

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – UNICENTRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

ELIZANDRA FYGSAÑH FREITAS

**A PRESENÇA DAS MULHERES DA TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS NO
ENSINO SUPERIOR PÚBLICO E PRIVADO - DESAFIOS E CONQUISTAS**

**GUARAPUAVA-PR
2024**

ELIZANDRA FYGSÃNH FREITAS

**A PRESENÇA DAS MULHERES DA TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS NO
ENSINO SUPERIOR PÚBLICO E PRIVADO - DESAFIOS E CONQUISTAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação (PPGE), do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro- Oeste-Unicentro, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação

Orientador: Prof. Dr. Marcos Gehrke

Co-Orientação: Prof. Dra. Ana Cristina Hammel

**GUARAPUAVA-PR
2024**

Catálogo na Publicação
Rede de Bibliotecas da Unicentro

Freitas, Elizandra Fygsãnh

F866p

A presença das mulheres da terra indígena Rio das Cobras no Ensino Superior Público e Privado - desafios e conquistas / Elizandra Fygsãnh Freitas. -- Guarapuava, 2024.

xxii, 133 f. : il. ; 28 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação, 2024.

Orientador: Marcos Gehrke

Coorientadora: Ana Cristina Hammel

Banca examinadora: Rosângela Célia Faustino, Maria Eloá Gehlen, Gláucia Andreza Kronbauer

Bibliografia

1. Território. 2. Universidade. 3. Mulheres Kaingang. 4. Mulheres guarani mbya. 5. Legislação. 6. Políticas Públicas. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CDD 378.81

AGRADECIMENTOS

A Topê pela vida que me destes!

Agradeço as mulheres que foram batalhadoras ao longo do processo acadêmico, sem elas essa pesquisa não teria se concretizado, agradeço a existência da juventude indígena, principalmente das meninas que se tornaram o meu ponto forte, pois o amanhã pertence a elas, são as mesmas que continuarão o trabalho que se iniciou aqui.

Desenvolvemos esta pesquisa mediante parceria institucional e militante, entre professores universitários e uma mulher indígena que buscou a pós-graduação como forma de qualificar a luta no seu território. Por isso, está escrita está na voz indígena, sujeita principal deste trabalho.

Assim, dedico este trabalho às mulheres indígenas kaingang e guarani mbya residentes na TI Rio das Cobras. Também sou mulher, neta das mulheres guerreiras, Dona Maria Penningrutyjeg Fidêncio e Dona Arvelina Vaso Adriano e a minha mãe dona Etelvina Ninkog Tavares que me fez ser essa mulher de hoje, exemplos de força e que sempre acreditaram na minha capacidade de evoluir enquanto mulher indígena, a elas também dedico este trabalho.

Além desses nomes que citei agradeço a Batisteli Ka egtanh Freitas que é o meu herói que sempre acreditou na minha capacidade de evoluir sempre respeitando as minhas decisões. Enfrentei os meus piores dragões durante esse processo em que estive no mestrado, perdi em meio a tudo, os meus alicerces da sabedoria que foram aqueles que me deram a vida: os meus pais.

A Dona Maria Penningrutyjeg resolveu me deixar no ano de 2021 e final de 2023 acabei perdendo o meu avô Antonio Kokanhmag Tavares exemplo de luta pela demarcação da Terra Indígena Rio das Cobras, acontecimentos que me paralisaram onde acabei desanimando por completo e quase desisti. E nesse ano de 2024 perdi a mulher que carregava uma força do que é ser mulher, viveu por mais de 110 anos de muita história e sabedoria. Viraram agora minhas três estrelas, que por onde eu for honrarei o nome de cada um deles.

Nesse momento tão difícil da minha vida, tive ao meu lado pessoas incríveis que foram os meus irmãos que me veem como uma pessoa forte capaz de conseguir aquilo que almejo. Sou grata por dividir o sangue do meu pai e da minha mãe com Adilson Venhgyhnh Freitas, Ailton Tanhvanh Freitas, Adalir Feprag Freitas e a Eliane Tanhgre Freitas. E também as minhas irmãs que dividem comigo o sangue do meu

pai, a Marilda Karigri Freitas, Leandra Freitas e o meu irmão Leandro R. Freitas.

Agradeço de todo o meu coração aos meus primos que sempre me deram força quando estou desanimada, sou grata a Denilta Nirog Tavares, Jocelene Fyga Tomais, Suzi Gakoj Tomais, Adailton Fojin Freitas, Marizete Garig Freitas, Elizete Gagre Freitas que seguraram a minha mão nos piores momentos da minha vida.

Enfim aos poucos amigos que tenho, mas que são de confiança que me mandavam mensagens positivas quando tudo parecia desmoronar na minha vida, a minha amiga e irmã de coração Viviane Kellen Barão e ao Valdeir dos Santos que sempre me acalmavam com as mensagens de consolação e que estão sempre torcendo por mim.

Agradeço imensamente as mulheres indígenas kaingang que colaboraram com a minha pesquisa me concedendo entrevistas como a Sirlei Garigtanh Fernandes, Ilda Cornélio, Diomara Renhrá Lourenço, Suzi Gakoj Tomais e a Odilene Mukay Fernandes.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro Oeste (Unicentro), pelo trabalho de inclusão de nós, indígenas, na pós-graduação e abertura de temáticas de pesquisa que dão visibilidade às questões indígenas que, por muitos séculos, foram ignoradas pelas instituições de ensino superior.

Agradeço aos professores que ministraram as disciplinas. Agradeço aos colegas de turma pelas discussões e troca de aprendizagens. Agradeço ao meu orientador, professor Marcos Gehrke, minha coorientadora, professora Ana Hammel e aos professores da banca de qualificação e defesa.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AMARN - Associação de Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro
AMITRUT - Associação de Mulheres Indígenas do Distrito de Taracúá, Rio Uaupés e Tigüié
CIMI - Conselho Indigenista Missionário
CONAE - Conferência Nacional de Educação
CONEEI - Conferência Nacional da Educação Escolar Indígena
CUIA - Comissão da Universidade para Índios
EAD – Educação a Distância
EJA - Ensino de Jovens e Adultos
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FACEPAL – Faculdade de Palmas
FAEL – Faculdade Educacional de Lapa
FPCI - Fundação Paranaense de Colonização e Imigração
FUNAI - Fundação Nacional do Índio
FUNASA - Fundação Nacional de Saúde
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISA - Instituto Socioambiental
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores
MST – Movimento Sem Terra
NEIs - Núcleos de Educação Escolar Indígena
OIT - Organização Internacional do Trabalho
PFL – Partido da Frente Liberal
PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PIM - Primeira Infância Melhor
PIN - Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas
PNE - Plano Nacional de Educação
PNEEI - Política Nacional de Educação Escolar Indígena
PPP - Projeto Político Pedagógico
PR – Paraná
PROLIND - Programa Especial de Formação Pedagógica para Educadores Indígenas
PSS – Processo Seletivo Simplificado
SEBEC – Serviço de Bem estar à Comunidade
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEMESP - Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
SETI - Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
SIL - Summer Instituto of Linguistics
SISU - Sistema de Seleção Unificada
SPI - Serviço de Proteção aos Índios

T.I – Terra Indígena

T.I.R.D.C – Terra Indígena Rio das Cobras

UBSI - Unidade Básica de Saúde Indígena

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEM - Universidade Estadual de Maringá

UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UNI - União das Nações Indígenas

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste.

UNINA - Università Degli Studi di Napoli Federico II

UNINTER – Centro Universitário Internacional

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Relatório Figueiredo, Paraná ,1967..... p. 43

FIGURA 2 – Mapa do Território Indígena Rio das Cobras, 2023 p. 44

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Universidade Federal da Fronteira Sul – LS, 2015.....	p.46
IMAGEM 2 – UNICENTRO do Curso de Pedagogia (2024)	p. 47
IMAGEM 3 – Unidade Básica de Saúde Indígena da T.I Rio das Cobras (2024)	p. 48
IMAGEM 4 – Brigada Federal Rio das Cobras (2023)	p. 49
IMAGEM 5 – Primeiros Indígenas Graduados pela UFFS – Campus Laranjeiras do Sul, 2018.....	p.79
IMAGEM 6 – Campus da Unicentro na Terra Indígena Rio das Cobras, 2021.....	p. 83

LISTA DE QUADROS

- QUADRO 1-** Trabalhos encontrados na plataforma Capes Periódicos e BDTD com o booleador “mulheres indígenas e Ensino Superior”, 2024.....p 28
- QUADRO 2- Relação** da legislação internacional, nacional e estadual que trata do acesso e da permanência dos povos indígenas no Ensino Superior, 1989 a 2024.....p 32
- QUADRO 3-** Tabela das escolas indígenas da T.I Rio das Cobras.....p 45
- QUADRO 4-** Cursos que as mulheres frequentam no Ensino Superior.....p 82
- QUADRO 5-** Mulheres indígenas de rio das cobras no ensino superior, 2024.....p 82
- QUADRO 6-** Mulheres da terra indígena Rio das Cobras graduadas no ensino superior, nova laranjeiras, 2005 á 2024.....p 98
- QUADRO 7-** Professoras da terra indígena Rio das Cobras, com pós-graduação com o título de mestrado, 2024.....p 114

LISTA DE GRÁFICOS

- GRÁFICO 1** – Indígenas no Ensino Superior no Brasil, evolução 2011 a 2021.....p 95
- GRÁFICO 2** – Universidades e cursos frequentados pelas mulheres indígenas de Rio das Cobras, Paraná, 2015 a 2023.....p 100
- GRÁFICO 3** – Mulheres da Terra Indígena de Rio das Cobras, Paraná, egressas e estudando no Ensino Superior, 2005 a 2024.....p 102

FREITAS, E. F. A PRESENÇA DAS MULHERES DA TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO E PRIVADO - DESAFIOS E CONQUISTAS. 2024. 111 f. Dissertação (Programa de PósGraduação em Educação – Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste – Unicentro. Orientador: Prof. Dr. Marcos Gehrke. Co-orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Hammel. Guarapuava, 2023.

RESUMO

Trata-se de pesquisa de mestrado, intitulada "A Presença das Mulheres da Terra Indígena Rio das Cobras no Ensino Superior: Desafios e Conquistas", desenvolvido por pesquisadora indígena kaingang entre os anos de 2021 e 2024, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). Trabalho de investigação vinculado ao Laboratório de Educação do Campo e Indígena (LAECI) e ao grupo de pesquisa de Campo, Movimentos Sociais e Educação do Campo (MOVECAMPO). Estudo justificado na perspectiva da narrativa de uma mulher indígena kaingang que encontra poucos estudos acadêmicos realizados por suas parentes, que também acessam, com limites, o Ensino Superior mesmo frente à vasta legislação que favorece o acesso. Explicita, contrariamente, que o território Rio das Cobras de Nova Laranjeiras, Paraná tem alto índice de escolarização kaingang e guarani mbya no referido nível de ensino. Objetiva analisar o processo de inserção e o avanço das mulheres indígenas das etnias Kaingang e Guarani Mbya da Terra Indígena Rio das Cobras localizada no Município de Nova Laranjeiras, estado Paraná, no Ensino Superior público e privado, tendo como foco compreender os seus desafios e conquistas. Aborda o objeto qualiquantitativamente com narrativa na perspectiva de mulher indígena. O encaminhamento metodológico compreende a pesquisa bibliográfica, articulada à análise documental (legislação da área e entrevistas) e, a pesquisa de campo, com levantamento de mulheres do território que concluíram ou estão frequentando o Ensino Superior. Conclui-se que a legislação conquistada está adequada e consideravelmente densa, falta seu exercício e cumprimento. Considera que o território estudado tem um número significativo de mulheres formadas ou em formação e isso se deve ao acesso às políticas educacionais na região. Destaca que apresentou grandes limites na produção e sistematização do conhecimento, devido à marca oral da cultura, a necessidade de trabalhar e estudar, aspecto que limita o tempo e, principalmente, as perdas familiares do período, os adoecimentos mentais que colocaram muitos limites, mas que foram

enfrentados. Mostra que as mulheres já formadas encontraram muitos limites por precisar sair do território para estudar, por outro lado, as mais jovens que frequentam a Universidade Federal da Fronteira Sul, que fica próxima ao território, e as que frequentam a Unicentro, dentro do território, por estarem próximas das famílias cotidianamente, já não sofreram tanto. Comum em todas, o fato de enfrentar a universidade e sua forma, conteúdo, avaliação, tempo, que não está na lógica indígena, ainda está numa lógica ocidental, urbana e burguesa. Demonstra a pesquisa que, o processo de luta pela demarcação do território de Rio das Cobras, esclarece o significado da terra para as populações indígenas, nelas está em andamento uma educação intercultural, diferenciada, bilíngue e comunitária como estabelece a legislação.

Palavras-chave: Território. Universidade. Mulheres Kaingang. Mulheres guarani mbya. Legislação. Políticas Públicas.

FREITAS, E. F. THE PRESENCE OF WOMEN FROM THE RIO DAS COBRAS INDIGENOUS LAND IN PUBLIC AND PRIVATE HIGHER EDUCATION - CHALLENGES AND ACHIEVEMENTS. 2024. 111 f. Dissertation (Postgraduate Program in Education - Master's Degree in Education) – Universidade Estadual do Centro-Oeste - Unicentro. Advisor: Prof. Dr. Marcos Gehrke. Co-advisor: Prof. Dr. Ana Cristina Hammel. Guarapuava, 2023.

ABSTRACT

It deals with a master's research, entitled "The Presence of Indigenous Women of the Rio das Cobras Indigenous Land in Higher Education: Challenges and Achievements", developed by Kaingang indigenous researcher between the years 2021 and 2024, in the Graduate Program in Education (PPGE), of the Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Research work linked to the Laboratório de Educação do Campo e Indígena (LAECI), and the research group Campo, Movimentos Sociais e Educação do Campo (MOVECAMPO). Study justified from the perspective of the narrative of a Kaingang indigenous woman who finds few academic studies carried out by her relatives, who also access Higher Education with limits, even in the face of the vast legislation that favors access. On the contrary, it explains that the territory of Rio das Cobras de Nova Laranjeiras, Paraná has a high rate of Kaingang and Guarani Mbyá schooling at that level of education. It aims to analyze the process of insertion and advancement of indigenous women of the Kaingang and Guarani Mbya ethnic groups of the Rio das Cobras Indigenous Land located in the Municipality of Nova Laranjeiras, Paraná state, in public and private Higher Education, focusing on understanding their challenges and achievements. It addresses the object qualitatively and quantitatively with narrative from the perspective of indigenous women and carries out methodological referral from bibliographic research, articulated to documentary analysis (legislation of the area and interviews) and field research, with a survey of women from the territory who have completed or are attending Higher Education. It concludes that the legislation conquered is adequate and considerably dense, lacks its exercise and compliance. It considers that the territory studied has a significant number of women trained or in training and this is due to access to educational policies in the region. He points out that he presented great limits in the production and systematization of knowledge, this in the face of the strong oral mark of culture, the need to work and study, an aspect that limits time and, especially, the family losses of

the period, the mental illnesses that set many limits, but that were faced. It shows since the interviews that women already graduated have found many limits because they need to leave the territory to study, on the other hand, the youngest who attend the Federal University Fronteira Sul, which is close to the territory, and those who attend Unicentro, within the territory, because they are close to families on a daily basis, no longer suffered so much. Common in all, the fact of facing the university and its form, content, evaluation, time, which is not in the indigenous logic, is still in a white, urban, bourgeois logic. The research demonstrates that, the process of struggle for the demarcation of the territory of Rio das Cobras, clarifies the meaning of the land for indigenous populations, in them an intercultural, differentiated, bilingual and community education as established by the legislation.

Keywords: Territory. University. Kaingang women. Guarani mbya women. Legislation. Public Policies.

TO TÓ SI HAN

Vēnhrá tag tóg tỹ mestrado ki sỹ nén han mũ to kãme nĩ, ti jiji hã vỹ ũn tỹtã tỹ ěmã tỹ Rio das Cobras da ke fag tỹ vēnhrãnrãn to kãme he mũ - fag tỹ nén jagy vėg mũ kar nén ũ há vėg mũ to vē, kanhgág tỹ ěmã tag tá ke fi tỹ to rãn ja vē prỹg tỹ 2021 kar 2024 kã ki, Programa tỹ Pós-Graduação em Educação (PPGE), tỹ Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) tá. Vēnhrá tag tóg tỹ Laboratório de Educação do Campo e Indígena (LAECI) kã ki ke nĩ, kar kỹ grupo de pesquisa Campo, Movimentos Sociais e Educação do Campo (MOVECAMPO) kã ki. Kenjé sóg tag to kãmén, venhrá ũ tỹ fag to tó mag tũ nĩn kỹ, fag tỹ vēnhrãnrãn mag mũ ra, legislação tỹ ěg vēnhrãn ke to rãn kỹ nĩ ra ki gé. Hãra uri ěmã tỹ Rio das Cobras Nova Laranjeiras estado tỹ Paraná kã ki ũn e ag tóg vēnhrá ki jãgpry pẽ han kỹ nỹtĩ já kanhgág fag mré guarani mbyá fag. Kỹ ěg tóg sir tag to rãnrãn mũ, ũn tỹtã fag vỹ hėri ken kỹ ensino superior ki ge jėg, fag vỹ ne jagy vé he tag jėmėg ěg tóg mũ sir, tag fag tó ěmã tỹ Rio das Cobras município tỹ Nova Laranjeiras, estado do Paraná kã ki nỹtĩ kar nĩ. ěg tỹ tag to rãn jé ěg tóg metogologia ũ hyn han, hã vỹ tỹ pesquisa bibliográfica vyr, kar kỹ documentos to ke, pesquisa de campo ki gé, fag ki fag tỹ nén han mũ jėgmė fag vēnhrãnrãn já tá. Ũri legislação kã ki tóg indígenas ag tỹ vēnhrãnrãn ke to kãmén kỹ nĩ vē, hãra tóg vere jagy tĩgtĩ ag tỹ ki króm kãn jé. Hãra ũri ěg tỹ ěmã tá pesquisa han mũ tag tá ũn tỹ formação nỹtĩ fag tó e nỹtĩ políticas educacionais kã ki e hé tigrĩn ke vē. Jagy ti vyr sỹ nén han mũ ti, ěg vĩ tó tĩ nĩn kỹ ěg tỹ fóg vĩ ki rãn ke tóg jagy tĩgtĩ, inh rãnrãj kar hã mré vēnhrãn ti ki gé, inh régre ag krenkren sóg já gé, krĩ kufy nĩn kỹ sóg kãn vãnhan hamė, hãra sóg tar hé sỹ kãn sór kỹ. Tag mré ěg tóg ũn tỹtã tỹ Universidade Federal da Fronteira Sul tá fag tỹ nén jagy vėg mũ to kãmén gé, fag tỹ ěg mỹ tó kỹ, kenjé fag kuar há ra mũ já nĩgtĩ vēnhrá nón, tag fag mré ěg tóg UNICENTRO ki vēnhrãn mũ fag mré vėmén gé sir, tag fag inh' hã ajag jamã kãki venhrãnrãn, hãra ti gera jagy vyr gé, fag tỹ krỹkrỹg jé, kenjé ver conteúdo, avaliação, tempo tóg tỹ fóg jykre ta vĩn vyr gé. Kar kỹ ěg tóg sir ag tỹ ěmã tỹ Rio das Cobras jé jũgjũ já to kãmén gé, hã mré educação intercultural to tó gé sir ti tỹ kanhgág ag jamã kaki tỹ ũ tĩn ke, legislação ki rãn kỹ nĩ ěnė mỹr.

Palavras-chave: Ga. ěg kanhrãn mag jãfã. Kanhgág fag. Guarani Mbya fag. Vėnhjykre rãn kỹ nĩ. Nén ũ to vēnhjykre han ke.

Hoje em dia não podemos mais lutar com arco e flecha, pois a nossa principal arma se tornou o conhecimento acadêmico.

MEMORIAL

Meu nome é Elizandra Fygsanh Freitas, sou natural da Terra Indígena Rio das Cobras que se localiza no Município de Nova Laranjeiras estado do Paraná, sou filha do agricultor indígena Batisteli Ka egtanh Freitas e da senhora Etelvina Ninkóg Tavares e tenho 4 irmãos que se chamam Adilson Venhgynh Freitas, Ailton Tanvanh Freitas, Adalir Feprag Freitas e a Eliane Tanhgre Freitas sou a caçula da família. E tenho outros 3 irmãos fora do casamento do meu pai são elas Marilda K. Freitas, Leandra U. Freitas e Leandro R. Freitas.

Até os meus 5 anos de idade vivi na roça onde o meu tinha construído um paiol, naquela época não tínhamos acesso a nada vivíamos no campo a nossa volta era só mato onde escutávamos o som de várias coisas que estavam presentes na natureza. Naquela época apenas os meus irmãos estudavam e vinham a pé para a escola antes de trabalhar na roça na parte da manhã, me deixavam sozinha com os meus pais que me levavam no ambiente de trabalho deles onde via o esforço do trabalho deles para nos sustentar, não tínhamos uma renda fixa e os meus pais faziam de tudo para o nosso bem-estar.

Os meus pais plantavam variedades de sementes mandioca, batata, milho, feijão, abóbora, cana de açúcar entre outros. No trabalho que eles desenvolviam percebia a união que a minha família tinha por que os irmãos do pai e da mãe e primos chegavam na roça para ajudar na plantação até os jovens se divertiam realizando o trabalho manual porque era um espaço que os possibilitava brincadeiras também.

Nos dias atuais compreendo o porquê a família era tão unida, pois naquele tempo não tínhamos acesso aos meios tecnológicos e por isso a roça e a natureza nos apresentavam brincadeiras diferentes a serem realizadas. As mulheres e homens eram muito companheiros nos seus afazeres um dependia do trabalho do outro, foi isso que presenciei no modo de organização da minha própria família.

Aos poucos fui crescendo e chegou o tempo em que iria iniciar os meus estudos, então no ano de 2000 me inseri na Escola Coronel Nestor da Silva que fica na aldeia Sede, a partir do momento em que comecei a estudar os meus pais decidiram sair do paiol e vieram morar perto da escola onde estava estudando. Apesar dos meus pais não terem concluído os seus estudos sempre me apoiaram a estudar, a minha mãe é analfabeta nunca aprendeu o português, o meu pai conseguiu estudar até o 3º Ano dos anos iniciais, ele ressalta que abandonou a escola porque iria

trabalhar para os não indígenas na roça fora da aldeia para conseguir dinheiro, através do contato que teve com os não indígenas aprendeu a falar o português.

Na medida que cheguei na minha fase de adolescência vivenciei muitas histórias desafiadoras, porque quando deixei de morar na roça a minha mãe começou a confeccionar os artesanatos para gerar uma renda dentro de casa, ela saía da aldeia sede para ir para outra aldeia que é conhecida como aldeia trevo onde passa a BR 277 que é muito movimentado pelos veículos, então alguns que passavam por ali compravam os artesanatos produzidos pelos indígenas que residem ali. Quando minha mãe ia vender os artesanatos ela levava as minhas irmãs junto e às vezes me deixava na responsabilidade do meu irmão Ailton. T. Freitas que de tarde me levava para a escola que ficava o dia inteiro comigo por lá, até me acostumar com a rotina da escola que levou tempo.

Desde criança já tinha uma responsabilidade graças a educação que os meus pais me deram, ao chegar no 2º Ano das séries iniciais não precisei mais do acompanhamento do meu irmão, então ele iria até a roça para ajudar o pai na plantação enquanto a minha mãe iria nas vendas de artesanato e me deixavam com os meus avós maternos. Aos meus 9 anos já entendia o esforço dos meus pais para nos sustentar, mas sempre nos incentivando a continuar com os nossos estudos. Tendo esta visão comecei a ter ideia de que iria ajudar a eles a vender o artesanato da mãe perto de casa no asfalto que passa perto da nossa casa na aldeia Sede.

Então como eu estudava no período da manhã de tarde ficava na quebra mola do asfalto para tentar vender o artesanato da mãe, às vezes os carros que passavam compravam 2 ou 3 artesanatos por dia, para mim aquilo era muito bom por conseguir ajudar os meus pais com algo. Nos sábados e domingos acordava mais cedo umas 6:30 para ir à quebra mola sem tomar café da manhã e iria para casa apenas para almoçar e depois voltava ao meu mini trabalho.

Por ficar tanto na BR a minha pele aos poucos foi ressecando e saíam manchas no meu rosto, vendo a minha situação um dia meus pais conversaram comigo para não ir mais para a quebra mola, que eu tinha que dedicar apenas aos meus estudos então aceitei a opinião vindo dos dois. Então a partir dos meus 12 anos me dediquei a escola nunca fui problemática e sim tímida, mesmo assim realizava todas as atividades propostas pelos professores e tirava notas boas nas disciplinas.

Sempre estudava para as avaliações e foi assim que cheguei ao ensino médio, passei por um momento difícil no ano de 2011, quando o meu pai sofreu um acidente

onde quebrou o fêmur dele e ele não podia mais ir me buscar no Colégio Rural Indígena Rio das Cobras, depois desse episódio ele não poderia mais trabalhar na roça para nos sustentar foi assim que tive pensamento de que a responsabilidade de sustentar a minha família estava nas minhas mãos. Chegando na 3ª Série do Ensino Médio realizei provas para ENEM, Vestibular Indígena e Vestibular diferenciado oferecido pela Universidade Federal da Fronteira da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul. Consegui ingressar no curso de graduação Interdisciplinar em Educação do Campo- Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura na UFFS e fui aprovada no ano de 2014.

Na minha família fui a primeira pessoa mulher que saiu de casa para cursar um ensino superior, tive apoio dos meus pais no início não foi nada fácil lidar com a minha ausência na casa, até porque era a primeira vez que tinha que sair da aldeia, então entendia a preocupação dos meus pais, porém aos poucos foram se acostumando, compreenderam que era necessário correr atrás de novos conhecimentos que existem no mundo lá fora e que isso fará sentido na vida de muitas pessoas que ali ficaram mesmo terem concluído o ensino médio, todos os meus irmãos chegaram ao ensino médio, mas não prosseguiram com os seus estudos, só depois que conclui a minha faculdade pedi para eles estudarem novamente e apenas dois aceitaram a minha proposta.

2. Experiências acadêmicas e profissionais

No ano de 2014 entrei para o curso Interdisciplinar em Educação do Campo- Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura na Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Laranjeiras do Sul, o ano que me possibilitou obstáculos, desafios, superações e conquistas apenas com 17 anos de idade. Na introdução citada acima relatei que era uma menina tímida no ensino médio não me comunicava muito.

Não fazia a mínima ideia do que me esperava na universidade um ambiente completamente diferente, a vida inteira estudei dentro da aldeia e ao cruzar com aquelas pessoas não indígenas na universidade gerava um certo medo, me perguntava que mundo é esse? O que estou fazendo aqui no meio de tantas pessoas estranhas que gostam de falar alto, algo bem diferente do lugar onde vim.

Nos primeiros dias de aula do Curso Interdisciplinar em Educação do Campo- Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura, tinha sido um impacto para a minha consciência, aulas administradas pelos professores não indígenas que usavam palavras muito específicas para explicar os conteúdos, como vim de um povo indígena

que se comunicam em apenas língua materna no seu cotidiano, no começo foi difícil acompanhar os docentes, porque, assim que o educador está passando os conteúdos oralmente tentava acompanhar, mas o que tinha que fazer era tentar entender o que professor está falando em português para depois traduzir para idioma kaingang, até chegar a concluir este processo na minha mente o professor já estava em outro conteúdo.

Então vejam só os desafios que encontrei pela frente, ainda mais quem estuda ciências sociais e humanas que vem com aqueles termos complexos. Na primeira semana um dos professores pediu para ler um texto sobre Marx e Engels para depois discutirmos onde não tinha entendido absolutamente nada, um dos motivos que me levou a falar com o educador para explicar as dificuldades que tinha em relação aos conteúdos. Assim, com o passar dos tempos fui me soltando para me comunicar com outros nas apresentações de trabalho que tinham que ser feitos em português, deixo bem claro que aprende muito mais o português na universidade, no ensino médio os professores não indígenas não nos cobravam tanto em falar, e na universidade o uso do português era necessário para nos comunicar entre os demais colegas.

O Curso Interdisciplinar em Educação do Campo - Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura foi muito bom, pois a nossa turma tinha uma maneira própria de se organizar enquanto estudantes, onde passei a conhecer a realidade de outros grupos sociais que pertencem aos movimentos sociais e a troca de conhecimentos entre nós acredito ter sido riquíssimo, pois, através do diálogo que obtivemos uns com os outros percebi que ambos também passavam por dificuldades.

Com o passar dos tempos os professores e a coordenação do curso foram compreendendo as nossas dificuldades, nos dando o direito de avaliar cada docente e com isso outras metodologias foram postas em prática que melhorou o modo de compreender os conteúdos o acolhimento de alguns professores contribuiu muito para o meu avanço na vida acadêmica, quando você se senti valorizado o desejo de ir mais longe permanece vivo nos nossos pensamentos.

E no último ano da faculdade chegou o tão esperado Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que também me trouxe desafio novo, pois não sabia qual tema escolher. Quando defini o tema e iniciei a escrita da pesquisa a minha casa foi destruída por um fogo onde acabei perdendo tudo, com este fato pensei em desistir do curso, no entanto tive apoio de vários professores que me ajudaram a continuar e até hoje sou grata ao meu orientador que me ajudou a digitalizar a minha pesquisa,

ficava a madrugada inteira em um mês escrevendo a mão o meu TCC nas folhas sulfites para entregar ao meu orientador a tempo e poder defender.

Então no ano de 2017 defende o meu TCC e foi aprovado, em 2018 fiz minha colação de grau e no mesmo ano comecei a trabalhar com apenas 21 anos de idade, primeiro desenvolvi o meu trabalho com o ensino médio, o meu objetivo com esses jovens era muito mais que um docente faz, a minha meta era transmitir a eles o conhecimento que adquiri na universidade e ao mesmo tempo incentivar neles o desejo de cursar um ensino superior.

Um dos meus objetivos era contribuir na formação de uma juventude crítica que não passem pelas mesmas dificuldades que tive de enfrentar lá fora, isso se concretizou porque hoje em dia vejo os resultados que algum dia já foram apenas metas, ser uma professora indígena se tornou um dos meus maiores desafios que encontrei durante esses 6 anos de trabalho no Colégio Estadual Rural Indígena Rio das Cobras. Durante os meus 6 anos de trabalho percebi que o meu trabalho não está sendo em vão, porque os meus ex-alunos se desafiaram a cursar um ensino superior dentro e fora da aldeia, se dando a oportunidade de cursar um ensino superior fico grata por isso, isso já é uma conquista perceber que as minhas contribuições para isso valeram a pena.

O orgulho desses jovens que ajudei a formar é algo emocionante, principalmente os que deixaram os seus familiares para cursar um ensino superior, se escolhi para o meu tema de pesquisa a presença das mulheres indígenas no ensino superior: desafios e conquistas dedico especialmente as minhas alunas que estão no curso superior, para que cada vez tenham sede de continuar em busca de conhecimento.

Quando entrei para o mestrado, meu objetivo era para marcar presença enquanto mulher indígena kaingang na universidade representando todas as mulheres indígenas, lutar por direito de avançar no conhecimento sem esquecer de quem somos nós e de onde viemos.

Hoje em dia ninguém pode mais nos limitar, seremos aquilo que queremos ser basta corrermos atrás dos nossos objetivos e concretiza – las. Já escutei várias vezes que as mulheres têm que casar cedo e ter filhos logo, mas digo que mudei esse pensamento de muitas pessoas, principalmente das meninas jovens, que hoje em dia tem sonho de querer fazer faculdade e não querer casar cedo é uma opção nossa,

pois o conhecimento nos ensina a ter amor-próprio antes de serem amadas pelos outros e assim vivemos a independência das mulheres originárias.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p. 23
1. O SIGNIFICADO DA TERRA PARA OS INDÍGENAS E O PROCESSO HISTÓRICO DA LUTA PELA DEMARCAÇÃO DA TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS MUNICÍPIO DE NOVA LARANJEIRAS ESTADO DO PARANÁ.....	p. 36
1.1 A luta por demarcação de terra e o processo civilizatório no Território de Rio das Cobras no Paraná.....	p 39
1.2 A luta pelo território na Terra Indígena Rio das Cobras.....	p 39
2. DIREITOS DOS POVOS ORIGINÁRIOS E O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL.....	p 51
2.1 Políticas Públicas e o Sistema de Cotas nas Universidades para ensino superior as populações indígenas no estado do paraná.....	p 62
2.2 Políticas de Ações Afirmativas.....	p 73
2.3 Comissão da Universidade para Índios – (CUIA).....	p 74
2.4 Curso de Educação do Campo Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul.....	p 78
2.5 Curso de Pedagogia na Terra Indígena Rio das Cobras.....	p 83
2.6 O Acesso aos Cursos nas Universidades Privadas.....	p 85
3. AS CONQUISTAS DAS MULHERES INDÍGENAS EM NÍVEL NACIONAL E O RELATO DAS EXPERIÊNCIAS DAS MULHERES KAINGANG DA TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS NO ENSINO SUPERIOR.....	p 89
3.1 Mulheres Indígenas: Universidade como caminho de empoderamento e luta.....	p 89
3.2 Mulheres indígenas kaingang e a experiência da inserção na universidade e no mundo do trabalho.....	p 103
3.2.1 Síntese reflexiva sobre o ACESSO à universidade.....	p 109
3.2.2 Síntese reflexiva sobre a PERMANÊNCIA na universidade.....	p 111
3.2.3 Síntese reflexiva sobre o RETORNO a comunidade.....	p 113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p 118
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p 122

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa de mestrado, intitulado "A Presença das Mulheres da Terra Indígena Rio das Cobras no Ensino Superior - Desafios e Conquistas", foi desenvolvido a partir do ano de 2021, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO. O trabalho de investigação vincula-se aos trabalhos do Laboratório de Educação do Campo e Indígena (LAECI), e ao grupo de pesquisa Campo, Movimentos Sociais e Educação do Campo (MOVECAMPO).

Salientamos que a educação superior no Brasil tem sido historicamente marcada pela exclusão de diversos grupos sociais, entre eles, as populações indígenas. Nesse contexto, as mulheres indígenas enfrentam ainda mais obstáculos para acessar e permanecer nas universidades, devido algumas questões familiares e por serem mulheres. Fato esse, que nos leva à investigação, por ser mulher indígena e que entre tantas acessou a universidade pública brasileira e busca analisar o processo de inserção de outras mulheres no Ensino Superior.

A importância deste estudo reside na necessidade de compreender a realidade vivida pelas mulheres indígenas no Ensino Superior, bem como identificar possíveis estratégias para melhorar sua inserção, permanência nesses espaços e retornar aos territórios para qualificar a luta do povo indígena. Além disso, ao analisar as políticas públicas voltadas para essa população, busca-se contribuir para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e democrático, também para os povos indígenas.

Com essa pesquisa esperamos contribuir para o debate sobre a educação superior indígena no Brasil e fornecer subsídios para a formulação de políticas públicas que promovam maior equidade e inclusão dessa população nos espaços universitários. Além disso, buscamos dar visibilidade às lutas e conquistas das mulheres indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras no Paraná, destacando suas trajetórias de resistência e superação frente aos desafios impostos pela sociedade brasileira e paranaense.

A pesquisa aborda a questão da inserção das mulheres indígenas da etnia Kaingang e Guarani Mbya da Terra Indígena Rio das Cobras no Ensino Superior trazendo para a discussão as principais dificuldades e as estratégias utilizadas por elas para acessar e permanecer nas universidades e, as conquistas obtidas ao longo

dos tempos em que passaram na vida acadêmica, bem como seu retorno aos territórios.

Ainda como elemento de justificativa e de delimitação do objeto de estudo, acreditamos que precisamos analisar o processo histórico da educação voltada para os indígenas no território brasileiro desde a época da invasão europeia que iniciou com os jesuítas que vieram trazendo a religião católica com intuito de realizar a catequização dos povos originários.

Conforme Mota (2007) os colonizadores, durante o século XVI fizeram expedições para o sul do Brasil com destino a Assunção em busca de ouro, diamantes e madeira, passando pelos territórios indígenas. As expedições eram feitas em nome dos reis da Espanha e Portugal e em nome de "Deus", por meio das Reduções Jesuíticas. Muitas expedições de exploradores portugueses e espanhóis cruzavam a região do Paraná em busca de metais, de escravos para o trabalho nas fazendas e em busca de um caminho para o Paraguai e o Peru.

Nos séculos XVI, com a implantação das Reduções Jesuíticas na região que foi chamada de Guairá e com a exploração e roubos feitos pelos bandeirantes paulistas que invadiram a região para capturar indígenas que eram levados amarrados para fazer os trabalhos forçados. Essa exploração prosseguiu pelo século XVIII quando os explorados encontraram ouro e diamantes no rio Tibagi e assim foram enviadas expedições militares que construíram fortificações para ir ocupando e tomando as terras e abrindo rotas de caminhos para Mato Grosso.

Já a partir do século XIX, com todas essas atividades econômicas de exploração tanto das riquezas, como da mão de obra indígena, aumentou a invasão das terras indígenas dos campos de Guarapuava e de Palmas, por fazendeiros que vieram e tomaram conta das terras para a instalação de fazendas de criar gado. Pela força e violência expulsaram os grupos indígenas Kaingang de seus emãs (comunidades) e expropriação (roubo) de seus territórios.

Os indígenas continuaram resistindo e lutando contra as invasões de nossos territórios e exigindo nossos direitos sobre as nossas terras. No início do século XX estavam implantadas as aldeias, pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI) que foi criado em 1910 e passaram a inserir escolas nessas comunidades.

Por muitas décadas foram as esposas dos chefes dos Postos Indígenas implantados pelo SPI que foram as professoras e ensinavam a língua portuguesa para as crianças indígenas. Com a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em

1967, começou a ser reformulada as leis da educação escolar indígena e no Estatuto do Índio, publicado em 1973, entrou o direito ao ensino com a língua indígena.

Conforme Menezes, Faustino e Novak (2021), foi no período que o processo formativo para a docência indígena no Paraná teve início nos anos de 1970, sob a coordenação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Teve uma turma para formar monitores bilíngues indígenas que iriam fazer a tradução para as línguas indígenas dos conteúdos que eram ensinados nas escolas para ensinar a língua indígena de forma escrita com curso de Formação de Monitores Bilíngues, pelo Projeto Clara Camarão, desenvolvido na Terra Indígena Guarita, localizada no estado do Rio Grande do Sul, realizado pela missão que veio para converter os indígenas na religião dos colonizadores, o Summer Institute of Linguistic (SIL), que fez a formação com convênio pela FUNAI.

Nos anos de 1970, com esse processo de educação ofertada para os povos indígenas, os missionários da religião evangélica luterana, que segundo as informações demonstradas nesta pesquisa, relata que esse processo de educação teria sido imposto aos povos originários e era uma forma de aculturar os indígenas à religião e consumo das sociedades europeias e norte-americana. Faziam tentativas de fazer os indígenas deixarem de ser índios, achar que suas religiões e culturas são erradas e inferiores, sair das poucas terras que tinham sobrado e se integrar como mão de obra barata nas cidades e fazendas da região.

Com os direitos constitucionais de cidadania de 1988, os missionários foram expulsos do comando da educação escolar e não tiveram mais direito de impor suas doutrinas religiosas e nem de impor que os indígenas sejam capitalistas. O Decreto presidencial n.º 26 de 1991 colocou a educação escolar no Ministério da Educação (MEC) e tirando das mãos de colonizadores estrangeiros.

Depois de estar no MEC a educação escolar indígena foi tendo muitas leis que permitem que os próprios indígenas não sejam tutelados e sim que tenham autonomia e possam fazer seus projetos próprios de educação.

Para essa autonomia acontecer os indígenas precisam de formação e por isso o Brasil promoveu leis de cotas, criação de cursos de licenciaturas específicas para indígenas. No Paraná a Lei de inclusão de indígenas nas universidades foi criada em 2001, pelas lutas das nossas lideranças que conseguiram junto ao governo que uma política fosse aprovada e que vem de lá para cá sendo melhorada para melhor atender as necessidades de formação de professores indígenas.

Importante explicitar nessa história o aspecto específico sobre o sistema de cotas ofertadas segundo as legislações que as universidades públicas estaduais e federais concedem, em que se criaram políticas públicas voltadas para a inserção dos indígenas nas universidades, delimitando a quantidade de vagas, realizando vestibulares específicos, atendimento específico aos indígenas, porém mesmo assim os estudantes indígenas ainda se deparam com desafios.

Sendo assim, o nosso estudo também é analisar quais são as causas desses obstáculos que os indígenas encontram e, isso se tornou muito mais desafiador para as mulheres indígenas e o nosso foco principal são as mulheres indígenas kaingang da Terra Indígena Rio das Cobras, que com o passar dos tempos algumas foram vencendo os desafios na vida acadêmica e outras desistindo dos seus estudos por vários motivos que se apresentaram nas zonas urbanas, os gastos com aluguéis, falta de adaptação a vida acadêmica, o preconceito e a discriminação, a distância entre a família e a aldeia, a dificuldade em aprender o português etc.

Justifica-se o estudo, ainda, o conjunto de formas que as mulheres indígenas foram achando para acessar o Ensino Superior, público e privado, na região. Destaca-se a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) no município de Laranjeiras do Sul, próxima ao território; a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), um pouco mais distantes mas o acesso possível com transporte público diário; a UNICENTRO, a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), mais ao centro e leste do estado, exige que as acadêmicas residiam nas cidades; e o conjunto de faculdades/centros universitários, presenciais e à distância que possuem polos no próprio município.

Por fim, o processo de conquista que os povos indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras obtiveram no ano de 2019, quando conseguiram trazer a universidade para dentro do território indígena, a Unidade Avançada Rio das Cobras da Unicentro, que foi uma conquista é fruto de muita luta das lideranças juntamente com a comunidade indígena, o apoio do Reitor e de professores da Unicentro.

Essa universidade passou a ofertar o Curso de Pedagogia aos estudantes indígenas, quando realizaram um vestibular específico que determinava uma prova escrita nas duas línguas o português e a língua materna kaingang, fato que levou muitas mulheres a acessarem a universidade pública no território.

A temática da presença das mulheres indígenas nas universidades públicas e faculdades privadas no Paraná, especificamente da Terra Indígena Rio das Cobras, é

de suma importância para a compreensão dos desafios e conquistas enfrentados por esse grupo social no contexto educacional superior. Frente ao conjunto de elementos que justificam a pesquisa questionamos: *Quais os desafios e conquistas no processo de inserção das mulheres indígenas de Rio das Cobras no Ensino Superior no Paraná?*

Sendo assim, estabelecemos um conjunto de objetivos:

- a) Analisar os desafios e conquistas no processo de ocupação das mulheres indígenas das etnias Kaingang e Guarani, no Ensino Superior público e privado no Paraná;
- b) Explicitar a história da luta pela demarcação da Terra Indígena Rio das Cobras município de Nova Laranjeiras Estado do Paraná;
- c) Conhecer as políticas educacionais de acesso ao Ensino Superior para os povos indígenas no Brasil e no Paraná;
- d) Destacar as universidades que têm um papel importante dentro da Terra Indígena Rio das Cobras.

Demarcados os objetivos e conhecida a Constituição Federal de 1988, que estabelece que o Estado deve garantir às comunidades indígenas o pleno exercício dos direitos culturais, incluindo o acesso à educação (Brasil, 1988). A partir disso, as universidades têm implementado políticas afirmativas como cotas, programas e projetos específicos para estudantes indígenas acessarem o Ensino Superior no Brasil (Santos; Macedo, 2014).

A partir disso, passamos a fazer a revisão da literatura ou o estado do conhecimento sobre o tema com um recorte temporal a partir de 1990. O Estado do Conhecimento, segundo Silva, Souza e Vasconcellos (2021), é uma abordagem utilizada em pesquisas acadêmicas para mapear, sintetizar e analisar o conhecimento já existente sobre um determinado tema. O objetivo principal é identificar o que já foi estudado, quais são as principais abordagens teóricas e metodológicas, as lacunas no conhecimento, e os avanços alcançados em um campo específico.

O Estado do Conhecimento, de acordo com Soares e Maciel (2000) seria uma pesquisa realizada dentro de uma área específica sobre uma temática específica. No que tange a confusão entre Estado do Conhecimento e Estado da Arte, compactuamos com Silva, Souza e Vasconcellos (2021) ao afirmarem que perpassa pelo foco que cada uma dá, sendo o primeiro numa área específica e o segundo abrangendo áreas distintas. Além disso, as autoras pontuam que é possível fazer um

Estado do Conhecimento e depois ampliá-lo para um Estado da Arte, pois o Estado da Arte requer um pouco mais de tempo, disposição e análises mais profundas.

Nos trabalhos científicos, utilizamos em diversos momentos descritores que nos auxiliam a buscar pesquisas publicadas nas bases de dados *online* para encontrarmos referenciais teóricos, esses descritores normalmente são palavras-chave que permearão o trabalho. No nosso caso, utilizamos a busca booleana, pois não utilizamos somente uma palavra, segundo o site Sólides[1], essa prática permite que utilizemos conectores para que essas buscas ocorram. Segundo Saks (2005), a pesquisa booleana é uma lógica que permite que façamos pesquisa combinando um ou mais termos utilizando três operadores, sendo eles: *and* (e), *or* (ou) e *not* (não)[2]. Ou seja, “palavra **e** palavra”, “palavra **ou** palavra” ou “palavra **não** palavra”.

Assim, utilizamos o booleador “mulheres indígenas e acesso ao Ensino Superior” nas plataformas: *Scientific Electronic Library Online (SciElo)*, Capes Periódicos, Base Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Os resultados foram sistematizados em quadros, e apresentam o título do artigo/tese/dissertação encontrado, autor e ano, e em seguida, um pequeno resumo sobre o texto encontrado. Sendo assim, encontramos um artigo, três dissertações e uma tese com o booleador escolhido. A falta de pesquisas nesta área, além de justificar essa pesquisa, aponta que as mulheres indígenas e seu acesso e permanência no Ensino Superior ainda é pouco debatido nas universidades públicas.

Com a finalidade de facilitar a compreensão da busca que fizemos, sistematizamos os dados encontrados no quadro 1 e, em seguida, trouxemos um breve relato sobre o que cada trabalho aborda e suas conclusões. Salientamos que, na plataforma SciElo e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes não foram encontrados nenhum trabalho.

QUADRO 1 – Trabalhos encontrados na plataforma Capes Periódicos e BDTD com o booleador “mulheres indígenas e Ensino Superior”, 2024.

TÍTULO	TIPO	AUTOR(A)	ANO	PLATAFORMA
O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas	Artigo	Rosangela Celia Faustino, Maria Simone Jacomini Novak e Isabel Cristina Rodrigues	2020	Capes Periódicos

Índigena-Mulher-Mãe-Universitária o estar-sendo estudante na UFRGS	Dissertação	Patrícia Oliveira Brito	2016	BDTD
Narrativas femininas guajajara e akrãtikatêjê no ensino superior	Dissertação	Tatiana de Oliveira Santana	2017	BDTD
As Trajetórias das mulheres intelectuais indígenas no ensino superior: experiências das Kaiowá e Guarani na Licenciatura Intercultural - Teko Arandu/UFGD	Dissertação	Nívia Maria Trindade dos Santos	2018	BDTD
Formação superior e resignificação do papel etnopolítico de mulheres indígenas na esfera pública no Alto Solimões/Amazonas	Tese	Ildete Freitas Oliveira	2022	BDTD
O papel político feminino na organização social Kaingang	Artigo	Cynthia Creatini da Rocha	2010	Capes Periódicos

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

O artigo intitulado “O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas” de Rosângela Célia Faustino, Maria Simone Jacomini Novak e Isabel Cristina Rodrigues, publicado no ano de 2020 pela Revista Tempo & Argumento, trata sobre o papel e a presença da mulher indígena no Ensino Superior, apresentando as dificuldades enfrentadas e as ações necessárias para ingressar e concluir sua formação. O estudo foi realizado a partir de uma análise documental, pesquisa de campo e dados do programa de inclusão indígena no Ensino Superior do Paraná, as autoras constataram que, apesar de um histórico de invisibilidade e dos desafios enfrentados para acessar e permanecer nas universidades, distantes de suas famílias extensas, as mulheres têm alcançado resultados significativos tanto na conclusão de seus cursos quanto na ampliação de seus espaços de atuação e participação.

A dissertação de Patrícia Oliveira Brito com o título “Índigena-Mulher-Mãe-Universitária o estar-sendo estudante na UFRGS” defendida no ano de 2016 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande

do Sul (UFRGS) tem como finalidade compreender as presenças das mulheres indígenas – especialmente as pertencentes aos povos Kaingang e Guarani aprovadas em processo seletivo específico e diferenciado na UFRGS, desde o ano de 2008 que foi quando a universidade implementou a Política de Ações Afirmativas. Levando em conta a complexidade dos fenômenos e a vivência cotidiana, a dissertação foi construída principalmente a partir da escuta das narrativas dessas mulheres. Essas narrativas foram compartilhadas em rodas de conversa e diálogos, que permeiam todo o texto, com destaque especial no último capítulo. Além disso, foi possível adentrar em diversos espaços acadêmicos, formais e informais, assim como as visitas realizadas às aldeias.

A dissertação intitulada “Narrativas femininas guajajara e akrätikatêjê no ensino superior” de Tatiana de Oliveira Santana defendida em 2017 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, constituída por narrativas de memória de três discentes Guajajara e da cacica Gavião/ Akrätikatêjê, sobre as experiências enquanto discentes de cursos de graduação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), teve o objetivo é compreender como essas memórias de experiências se revelam nas vozes femininas das Guajajara e da cacica Gavião/ Akrätikatêjê, possibilitando uma validação das vozes Guajajara e da cacica Gavião/ Akrätikatêjê. A autora evidencia a valorização que a pesquisa traz consigo das memórias dessas mulheres e a necessária contribuição para o campo científico de pesquisas que contribuem para o acesso e a permanência das mulheres indígenas no Ensino Superior. Assim, como contribuições ao protagonismo feminino indígena, no desvelamento aos inúmeros desafios de diálogos propositivos ainda a serem conquistados nos espaços da academia.

Nívia Maria Trindade dos Santos em sua dissertação “As Trajetórias das mulheres intelectuais indígenas no ensino superior: experiências das Kaiowá e Guarani na Licenciatura Intercultural - Teko Arandu/UFGD” defendida no Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) no ano de 2018, buscou cartografar desafios e possibilidades que se apresentam às intelectuais atualmente e fazer reverberar as histórias de sujeitos lutaram e lutam a favor de seus direitos no Ensino Superior, como maneira de resistência aos sistemas vigentes de dominação que se impõem cotidianamente, das mais variadas formas, às populações indígenas em Mato Grosso do Sul. A autora ao longo da dissertação, traz as experiências vivadas e a biografia como forma de

acessar as experiências culturais das interlocutoras em diálogo com referenciais bibliográficos da etnologia, educação escolar indígena e dos estudos feministas.

A Tese de Ildete Freitas Oliveira intitulada “Formação superior e ressignificação do papel etnopolítico de mulheres indígenas na esfera pública no Alto Solimões/Amazonas” defendida no ano de 2022 no Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, trata sobre a presença feminina indígena em cursos superiores, em seu fazer pedagógico, e dos desafios de toda ordem impostos às mulheres em nossa sociedade, e em especial às indígenas. Com a pesquisa, a autora visualizou as transformações epistemológicas ocorridas com egressas indígenas e o impacto destas transformações na atuação etnopolítica das mesmas. Ainda, analisou o posicionamento das mulheres indígenas que concluíram cursos superiores em relação às contribuições dessas formações para a afirmação social e política delas em instâncias de decisão e poder.

Assim, podemos afirmar que os trabalhos encontrados refletem a respeito da atuação das mulheres na educação e contribuem com a escrita da história da educação no feminino, que, por meio de novas narrativas históricas, reconhece e valoriza as ações das mulheres na educação, no social e na política, à luz de novas discussões teórico-metodológicas que possibilitam a escrita acerca de diversos sujeitos em diferentes espaços. Logo, “a grande reviravolta da história nas últimas décadas, debruçando-se sobre temáticas e grupos sociais até então excluídos do seu interesse, contribui para o desenvolvimento de estudos sobre as mulheres” (Soihet, 2011, p. 263).

Em síntese, a revisão da literatura sobre a presença das mulheres indígenas no Ensino Superior, público e privado no Paraná evidencia os desafios e conquistas enfrentados por esse grupo social no contexto educacional superior. No entanto, também aponta conquistas importantes como resultado das políticas afirmativas e programas específicos voltados para os povos indígenas. É fundamental que se continue a investigar e debater esse tema, a fim de promover a equidade e a inclusão das mulheres indígenas no ensino superior brasileiro.

Para abordar quali-quantitativamente o objeto de estudo, e alcançar o objetivo de dar visibilidade às mulheres indígenas kaingang e guarani mbya nesse processo de inserção nas universidades, bem como compreender os desafios e conquistas, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, articulada à análise documental

(legislação da área e entrevistas) e, a pesquisa de campo, com levantamento de mulheres do território que concluíram ou estão frequentando o Ensino Superior.

Na etapa da pesquisa bibliográfica, que teve um momento mais forte no início do estudo, mas que se estendeu ao longo da pesquisa, foi ampliada a partir do que buscamos no levantamento de literatura realizado. Priorizamos obras indígenas, que ainda são poucas, mas que se relacionam e aproximam com o tema, trabalho facilitado com visitas na biblioteca das universidades e da escola indígena do território, busca em obras de acervo pessoal e adquiridos durante a formação universitária, busca também com colegas e parentes pesquisadores. O conjunto de trabalhos foi lido, fichado e utilizado ao longo do trabalho.

Queremos destacar que nessa fase da pesquisa, como em todas as demais, foi de extrema importância trazer para nossa investigação uma epistemologia de luta, de território, soberania, educação, educação escolar, formação humana, Ensino Superior, mulheres indígenas, entre outras tantas posturas e concepções de mundo, do bem viver, da cosmologia e a cosmovisão, dos etnosaberes e etnoconhecimentos. Por isso, valorizo muito a produção científica/acadêmica local, ou seja, trazer os estudos já realizados nesse território e por sujeitos locais e outros muito engajados com nossas lutas. Destaco Éder Gurski (2019), Viviane Kellen Vygte Barão (2018), Danuza Korig Bernardo (2023), Ilda Cornélio (2008), Diomara Renhrá Lourenço (2021).

Na pesquisa documental, construímos um quadro da legislação que trata do acesso e permanência dos povos indígenas ao Ensino Superior a partir da Convenção 169/89 da OIT e da Constituição Brasileira de 1988. Material que foi pertinente ao longo da análise.

QUADRO 2 – Relação da legislação internacional, nacional e estadual que trata do acesso e da permanência dos povos indígenas no Ensino Superior, 1989 a 2024.

LEGISLAÇÃO INTERNACIONAL	
Convenção 169/89, da OIT, artigos 28 e 29, acerca da oferta de educação escolar para os povos indígenas.	1989
LEGISLAÇÃO NACIONAL BRASILEIRA	
Lei nº 12.416, de 09/06/2011: altera a Lei no 9.394, de 20/12/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a oferta de	2011

educação superior para os povos indígenas.	
Portaria MEC nº 389, de 09/05/2013: cria o Programa Bolsa Permanência que estabelece valores diferenciados para estudantes indígenas e quilombolas, reconhecendo suas vulnerabilidades socioeconômicas na permanência e êxito no percurso acadêmico.	2013
Resolução CNE/CP nº 01, de 07/01/2015: institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências, de acordo com o Parecer CNE/CP nº 06/2014.	2015
LEGISLAÇÃO PARANAENSE	
Lei Estadual nº 13.134/2001 – Reserva 3 (três) vagas para serem disputadas entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses, nos vestibulares das universidades estaduais.	2001
Lei Estadual nº 14.995/2006 – Dá nova redação ao art. 1º da Lei nº 13.134/2001 (reserva de vagas para indígenas nas Universidades Estaduais) amplia de 3 para 6 vagas como cota social indígena, em todos os processos seletivos para o ingresso como aluno nas Universidades Públicas Estaduais de Ensino Superior, do Estado do Paraná, para serem disputadas, exclusivamente, entre os índios integrantes da Sociedade Indígena Paranaense."	2006
Resolução Conjunta SETI / UEL / UEM / UEPG / UNIOESTE / UNICENTRO / UNESPAR / UENP / UFPR nº 006/2007 – Institui a Comissão Universidade para os Índios – CUIA, no Estado do Paraná.	2006
Resolução nº 23/2016-SETI – Atribuir a Coordenação do Programa Auxílio Permanência para Estudantes Indígenas à Coordenação do Ensino Superior – CES.	2016
RESOLUÇÃO Nº 20/CONSUNI/UFFS/2017 - Altera a Resolução nº 33/2013 – CONSUNI, de 12 de dezembro de 2013, que Instituiu o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da Universidade Federal da Fronteira Sul.	2017

PORTARIA N.º 037/22 - SETI Estabelece normas e procedimentos referentes à Comissão Universidade para os Indígenas (CUIA) e ao Programa Auxílio Permanência para estudantes pertencentes às etnias indígenas no Paraná.

O conjunto de documentos foi analisado ao longo do trabalho, sempre articulando os fundamentos históricos e educacionais, bem como os dados de campo.

Como pesquisa de campo realizamos dois movimentos. Primeiro construímos um quadro listando cronologicamente todas as mulheres kaingang e guarani mbya do território, que cursaram (28 mulheres) ou estão cursando (94 mulheres) Ensino Superior.

Esse trabalho foi facilitado pelo nosso conhecimento das parentes que estudaram e estão estudando, mesmo assim percorremos as escolas e a Unicentro no território para conversar com as mesmas e registrar no quadro, o nome completo, a instituição que estudou, ano de ingresso e conclusão e o referido curso frequentado.

A partir dessa busca em campo, realizamos entrevistas semiestruturadas com as participantes selecionadas, sendo elas Diomara R. Lourenço, Ilda Cornélio, Suzi G. Tomaz, Sirlei G. Fernandes e Odilene Mukay Fernandes. Como critério de seleção das entrevistadas...As entrevistas tiveram como intenção verificar os desafios no acesso, na permanência e no retorno ao território formadas, para complementar os dados de campo e valorizar as narrativas locais, entrevistamos ainda dona Arvelina Vaso Adriano minha avó paterna uma anciã (Kófa) da Terra Indígena Rio das Cobras para compreender os seus pontos de vista em relação ao avanço que as mulheres indígenas kaingang vem conquistando nas comunidades, que cada vez mais merecem destaque pela coragem que essas mulheres tomaram em sair para fora da aldeia e cursar um Ensino Superior.

Os dados reunidos nas falas/narrativas foram analisados ao longo do texto, em especial no capítulo três, onde produzimos dados possibilitando uma compreensão mais aprofundada das experiências vividas por essas mulheres indígenas no Ensino Superior e que permitirá uma reflexão sobre os desafios enfrentados por essas mulheres em sua trajetória acadêmica e as conquistas alcançadas, contribuindo para a elaboração de políticas públicas que promovam a inclusão e permanência desses estudantes no Ensino Superior.

E para finalizar no 3 capítulo iremos trazer um estudo com referência bibliográfica sobre as conquistas das mulheres indígenas em nível nacional, além disso foram incluídas nesse capítulo as entrevistas semiestruturadas e estruturadas concedidas pelas mulheres indígenas da etnia kaingang graduadas em cursos superiores nas universidades públicas e cursos privados e que são todas residentes da T.I Rio das Cobras, Município de Nova Laranjeiras, estado do Paraná.

O trabalho dissertativo da pesquisa está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos uma revisão bibliográfica sobre o contexto histórico sobre o que é o território para os povos indígenas e também o processo de luta pela demarcação da T.I Rio das Cobras. O segundo capítulo apresenta e analisa as políticas para acesso de estudantes indígenas e dados sobre matrículas e curso com foco nas mulheres indígenas da T.I Rio das Cobras no Ensino Superior e aborda

também as políticas públicas adotadas pelas duas principais universidades nos quais os indígenas estão mais inseridos, a UFFS e a UNICENTRO e, algumas instituições privadas como FAEL, UNINTER, UNINA. No terceiro capítulo, apresentamos e discutimos as conquistas em nível nacional das mulheres indígenas e trazemos os desafios e conquistas das mulheres indígenas kaingang no Ensino Superior.

Por fim, as considerações finais e referências do estudo.

1. O SIGNIFICADO DA TERRA PARA OS INDÍGENAS E O PROCESSO HISTÓRICO DA LUTA PELA DEMARCAÇÃO DA TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS MUNICÍPIO DE NOVA LARANJEIRAS ESTADO DO PARANÁ

Para entender a luta pela demarcação e o direito à terra para os povos indígenas é necessário entender sua relação com a terra e o território. Quando falamos terra e território na visão dos não indígenas ela tem um significado diferente, mas levam os mesmos conceitos e para os indígenas kaingang a visão e a ligação com terra são completamente diferentes tanto é que hoje em dia a luta pela demarcação de terras ainda se mantém muito fortes, mas a luta não é apenas para ter um espaço para morar, porque vai muito além disso Lappe&Laroque (2015).

A denominação do termo terra no linguajar do povo kaingang é (Ga), segundo a cosmologia da origem dos kaingang, os dois gêmeos conhecidos como kame e kanhru saíram do próprio solo, assim a relação que nós povos indígenas temos com a terra é diferente, porque para a maioria das populações indígenas a terra é considerada nossa mãe que na linguagem dos kaingang é (ny), o respeito pelas nossas origens são muito fortes, os nossos ancestrais sempre nos incentivaram a cuidarmos daquilo que nos sustenta todos os dias.

Conforme registros escritos que foram feitos de nossa ancestralidade e que são contados por nossos antepassados e nossos. Abaixo o registro feito pelo etnólogo Kurt Nimuendaju

A tradição dos Kaingáng conta que os primeiros desta nação saíram do chão, por isso eles tem a cor da terra. Numa serra no sertão de Guarapuava, não sei bem onde, dizem eles que até hoje se vê o buraco pelo qual eles subiram. Uma parte deles ficou em baixo da terra onde eles permaneceram até agora, e os que cá em cima morrem vão se juntar outra vez com aqueles, saíram em dois grupos, chefiados por dois irmãos por nome "Kañerú e Kamé", sendo que aquele saiu primeiro. Cada um já trouxe um número de gente de ambos os sexos. Dizem que Kañerú e a sua gente era de corpo fino, peludo, pés pequenos, ligeiros tanto nos seus movimentos como nas suas resoluções, cheios de iniciativa, mas de pouca persistência. Kamé e os seus companheiros, ao contrário, eram de corpo grosso, pés grandes, e vagarosos nos seus movimentos e resoluções. Como foram estes dois irmãos que fizeram todas as plantas e animais, e que povoaram a terra com os seus descendentes, não há nada neste mundo fora da terra, dos céus, da água e do fogo, que não pertença ou ao clã de Kañerú ou ao de Kamé. Todos ainda manifestam a sua descendência ou pelo seu temperamento ou pelos traços físicos ou pela pinta, O que pertence ao clã Kañerú é malhado, o que pertence ao clã Kamé é riscado. O Kaingáng reconhece estas pintas tanto no couro dos animais como nas penas dos passarinhos, como também na casca, nas folhas, ou na madeira das plantas. Das duas qualidades da onça pintada, o acanguçu é Kañerú, o fagnareté é Kamé. A piava é Kañerú, e por isso ela vai também adiante na piracema. O dourado é Kamé. O pinheiro é Kañerú, o cedro é Kamé etc. (Nimuendajú, 1993 [1913], p.58-59)

Nimuendaju também registrou sobre a origem dos nomes Kaingang, que vem dessa mesma narrativa dos irmãos Kamé e Kayrú

Os dois irmãos com a sua gente começaram sua migração pela terra, aproveitaram os acontecimentos durante a viagem para impor nomes aos seus companheiros: encontrando um passarinho vermelho de nome erégn, Kayrú achou bom este nome e o deu a seu filho. Quando mataram um gavião real (humbagn), Kayrú deu a um dos seus companheiros o nome de Hu-mbagn-niká - penacho de gavião real. Passando, com sol quente, por um campo, uma menina Kamé quebrou um galho de uma árvore chamada soke para usá-lo a jeito de guarda-sol. Quando chegaram ao acampamento, Kamé chamou a menina Soke-kign. No dia seguinte mataram uma onça (mi), e Kamé deu a um dos seus companheiros o nome de Mi-yantki (boca de onça), enquanto Kayrú batizou um outro por Mi-nindó (braço de onça). Depois outra vez Kamé chamou uma mulher de Mi-kané (olho de onça) etc. O rezador, que sabe de todos esses episódios pela tradição que ele e os seus parentes guardam, e, por isso, competente para impor o nome à criança, e, já pelo nome, se conhece a qual metade o indivíduo pertence (Nimuendajú, 1993 [1913], p.66).

Conforme a nossa origem, os Kaingang saíram da terra. Aqui gostaria de citar uma entrevista que fiz com a minha avó paterna Arvelina Vaso Adriano que faleceu nesse ano de 2024 prestes a completar seus 111 anos de idade a mesma dizia:

Deixe as crianças brincarem na terra, não digam para que eles vão se sujar, porque é a terra que fortalece a nossa pele e os nossos ossos, se não mantermos o contato com a terra a gente enfraquece e é bem fácil pegarmos alguma doença. Então brinquem na terra apreciando a paz que a terra nos oferece. Além disso, ela dizia que, nem árvores que crescem tem seus frutos, tem suas raízes que crescem, mas outras raízes nem crescem. Aprenda com isso que tem alguns dos nossos filhos que nem crescem, mas terá outros que cresceram de forma inacreditável (Arvelina Vaso Adriano, 10/11/ 2021).

Além dela tinha os meus avós maternos a dona Maria Penningrutygej Fidêncio e o seu Antônio Kokajmag Tavares que também partiram dessa vida, a minha avó faleceu no ano de 2021, o meu avô no ano de 2023. Os mesmos diziam para cuidarmos da natureza, porque ele nos protege contra os ventos fortes, assim eles sempre foram contra o desmatamento e sim favoráveis aos cuidados que devemos ter com a natureza mãe.

Por isso dizemos que para os povos indígenas, a terra é muito mais do que um simples pedaço de solo. Ela é sagrada, é a mãe que nos alimenta e nos sustenta, é a fonte de vida e de toda a nossa cultura. É por isso que a relação dos indígenas com a terra é tão profunda e respeitosa.

Para os povos originários, a terra é vista como um ser vivo, dotado de alma e espírito. É considerada uma entidade sagrada, que deve ser cuidada e protegida. A relação com a natureza é baseada no respeito e na reciprocidade, pois acreditam que

tudo está interligado e que cada ser vivo tem seu papel e importância no equilíbrio do planeta.

A terra é o local onde estão enterrados os ancestrais e onde são realizados os rituais e cerimônias sagradas. É nela que se encontram os remédios naturais e os alimentos que sustentam a vida. Por isso, a preservação da terra é fundamental para a sobrevivência e continuidade dos povos indígenas.

A relação com a terra também é marcada pela coletividade e pelo compartilhamento. Os indígenas não possuem a ideia de propriedade individual, pois acreditam que a terra é de todos e deve ser utilizada de forma sustentável e equilibrada.

Infelizmente, a relação dos indígenas com a terra tem sido ameaçada pela exploração desenfreada dos recursos naturais e pela invasão de nossos territórios. É preciso respeitar e valorizar a visão dos povos indígenas sobre a terra e reconhecer a importância da preservação ambiental para a sobrevivência de todos nós. Afinal, a terra é muito mais do que um pedaço de solo, é a nossa casa e devemos cuidar dela com amor e respeito.

Neste sentido a compreensão de terra e território para os Kaingang, pode ser entendida a partir de Haesbaert e Limond de que “O território é uma construção histórica e, portanto, social, a partir das relações de poder (concreto e simbólico) que envolvem, concomitantemente, sociedade e espaço geográfico” – que também é sempre de alguma forma natureza” (Haesbaert; Limonad, 2007, p. 42).

O Ailton Krenak expressa em um dos seus escritos cujo título é “O amanhã não está à venda” ressalta a importância da terra para os povos originários e ao mesmo tempo nos leva a refletir sobre as nossas ações em relação a mãe terra devido a ambição ao pedaço de papel.

A nossa mãe, a terra, nos de graça, o oxigênio, nos põe para dormir, nos desperta de manhã com o sol, deixa os pássaros cantar, as correntezas e as brisas de moverem, cria esse mundo maravilhoso para compartilhar, e o a gente faz com ele? O que estamos vivendo pode ser a obra de uma mãe amorosa que decidiu fazer o filho calar a boca pelo menos por um instante. Não porque não goste dele, mas por querer ensinar a ficar em silêncio A terra está falando isso para a humanidade. E ela é tão maravilhosa que não uma ordem. Ela simplesmente está pedindo: “Silêncio”. Esse também é o significado do recolhimento (Krenak; pg 24, 2020).

Assim é possível compreender por que em pleno século XXI a luta pela demarcação de territórios indígenas se faz presente, a maioria das terras indígenas

que foram demarcadas são fruto de muita luta dos povos indígenas, e muitos são os territórios que ainda estão em disputa, inclusive no Estado do Paraná.

Esse processo não foi diferente no território da Terra Indígena Rio das Cobras localizado no Município de Nova Laranjeiras – Estado do Paraná.

1.1 A luta por demarcação de terra e o processo civilizatório no Território de Rio das Cobras no Paraná

A luta pela terra e pelo território na Terra Indígena Rio das Cobras tem sido marcada por um processo civilizatório que tem origem com a colonização das terras brasileiras, as ações colonizadoras foram empurrando esses povos para dentro da floresta.

O processo de civilização dos indígenas está presente, desde o período colonial, onde esses eram tratados como selvagens que precisavam ser educados/catequizados para viverem conforme a leis da Colônia¹

A palavra civilização é mencionada para termos a ciência do quanto a cultura europeia se colocava como superior em relação aos costumes tradicionais dos indígenas, o respeito à diversidade cultural desde a chegada dos colonos nunca existiu, os invasores diziam que os povos originários não eram civilizados devido a forma de ser, os costumes e a organização social diferenciado (SECAD, 2006).

O que os colonos não sabiam é que os indígenas sabiam muito mais da civilização na prática do que os europeus que se diziam civilizados, os povos indígenas mantinham e mantêm uma conexão forte com a natureza sempre respeitando a mãe terra, que fornece os meios de subsistência, essa relação demarca um choque cultural em relação ao não indígena, sobretudo o colonizador cuja intenção era explorar a natureza para obter lucro em detrimento da vida do próprio ser humano.

Assim, o principal objetivo era integrar os povos indígenas à sociedade não indígena por meio da adoção de costumes não indígenas. Houve resistência e extermínio de muitas nações indígenas, a resistência durou 524 anos, como destacamos no início deste texto e está materializada sobretudo, na luta pelo reconhecimento dos nossos direitos tradicionais, na luta pela terra e pelo território, que envolve a demarcação de terras.

1 O Brasil foi colonizado por Portugal a partir do mês de Abril de 1500 com a expedição de Pedro Álvares Cabral

1.2 A luta pelo território na Terra Indígena Rio das Cobras

A Terra Indígena Rio das Cobras tem cerca de 123 anos de história de muita luta dos povos indígenas das etnias Kaingang e Guarani, a citação trazer a curiosidade do nome

A história de Rio das Cobras foi a seguinte, havia pessoas morando na direção do cemitério devido ao aumento das famílias começou-se a nomear o local e foi colocado o primeiro nome da aldeia ficou Ëg So significa, (é um som ou barulho da pedra que as crianças jogavam no lago) e em seguida mudaram o nome de Pato Branco porque os moradores criaram muito patos por isso nome foi escolhido entre os indígenas e o terceiro nome que ficou atualmente foi Goj ki Pÿn (Rio das Cobras) foi escolhido porque no rio tinha muitas cobras da água que o povo indígena chamava e os fôg chamavam em português Rio das Cobras e ficou o nome assim (Bernardo, p. 33, 2022).

Os indígenas quando escolhem os nomes sempre analisavam a natureza e tudo que acontecia nela, foi por estes motivos que antes recebeu dois nomes, mas a terceira opção ficou fixa até os tempos de hoje.

Segundo relato de algumas pessoas residentes da terra indígena que são mais vividas, nos anos de 1920 os indígenas ainda não viviam tão agrupados como vivem nos tempos atuais, cada família tinha seu próprio espaço para produzir seus alimentos para a sua sobrevivência, porém quando as escolas foram surgindo as famílias indígenas se viram obrigados a morar perto das escolas para que seus filhos pudessem estudar.

Quando iniciou as aulas nas comunidades indígenas, o agrupamento das famílias ocorreu devido a escola estar sendo inserida, houve a necessidade de o povo indígena terem um líder que é mais conhecida como cacique ou pã'i da terra indígena, nessa época entre os anos de 1920 e 1950 o representante da Terra Indígena Rio das Cobras esteve sob a liderança do primeiro cacique chamado de João Egtãnh Pereira (Bernardo, 2022).

A história da TI Rio das Cobras está intrinsecamente ligada à luta pela demarcação de territórios indígenas a partir dos anos de 1970. Na região sul, os povos das etnias kaingang e guarani organizaram um movimento indígena na luta pela terra. Entre essas regiões, devemos dar uma atenção especial à TI Rio das Cobras, pois na mesma época os indígenas se uniram para defender as suas terras que estavam sendo invadidas pelos colonos, conhecidos pelos indígenas como posseiros, e que invadiram Rio das Cobras (FreitaS, 2017).

No caso do território de Nova Laranjeiras, a luta indígena pela retomada do território, que lhes foi tirado pelos colonos da região, se deu no ano de 1949. Um

acordo firmado entre o estado do Paraná e a própria União, divulgado no Diário Oficial no dia 18 de maio de 1949, teve o objetivo de regularizar as terras indígenas no Estado. O governador paranaense na época, Moisés Lupion, decidiu que o órgão de Serviço de Proteção aos Índios (SPI) seria o responsável por fiscalizar e localizar as terras indígenas reservadas aos povos indígenas (Gurski, 2020).

A vinda dos colonos e o processo de ocupação das chamadas terras devolutas no Paraná, promoveram uma verdadeira guerra entre os povos indígenas e os colonos que vieram para essas terras. O movimento de retomada da terra surgiu por causa dos arrendamentos que estavam sendo praticados dentro do território, com os quais os indígenas das etnias kaingang e guarani não concordavam, a partir dos anos de 1940, quando teve início a luta pela defesa das suas terras. A visão de querer civilizar os povos originários que se encontravam no território brasileiro prevalecia e se buscava diminuir as terras dos indígenas que já tinham sido reservadas por meio de decretos do governo federal (Gurski, 2020).

Os resultados dessa ação não foram positivos, pois os dados coletados pelo SPI não eram verdadeiros, afetando as comunidades indígenas que se localizavam no estado do Paraná, mais especificamente nas TI de Mangueirinha no município de Chopinzinho e Coronel Vivida; TI de Queimadas no município de Ortigueira; TI de Ivaí no município de Manoel Ribas; TI de Faxinal no município de Cândido de Abreu; TI de Rio das Cobras no município de Nova Laranjeiras e Espigão Alto do Iguaçu (Gurski, 2020).

Ressaltamos que a TI de Rio das Cobras já tinha sido concedida aos kaingang e guarani no século XX, pois eles trabalhavam nas construções de estradas em troca da obtenção de suas terras. Os indígenas trabalhavam nas construções dessas estradas que chegavam até a região de Palmas, Guarapuava e a Colônia Militar de Chopim, que apenas no ano de 1901 foram institucionalizadas (Gurski, 2020). Nesse ano de 1901, o governador do Paraná, Francisco Xavier da Silva, em troca do trabalho pesado nas construções das estradas, concedeu 19.106 hectares de terras aos indígenas que estavam sob o comando do líder/cacique kaingang Jêmbre (Gurski, 2020).

A primeira homologação da Terra Indígena Rio das Cobras consta no decreto nº 6 de 31 de julho de 1901. No ano de 1913 aconteceu a segunda demarcação do território indígena quando o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) estava sendo o principal responsável pela demarcação dos territórios indígenas no Brasil. Lembrando

que as principais demarcações que aconteceram são devido a luta que as populações indígenas do Paraná vinham travando naquela época para terem um espaço para manterem o seu modo de ser indígena, preservando as suas tradições culturais (Bernardo, 2022).

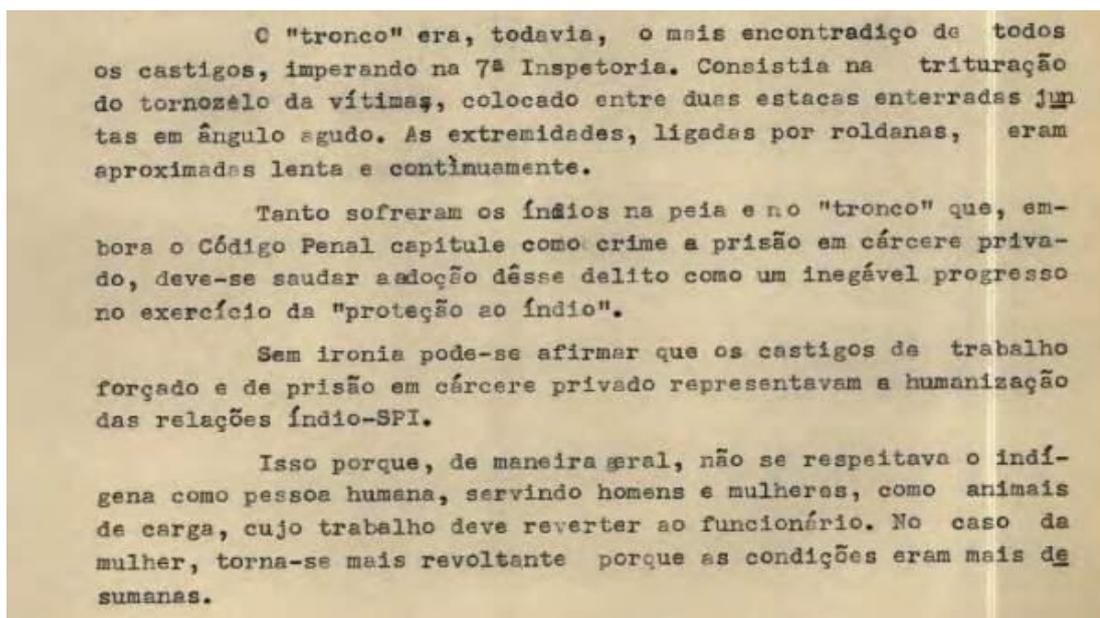
Consideramos que as principais demarcações que aconteceram são devido a luta que as populações indígenas do Paraná vinham travando naquela época para terem um espaço para manterem o seu modo de ser indígena, preservando as suas tradições culturais.

De acordo com as mudanças que vinham se apresentando nesse cenário, no ano de 1951 saiu o Decreto n. 13.733 que passava ao governo estadual plenos poderes para abrir o processo de colonização da terra indígena. Nesse mesmo ano, a Fundação Paranaense de Colonização e Imigração (FPCI) teve o papel de analisar e fazer o processo de demarcação das terras de Rio das Cobras e dividir as terras entre os posseiros que estavam na localidade (Gurski, 2020).

Rio das Cobras possuía quantidade maior de terra, então, o governo do estado paranaense, no ano de 1951, por interesses econômicos quis diminuir as terras já concedidas, resultando nas revoltas dos indígenas residentes no território. Eles se locomoveram até a cidade de Nova Laranjeiras para denunciar as violências físicas sofridas e a grilagem das suas terras pelas pessoas que compunham o SPI.

Essas denúncias constam no Relatório Figueiredo um documento específico que traz informações sobre a situação lamentável que acontecia com os indígenas (Ministério do Interior, 1967). Outras denúncias também foram feitas pelos próprios moradores da T.I. Rio das Cobras, após essas denúncias o órgão do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) foi extinto por desmandos, corrupção ficando no seu lugar a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em 1961.

FIGURA 1 – Relatório Figueiredo, Paraná ,1967.



Fonte: midiamax.uol.com.br (2023)

Assim que houve a extinção do SPI, substituída pela FUNAI, a situação dos povos indígenas não mudou muito, pois a presença dos colonos se intensificou cada vez mais na Terra Indígena de Rio das Cobras, naquele período e em 1977 a quantidade de invasores na terra indígena chegou a 1.500 posseiros, diminuindo as terras reservadas aos indígenas (Gurski, 2020).

Gurski (2020) aponta que entre os anos de 1977 e 1978 foram desencadeadas formas para expulsar os posseiros que estavam em Rio das Cobras. Os indígenas das etnias kaingang e guarani se reuniram para expulsar os não indígenas dos seus territórios e, nesse contexto, Ângelo Kretã se uniu aos indígenas de Rio das Cobras no planejamento das expulsões.

De fato, depois de muitos planejamentos entre os indígenas de Rio das Cobras e de outras terras indígenas, a luta iniciou no ano de 1978 com o apoio das tropas do Coronel Nestor Silva. Esse conflito entre os posseiros e os indígenas levou cerca de dois meses para se encerrar.

Os indígenas venceram essa luta e ficaram com as suas terras que somente no ano de 1984 foram demarcadas, foram concedidos 18.862 hectares, passando pelo processo de homologação no ano de 1991. Assim, a TI Rio das Cobras está localizada nos Municípios de Nova Laranjeiras e Espigão Alto do Iguaçu (Freitas, 2017).

A Terra Indígena Rio das Cobras é o maior território localizado no Estado do Paraná, existem os desafios que precisam ser superados, porém não podemos

esquecer da transformação que veio acontecendo ao longo desses anos dando oportunidade de os jovens continuarem sonhando com uma comunidade melhor, conquistando seus espaços sejam elas dentro da terra indígena ou fora dela.

A figura 2, destaca a dimensão do território indígena de Rio das Cobras que perpassa pela rodovia.

FIGURA 2 – Mapa do Território Indígena Rio das Cobras, 2023



Fonte: Google Maps (2023).

Porém aqui podemos destacar que realmente aconteceram as mudanças na área da educação com a liderança do José Kogmu Olíbio que ficou no cacicado nos anos de 1990 a 2001, este tinha sido a liderança que mais cobrava os indígenas a estudarem, após a sua morte o seu filho assumiu o poder o seu Neoli Kafy Olibio que ficou no poder nos anos de 2001 a 2005 que continuou o trabalho do seu pai, houve muita luta para que o governo valorizasse as comunidades indígenas, assim a maioria das 7 escolas que existem atualmente surgiram durante os anos de 2000.

Com os avanços que ocorreram ao longo dos anos a situação da comunidade de Rio das Cobras vinha passando por mudanças que iniciou nos anos 2000 quando as escolas indígenas foram sendo construídas e estadualizadas dentro da terra indígena de Rio das Cobras e assim vinham acontecendo as transformações tão almejadas pelos indígenas kaingang e guarani residentes desse local.

Atualmente, na Terra Indígena Rio das residem 3.600 pessoas (IBGE, 2022), mais de 900 famílias que estão espalhadas pelas 10 aldeias sendo elas: Trevo, Vila Nova, Sede, Encruzilhada, Campo do Dia, Jacutinga, Taquara, Lebre, Pinhal e a mais nova fundada no ano de 2022 conhecida como aldeia Tamanduá, reforçando que nesse território residem duas etnias os kaingang e guaranis esses que ocupam duas aldeias e o restante que são os kaingang que se dividem na maioria das aldeias.

QUADRO 3 - Tabela das escolas indígenas da T.I Rio das Cobras

ALDEIA SEDE	C.E.R.I RIO DAS COBRAS – EFM E EJA
ALDEIA SEDE	E.E.I CORONEL NESTOR DA SILVA
ALDEIA TREVO	C.E.I CANDOCA TÂNHPRÁG FIDÊNCIO
ALDEIA CAMPO DO DIA	C.E.I FEGPRÁG FERNANDES
ALDEIA TAQUARA	E.E.I JOSÉ NÉRNOR BONIFÁCIO
ALDEIA LEBRE	C.E.I CARLOS ALBERTO CABREIRA MACHADO
ALDEIA PINHAL	C.E.I VALDOMIRO TUPÁ

Fonte: Elaborada pela autora, 2024

Ressalto também que dentro da Terra Indígena Rio das Cobras existem 7 escolas estadualizadas localizadas entre as aldeias do Campo do Dia que atende as séries iniciais, fundamental e médio, Sede tem duas escolas uma atende apenas as séries iniciais e a outra atende os estudantes do ensino fundamental e médio, Trevo atende as séries iniciais, fundamental e médio, Taquara atende alunos das séries iniciais e finais, Lebre e Pinhal são as duas escolas do povo guarani ambos atendem os anos iniciais, finais e médio.

Nesse ano de 2024 a Terra Indígena de Rio das Cobras completou seus 123 anos de homologação, ao longo desses anos o território obteve muitos avanços em várias áreas como na saúde, agricultura, educação, cuidados com o meio ambiente etc. Em seguida algumas instituições que fazem parte da história de Rio das Cobras serão mencionadas para termos clareza das mudanças que ocorreram.

Os indígenas de Rio das Cobras se destacaram na conquista de trabalho/emprego público, logo, evidenciou-se a necessidade da formação superior e a profissionalização do povo indígena para assumir esses postos e gerar renda às famílias, preservando a cultura, a língua e o meio ambiente.

Quando os indígenas foram concluindo os seus estudos no ensino médio a maioria desses jovens tinham um certo medo de irem para fora cursar uma faculdade e ficar longe das suas famílias, mas não era apenas isso, o medo maior era sofrer discriminação devido serem pertencentes ao povo indígena, foi assim que as lideranças buscavam uma forma de inserir esses jovens nas instituições superiores que se localizassem perto da terra indígena.

Nesse sentido, as lideranças da TI Rio das Cobras foram presentes na luta pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), fundada em 2009. Esse território, portanto, é beneficiado pela proximidade geográfica com a instituição pública, aspecto que a leva para dentro do território com ações de ensino, pesquisa e extensão, ao mesmo tempo que leva os povos indígenas para dentro da universidade.

IMAGEM 1 – Universidade Federal da Fronteira Sul – LS, 2015



Fonte: blogspot.com (2015)

A maioria dos que concluem os seus estudos no ensino médio optam em frequentar a Universidade Federal da Fronteira do Sul – UFFS Campus Laranjeiras do Sul, por essa instituição se localizar perto do lugar onde moram os jovens indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras.

As lideranças e estudantes da Educação Básica da aldeia também solicitaram à UNICENTRO, cursos de graduação na aldeia (Unicentro, 2018), conquistando, assim, o curso de Licenciatura em Pedagogia para formar 180 acadêmicos, além da

instalação de uma Unidade Avançada da referida instituição na aldeia (Gehrke; Sapelli; Faustino, 2019).

Com essas duas grandes conquistas, homens e mulheres indígenas desse território acessam a universidade pública, presencial, gratuita e de qualidade social, tanto na universidade dentro do território como externa. Quando o curso de Pedagogia veio para a terra indígena de Rio das Cobras, o acesso ao ensino superior fez com que o índice de indígenas avançasse nos dados de estudantes indígenas no Ensino Superior, entre elas estão as mulheres indígenas Kaingang e Guaranis que são o foco dessa nossa pesquisa.

Assim tem um polo da própria universidade dentro da terra indígena, mas especialmente na aldeia Sede onde está concentrada a casa dos professores não indígenas junto com a universidade, então a figura 3 irá mostrar essa imagem dessa instituição.

IMAGEM 2 – UNICENTRO do Curso de Pedagogia (2024)



Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Além disso o território indígena conta com uma Unidade Básica de Saúde Indígena – UBSI, a maioria dos indígenas que atuam nessa unidade são técnicos em enfermagem, por esses motivos a luta por um Curso de Enfermagem dentro da terra indígena se faz presente na luta das lideranças atualmente.

As lideranças ressaltam a necessidade de ter um indígena graduado na área da enfermagem para atuar na saúde indígena, hoje em dia temos alguns indígenas fora da aldeia cursando enfermagem na UNIOESTE tem um indígena do sexo masculino e na UEL temos mais um do sexo masculino e uma mulher kaingang, na Guairacá temos mais uma mulher kaingang. Na figura 5 está a UBSI localizada na Terra Indígena Rio das Cobras.

IMAGEM 3 – Unidade Básica de Saúde Indígena da T.I Rio das Cobras (2024)



Fonte: organizado pela autora, 2024.

No ano de 2023 pela primeira vez no estado do Paraná houve um processo de inserção da Brigada Federal que tem a função principal de combater os incêndios florestais dentro do território indígena e fora dela. Nessa época foram contratados 15 indígenas realizando provas práticas e discursivas, assim hoje em dia estão atuando os 15 brigadistas entre estes apenas duas são mulheres, mais uma das conquistas da comunidade indígena.

IMAGEM 4 – Brigada Federal Rio das Cobras (2023)



Fonte: imprensa@ibama.gov.br (2023)

Durante esses 123 anos de demarcação do território indígena viemos através desses registros de imagens as principais instituições existentes, que são frutos de muita luta da comunidade em geral residente ali. A ocupação desses espaços tem sido em sua maioria pelas mulheres indígenas tanto na área da educação como saúde, onde ainda não há uma vaga de aumento de mulheres tem sido dentro da brigada, porém entre eles temos representatividade feminina contando com duas mulheres kaingang.

Como nosso foco são as mulheres indígenas a seguir discutiremos o avanço que está acontecendo no universo acadêmico tendo cada vez mais a presença das mulheres indígenas em diversos cursos nas universidades públicas e privadas, trazendo os principais desafios e conquistas obtidas pelas mesmas em diferentes espaços nas comunidades.

Na sequência do trabalho será trabalhado com informações sobre os dados das mulheres indígenas residentes na Terra Indígena Rio das Cobras que estão nas universidades. A importância disso para a inserção delas na comunidade e nas famílias indígenas, para isso serão trazidos dados em gráficos das que frequentam e as que já concluíram o Ensino Superior em cursos diferentes na região e fora dela.

Também serão abordados a história e a organização das mulheres indígenas e as conquistas delas em nível nacional, para compreendermos em que sentido essa evolução influenciou as mulheres Kaingang e Guaranis da Terra Indígena Rio das Cobras a avançarem tanto nos estudos ao longo desses anos.

Consideramos que o acesso à universidade é uma conquista da luta por direitos e pelo reconhecimento de um povo subjugado pela exploração de seu território e pela negação de sua cultura. A conquista do ensino superior proporciona uma estrutura importante na luta pelo reconhecimento, na manutenção de costumes e tradições que constituem a identidade de nosso povo.

2. DIREITOS DOS POVOS ORIGINÁRIOS E O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

De acordo com a pesquisa sobre a Presença das Mulheres Indígenas Kaingang da Terra Indígena Rio das Cobras no Ensino Superior no Estado do Paraná – Desafios e Conquistas, é importante salientar as legislações voltadas para os povos originários que pertencem ao território brasileiro e entender como essas determinadas leis foram sendo postas na prática no interior das Universidades. Entretanto, as primeiras ações a respeito da dignidade e proteção dos povos indígenas resultaram de ações internacionais advindas da Organização das Nações Unidas e da Organização Internacional do Trabalho.

A Convenção nº 107 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) discutem e trazem nos seus artigos informações relacionadas aos povos tribais, semitribais e aos próprios indígenas que já estavam presentes no território das américas quando houve o início das colonizações europeias (OIT, 1957).

No entanto (OIT) tinha realizado uma conferência na cidade de Genebra no dia 05 de junho de 1957 onde ocorreu a discussão voltada para a proteção e integração dos povos indígenas, as decisões em relação aos povos tribais e semitribais foram constituídas mais tarde, conhecida como a Convenção Internacional destacando as formas de proteção, melhoria de condição de vida e de trabalho (OIT, 1957).

Sendo assim o nosso foco principal aqui está voltado para a questão do avanço da educação escolar indígena no Brasil e que mais tarde resultou na presença das populações indígenas no Ensino Superior nas Universidades Públicas e Privadas, mas especificamente das mulheres da Terra Indígena Rio das Cobras.

A Convenção Internacional traz na sua discussão questões referentes aos povos indígenas entre outros, esse documento teria sido elaborado junto aos órgãos das Nações Unidas que foram: Organização das Nações Unidas para a alimentação e agricultura, Organizações das nações unidas para a Educação e Ciência e a Cultura e a Organização Mundial da Saúde.

Depois de longas discussões entre esses determinados órgãos o documento foi aprovado em forma de lei no dia 26 de junho de 1957 que ficou conhecida sob o título de Convenção sobre as populações indígenas e tribais, 1957. Nos artigos elaborados no ano de 1957 foi incluída uma parte para a área da educação ao qual os povos indígenas deveriam ter acesso, porém a pauta ainda não tinha chegado no

ensino superior, mas sim a garantia do ensino primário aos povos indígenas, destacando o respeito a língua materna dos povos originários como estão nos artigos citados abaixo.

Art. 21. Serão tomadas medidas para assegurar aos membros das populações interessadas a possibilidade de adquirir uma educação em todos os níveis em pé de igualdade com o resto da comunidade nacional

Art. 22.

1. Os programas de educação destinados às populações interessadas serão adaptados, no que respeita aos métodos e às técnicas, ao grau de integração social, econômica ou cultural dessas populações na comunidade nacional.

2. A elaboração de tais programas deverão ser normalmente precedida de estudos etnológicos.

Art. 23.

1. Será ministrado às crianças pertencentes às populações interessadas ensino para capacitá-las a ler e escrever em sua língua materna, ou, em caso de impossibilidade, na língua mais comumente empregada pelo grupo a que pertençam.

2. Deverá ser assegurada a transição progressiva da língua materna ou vernacular para a língua nacional ou para uma das línguas oficiais do país.

3. Serão tomadas, na medida do possível, as devidas providências para salvaguardar a língua materna ou vernacular.

Art. 24. O ensino primário deverá ter órgão objetivo dar às crianças pertencentes às populações interessadas conhecimento gerais e aptidões que as auxiliem e se integrem na comunidade nacional.

Art. 25. Deverão ser tomadas medidas de caráter educativo nos demais setores da comunidade nacional e, especialmente, nos que forem mais diretamente ligados às populações interessadas; a fim de eliminar preconceitos que aqueles porventura alimentem em relação a estas últimas.

Art. 26.

1. Os governos deverão tomar medidas adaptadas às particularidades sociais e culturais das populações interessadas com o objetivo de lhes fazer conhecer seus direitos e obrigações especialmente no que diz respeito ao trabalho e os serviços sociais.

2. Se necessário, serão utilizadas para esse fim traduções escritas e informações largamente difundidas nas línguas dessas populações. (OIT,1958).

Na convenção da OIT a parte do capítulo VI está voltada para a questão da educação que será abordada de uma maneira discreta e de como devem ser aplicadas conforme a realidade das populações indígenas tribais e semitribais. Esta questão é mais bem desenvolvida no Estatuto do Índio, lei brasileira, criada durante a ditadura militar com o intuito de promover a integração social dos indígenas.

Segundo o Estatuto do Índio incluído na lei nº 6.001 de 19 de dezembro de 1973 através do título II relacionada aos Direitos Cíveis e Políticos informa no Artigo 6º que serão respeitados os seus usos, costumes e tradições das comunidades indígenas que se encontram no território brasileiro.

Já no título V do Estatuto do Índio voltada para a Educação, o Artigo 49 destaca a importância da alfabetização dos indígenas, seja ela na língua materna da sua etnia e outra em português, mas respeitando principalmente o uso da primeira língua. O artigo 51 traz nas suas atribuições as mesmas condições voltadas para a assistência aos menores da comunidade indígena para fins educacionais que serão prestadas quando possível, destacando que isso será realizada, sem afastar o indígena do convívio familiar.

O documento formulado também tinha objetivo de integrar os indígenas a sociedade nacional agora com outra forma de educação missionária. O propósito dos missionários fica bem claro segundo as palavras trazidas pelo diretor da missão confere a abaixo:

Uma vez que pode ler e escrever, ainda que a princípio seja somente em sua própria língua, acaba o complexo de inferioridade [o índio]. Começa a se interessar em coisas novas. Se interessa em comprar artigos manufaturados – implementos, moinhos, roupas etc. Para fazer tais compras necessita trabalhar mais. A produção aumenta e logo o consumo também (Townsend, 1949, p. 43, Faustino, 2010, Ferreira, 2013).

Ao analisar essa forma de ensino aprendizagem ministrada pelos missionários temos a clareza de o objetivo deles era apenas transformar os indígenas pra sociedade nacional, também era para que os indígenas pudessem se tornar consumidores de produtos dos não indígenas daquela época, então a educação ofertada ainda não abria espaço para a valorização das tradições culturais da população indígena. Pois o ensino era voltado apenas para questão religiosa.

Com a construção das escolas nos territórios indígenas, os missionários do Summer Instituto of Linguistics (SIL) ficaram responsáveis pelo código da língua materna e alfabetização dos indígenas na sua língua materna desenvolvendo os materiais didáticos. De acordo com Faustino (2010), citado por Ferreira (2013, p. 2555) “o propósito da religião foi inserir os indígenas no capitalismo por meio da educação bilíngue, visando à conversão cristã dos nativos”.

Desde o século XVI até XX o objetivo das autoridades brasileiras era apenas integrar os povos indígenas à sociedade nacional europeia. Além disso, não podemos deixar de destacar a atuação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) no ano de 1910 que antes da SIL tinham ofertado outra forma de educação, porém não podemos

esquecer que o próprio SPI, após as ações de Darci Ribeiro (Faustino 2006) autorizou os missionários atuarem dentro das comunidades indígenas.

Os integrantes do SPI também tinham o objetivo de integrar os povos indígenas à sociedade nacional, apenas ensinando as populações indígenas a saberem ler e escrever o seu nome.

Nos aldeamentos do período colonial ocorreram os primeiros contatos de crianças kaingang com o ensino formal escolar. Não houve continuidade a partir dessas experiências, não se estabelecendo uma educação formal, por isso, apesar dos aldeamentos do século XIX apenas alguns indígenas kaingang frequentaram as escolas. Durante o século XX foi criado o SPI (Serviço de Proteção ao Índio), com a entrada de alguns membros desse órgão em áreas kaingang. Após isso, houve a chamada “integração do índio à sociedade nacional”, que permitiu que as crianças indígenas pudessem ser introduzidas nas escolas. A integração nem sempre era regular, e adicionado ao desinteresse dos próprios indígenas, essas escolas somente tinham a função de alfabetizar (Barão; 2017).

Desde o início do período de colonização os indígenas passaram por diversas situações que os obrigava a integrar a sociedade europeia, como mostra o processo que relatamos desde o início deste trabalho que vem sendo desenvolvida, mas também não podemos esquecer que os povos nativos sempre resistiram contra esse sistema presente atualmente.

Vale lembrar que somente a partir da década de 1980 em relação à educação escolar indígena começaram a dar os primeiros passos de mudanças com legalidade da Constituição Brasileira e outras ações de outros órgãos voltados para a questão indígena que serão destacados em outras páginas.

Com Carta Magna no ano de 1988 foi aprovada pelas autoridades brasileiras, segundo a autora do artigo Gestão Escolar Indígena e a Gestão Democrática cujo nome Adriana Peschisky Pawlak, traz as informações de que a Educação passa a ser um direito de todos e a sua própria oferta se tornou gratuita e passou a ser responsabilidade do Estado (Pawlak, 2016, p. 10).

Essa afirmação de que a educação é gratuita e direito de todos, entra a questão dos povos indígenas onde o Estado tem a responsabilidade de assegurar toda a demanda constatada na lei e principalmente a forma de tratamento diferenciada que deve ter com os povos nativos quando estão tendo o acesso ao ambiente escolar seja dentro e fora das suas comunidades.

A Carta Magna no capítulo VIII artigo 215 e 231 vem informando nas suas teorias burocráticas que o Estado tem o dever de proteger e principalmente incentivar a permanência de manifestações culturais, sendo assim a mesma instituição tem que garantir e assegurar aos povos indígenas a sua própria organização social, costumes, línguas, crenças e as tradições. Refletindo sobre essas propostas trazidas nas legislações fica evidente o quanto é necessário preservar a cultura do sujeito indígena e a sua identidade no ambiente escolar e no ensino superior em quaisquer lugares que estiverem inseridos.

Muitas vezes as teorias defendidas nas leis não são postas em prática. Portanto hoje em dia a luta da maioria dos indígenas está baseado em contratar professores indígenas para ocupar o lugar de gestor ou gestora para que haja a preservação da cultura indígena nas escolas como mencionada nos artigos 215 e 231, mas para que isso aconteça é necessário que os indígenas estejam cada vez mais buscando conhecimento nas Universidades para que possam ocupar esses cargos dentro das próprias comunidades indígenas.

A Constituição Federal de 1988 no seu artigo 210, § 2º define estar ciente e reconhece aos indígenas a permanência de utilização de suas línguas maternas e a sua maneira própria de aprendizagem. A instituição chamada escola tem a função de atender as demandas e necessidades dos povos indígenas a partir do momento em que houver as pedagogias indígenas que têm objetivos de incorporar as diferenças que estão presentes nos locais onde estão inseridos com seus grupos sociais.

Mais uma vez o artigo 210 reforça a importância da permanência da língua materna que é necessário, pois isso é um dos traços que defini a identidade do sujeito indígena seja Kaingang ou pertencente a uma outra etnia, porém muitas vezes nas universidades os indígenas sofrem discriminação pelo uso da sua língua materna e também pelo sistema de cotas, sendo assim precisamos urgentemente dentro das escolas indígenas ensinar as crianças e os jovens sobre as legislações que favorecem os povos originários, para que ao se inserirem nas universidades estejam cientes dos seus direitos e continuarem valorizando a identidade onde estiverem.

Com essas informações trazidas a própria organização curricular e as práticas escolares têm que serem realizadas de várias formas e principalmente diferenciadas, desde que atenda as especificidades dos povos indígenas que têm as suas maneiras próprias de pensar e fazer educação. Essa maneira diferenciada de organização se destaca e se torna necessária para ser posta em prática e não ficar apenas na teoria,

mas para que isso aconteça precisamos de mais indígenas formados na área da educação que tenham sede de incentivar as crianças a preservar a sua cultura e a identidade.

O direito constatado na Constituição em relação aos indígenas com o passar dos tempos veio sendo alterado com o propósito de especificar e detalhar mais os direitos que devem ser cumpridos a respeito dos povos indígenas, as modificações que ocorreram estão visíveis no decreto nº26/91 no ano de 1991 onde foi retirado da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) a missão de responsabilizar – se pelos processos de educação escolar indígena nas localidades onde estavam inseridos as populações indígenas.

Segundo o documento elaborado no Decreto Federal nº 26 de 1991 a responsabilidade que a FUNAI tinha de assegurar o processo de aprendizagem dos indígenas passou para o próprio Ministério da Educação e as políticas públicas voltadas para os indígenas passou para as mãos do Estado e dos Municípios, ambos tinham o dever de respeitar as culturas e as tradições dos indígenas de acordo com o decreto exigido no ano de 1991.

Pois bem, com essas mudanças que vieram a tona, o respeito que deveriam ter em relação aos decretos que a constituição de 1988 traz, não eram tão praticados durante os anos 1990, apenas tinham pouquíssimas turmas que se localizavam dentro das aldeias, onde a única diferença era em relação a abertura da grade curricular para a língua kaingang, mas assim que passavam do 4º ano para a 5ºAno iriam frequentar as escolas fora das suas aldeias, muitos desistiam devido a questão da discriminação que existia e ainda existe contra as populações indígenas, pois naquela época a discussão sobre a questão do respeito aos povos originários ainda não eram tão discutidos nos espaços escolares.

Aos poucos os povos indígenas conseguiram fazer com que fosse reconhecido a educação escolar indígena onde lhes foi garantida a multiplicidade cultural e linguística trazida na lei e que deve ser assegurado, isso foi uma vitória das populações aqui no Brasil.

Pois a forma de ensinar os indígenas, no período da colonização, teria sido para que os indígenas adotassem os costumes europeus e isso tinha permanecido por longos anos, mas, conforme o passar dos tempos houve mudanças nas legislações e principalmente devido a formulação da Constituição Federal de 1988 que dedicou um capítulo específico aos povos originários (Brasil, 1988).

Buscando organizar a educação escolar indígena e complementar os direitos educacionais garantidos pelas Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi aprovada no Congresso em dezembro de 1996. Ela estabelece normas para todo sistema educacional brasileiro, determinando diretrizes e bases da educação nacional desde a educação infantil até o ensino superior. Portanto, trata de modo amplo, de toda a educação do país.

No que se refere à educação escolar para os povos indígenas, a LDB especifica que o ensino deve ser ministrado em língua portuguesa, e assegura às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Também garante como dever do Estado, a educação intercultural, para fortalecer as práticas socioculturais, recuperar as memórias históricas das comunidades indígenas.

A LDB veio com o objetivo de pôr em prática os direitos garantidos as populações indígenas do país, mas principalmente tratar de questões em geral, ou seja, nacionalmente onde a preocupação maior era com educação da sociedade brasileira na sua totalidade. Porém a LDB continuou reforçando a importância de assegurar aos indígenas a utilização de suas línguas maternas como consta na citação abaixo.

A referida Lei, sob a temática indígena é tratada no título VIII, Das Disposições Gerais, nos artigos 78 e 79. No artigo 78, estabelece que o Sistema de Ensino da União desenvolva programas integrados de ensino e pesquisa para a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural dos povos indígenas [...] Já o artigo 79, estabelece as responsabilidades da União em apoiar, técnica e financeiramente, os sistemas de ensino no provimento de educação intercultural às comunidades indígenas (Pawlak, 2016, p.9).

Os dois artigos citados foram alguns dos importantes avanços que as populações indígenas conseguiram ao longo dos anos em relação à educação escolar indígena. No artigo 26 da LDB as informações trazem de forma mais detalhada o conhecimento que outras escolas devem ter sobre os povos indígenas e a diversidade cultural existentes no território brasileiro. O § 4º do artigo 26 destaca a importância de evidenciar as diversas contribuições que os povos indígenas tiveram na formação do povo brasileiro além de outras diversidades de grupos sociais existentes pelo território brasileiro, todas essas questões contidas no artigo têm que fazer parte de todos os currículos escolares.

Para que estas práticas se efetivem foi essencial a criação de Núcleos de Educação Escolar Indígena (NEIs) dentro das Secretarias Estaduais de Educação.

Junto com essas mudanças, notamos também as primeiras orientações voltadas para a formação de discentes indígenas. Na Resolução CNE/CP nº 01, de 07/01/2015 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas também afirma que esta formação deve ser feita de forma diferenciada, voltada para a realidade dos indígenas. A legislação ainda reforça o direito concedido às escolas indígenas a elaboração dos Projetos Pedagógicos que contenha a realidade do seu grupo social.

Com o passar dos tempos vimos que a educação para os indígenas veio sofrendo alterações, pois trazia que a educação deveria ser diferenciada desde que estivesse voltado para a realidade dos sujeitos indígenas e um documento essencial que está presente nos dias atuais nas escolas indígenas é o Projeto Político Pedagógico (PPP) que contém teoricamente todas as informações sobre a realidade dos indígenas e do lugar onde estão inseridos com os demais parentes, inclusive isso se faz presente na terra indígena Rio das Cobras localizada no Município de Nova Laranjeiras – Pr.

Com essas mudanças que vinham ocorrendo criou – se também o Comitê Nacional que tinha a função de elaborar documento sob o nome de Diretrizes voltada para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI) o primeiro debate sobre o PNEEI tinha sido realizado em Manaus e a segunda aconteceu em Belo Horizonte entre outras regiões que mais tarde teria sido lançado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), (Brasil, 2019).

O presente documento tinha sido feito tendo como inspiração o movimento de professores de várias regiões encontradas pelo Brasil, que tinham variedades nas formas de pensar e fazer educação, mas que ao mesmo tempo se uniam para lutar por uma educação diferenciada aos povos indígenas.

Além da LDB, tivemos o Plano Nacional de Educação (PNE) que dedicou um capítulo específico para a educação escolar indígena contendo 21 objetivos e metas que tinha sido promulgado no mês de janeiro do ano de 2001, as metas e os objetivos estão vigentes no capítulo 9 do PNE.

No Brasil, desde o século XVI, a oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas esteve pautada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional. Dos missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção aos Índios, do ensino catequético ao ensino bilíngue, a tônica foi uma só: negar a diferença, assimilar os índios, fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Nesse processo, a instituição da escola entre grupos indígenas

serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades e culturas diferenciadas (Brasil, 2001, p. 69).

Nessa citação acima o próprio PNE de 2001 - 2010 lembrou a história da educação escolar indígena e os processos por quais passou durante anos no Brasil. E o item do PNE 2001 9.1 ressalta a questão do ensino diferenciado aos indígenas como mencionada a seguir:

O tamanho reduzido da população indígena, sua dispersão e heterogeneidade tornam particularmente difícil a implementação de uma política educacional adequada. Por isso mesmo, é de particular importância o fato de a Constituição Federal ter assegurado o direito das sociedades indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe, o que vem sendo regulamentado em vários textos legais. Só dessa forma se poderá assegurar não apenas sua sobrevivência física, mas também étnica, resgatando a dívida social que o Brasil acumulou em relação aos habitantes originais do território (Brasil, 2001, p. 69).

Muitos não indígenas em pleno século XXI ainda não entendem o porquê a Constituição Federal contém um capítulo específico voltada para os povos indígenas do Brasil, e o PNE de 2001 veio abordando as dificuldades por quais os povos originários tiveram que passar quando ocorreu o processo de colonização, ressalta que o país tem uma dívida com os povos indígenas e por isso mesmo que lhes garante os direitos necessários reforçados segundo a Constituição Brasileira de 88.

O PNE que surgiu durante o ano de 2001 tinha que ser cumprido até o ano de 2011, logo depois disso foi reformulado o PNE no ano de 2014 que ainda continua vigente nos anos atuais, pois as metas contidas nela tem objetivo de serem atingidas até o ano de 2024.

Antes da reformulação do PNE de 2001 houve discussões sobre a educação escolar indígena de alguns órgãos voltadas para a questão indígena. Uma delas teria vindo da discussão e elaboração de um documento realizado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), que traz em uma das citações sobre a educação dos povos indígenas:

A educação escolar indígena problematiza enfaticamente a relação entre sociedade, cultura e escola, reassociando a escola a todas as dimensões da vida social e estabelecendo novos sentidos e funções a partir de interesses e necessidades particulares a cada sociedade indígena. Assim, a escola indígena será específica a cada projeto societário e diferenciada em relação a outras escolas, sejam de outras comunidades indígenas, sejam das escolas não-indígenas [...]

A escola indígena se caracteriza por ser comunitária, ou seja, espera-se que esteja articulada aos anseios de comunidade e a seus projetos de

sustentabilidade territorial e cultural. Dessa forma, a escola e seus profissionais devem ser aliados da comunidade e trabalhar a partir do diálogo e participação comunitária, definindo desde o modelo de gestão e calendário escolar – o qual deve estar em conformidade às atividades rituais e produtivas do grupo - até os temas e conteúdo do processo de ensino-aprendizagem (Brasil, 2007, p. 21).

A SECAD também enquanto órgão defende a questão da escola diferenciada e ressalta o papel que os professores que trabalham nas instituições escolares dos alunos indígenas tem a função de participar da elaboração do calendário escolar específico entre outras, mas desde que isso tenha a participação das comunidades locais.

Além do SECAD veio também a realização da I Conferência Nacional da Educação Escolar Indígena (CONEEI) no ano de 2009 que inclui em uma das suas pautas a importância da educação infantil e as outras questões como por exemplo a aplicação do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) nas comunidades indígenas, tanto é que devido essas questões discutidas atualmente nas escolas indígenas existe o funcionamento do EJA.

Assim percebe – se que a CONEEI teve um papel importante ao reforçar que as funções das instituições escolares indígenas devem ter em relação sobre conhecer a realidade das crianças indígenas atendendo às suas especificidades dos que são alunos especiais e a mesma conferência também cita a importância da formação de professores indígenas para atuarem na educação infantil.

“A CONEEI de 2009, de forma enfática, reivindica que a educação infantil não seja implantada precipitadamente nas comunidades indígenas sem considerar sua cultura e realidade” (Pinheiro *apud* Santos, 2006). Depois de longas discussões sobre a questão indígena principalmente sobre a educação diferenciada que devem ser ofertados aos povos originários, tinha sido realizado pelo MEC a Conferência Nacional de Educação (CONAE) em abril do ano de 2010, sendo que as pautas discutidas e elaboração do documento voltada para a educação escolar indígena foram sendo incluídas nas pautas da CONAE para serem incluídas no PNE de 2014 - 2024.

E mais tarde veio o PNE de 2014 que nas suas reformulações atendeu as demandas exigidas pelos órgãos específicos que realizaram debates em relação a educação escolar indígena diferenciada conforme a citação abaixo:

Na mesma meta de qualidade da educação básica, o PNE/2014 inclui como estratégia (7.26) para a escola indígena a articulação entre ambientes escolares e comunitários, garantindo, dentre outras ações: a preservação da

identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão, as práticas socioculturais; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa (Pinheiro; Santos, 2016, n.p).

Os povos indígenas obtiveram essas conquistas de terem o ensino bilíngue materna e português logo depois que ocorreu a CONEEI que também discutiu sobre essas questões postas no PNE de 2014 – 2021.

Cabe informar que ainda foram implementadas uma das metas que consta no item (7.21) que ressalta que irá desenvolver materiais didáticos voltadas para cada comunidade indígena de acordo com a realidade de cada povo de etnias diferentes, assim algumas escolas indígenas criaram seus próprios materiais, porém como acontece mudanças de governo essas formações de produção de material didático estão paradas a muito tempo.

Então conforme as teorias constatadas nos documentos ainda temos muitos desafios pela frente, pois na teoria a questão da educação escolar indígena está tudo escrito de forma perfeita, porém ainda falta pôr em prática tudo o que está posta nos documentos do PNE de 2014 – 2024.

Todas essas leis implementadas a respeito das populações indígenas não foram simples direitos concedidos aos indígenas, toda essa legislação que orienta e garante aos indígenas os seus direitos, são frutos de muita luta dos povos indígenas e de outras instituições que trabalham com a questão indígena.

As lutas que vinham acontecendo deram resultado com a criação da categoria escola indígena, porém mesmo com essas conquistas que os povos indígenas obtiveram essas instituições escolares dentro dos territórios indígenas são vistas como escola rural. Sendo que a realidade dos povos indígenas é muito diferente de outros povos do campo. Portanto as lutas dos povos originários e outras entidades apoiadoras da causa indígena ainda continuam realizando debates em cima dessas questões para que algum dia exista o nome escola indígena sem a denominação da palavra rural quando se referir a escola das comunidades indígenas.

Sendo assim, a luta continua para que os Estados pensem outras formas de políticas públicas voltadas para os indígenas, desde que haja uma participação democrática dos interessados, pois para que tenha uma educação escolar indígena diferenciada funcionando na prática é preciso que seja planejada projetos

educacionais diferenciados para que os povos originários sejam respeitados pelo processo histórico que tiveram ao longo dos anos.

Assim para o bom funcionamento das escolas indígenas é necessário pensar em uma política de Estado pautada na gestão democrática e no planejamento participativo. A articulação com os povos indígenas para a construção dos projetos educacionais diferenciados é um direito e representa garantia da manutenção da concepção de educação comunitária [...] agregando a riqueza pedagógica do aprender fazer-fazendo, vivenciando, no currículo escolar, é possível manter a identidade de cada povo e ensinar as crianças desde muito cedo a valorizarem sua cultura e apoderarem-se daquilo que lhes pertence (Pawlak, 2016, p.11-12).

As próprias crianças indígenas através de uma organização diferenciada dentro do ambiente escolar indígena, vão aprender a valorizar a sua própria identidade e principalmente o histórico do seu povo, além de continuarem praticando as suas tradições que lhes foi negado desde quando teve o processo de colonização da América.

As transformações que acontecem na sociedade fazem parte do nosso dia a dia, assim como define a frase do filósofo **Heráclito** “nunca nos banhemos duas vezes no mesmo rio”. Isso faz sentido quando refletimos sobre o assunto, pois a cada dia que passa as mudanças vão ocorrendo e nós nunca seremos os mesmos de ontem. Enquanto um povo indígena devemos preservar na memória as raízes dos nossos ancestrais e as suas histórias, usar os meios que nos são dadas para utilizar ao nosso favor, para que a nossa história esteja presente para as gerações futuras e a escola tenha um papel fundamental para que isso se concretize nas comunidades indígenas.

2.1 Políticas Públicas e o Sistema de Cotas nas Universidades para ensino superior as populações indígenas no estado do Paraná

Dados do Censo 2022, afirmam que existem 1.654.876 indígenas no Brasil, 305 povos e 274 línguas. As línguas indígenas são recursos valiosos que devem ser valorizados na sociedade nacional brasileiro pelos indígenas e não indígenas residentes desse país. A acessibilidade é fundamental para promover a inclusão destas comunidades, garantindo que todos tenham acesso à informação e à educação de qualidade, independentemente das suas capacidades linguísticas e sensoriais (Rodrigues; Wawzyniak, 2016).

A colaboração com as comunidades indígenas é essencial como já mencionada antes para haja a inclusão deles, esses membros das comunidades originárias devem ser envolvidos em todas as fases do processo educativo, desde o planejamento à implementação, e devem ser encorajados a dar feedback contínuo. A promoção da inclusão das comunidades indígenas requer uma abordagem mais sensível e colaborativa. Porém vale lembrar que é importante respeitar e reconhecer a diversidade linguística existente entre essas comunidades indígenas localizadas no território brasileiro.

As políticas públicas no Brasil têm sido implementadas para promover a inclusão e a equidade no acesso ao ensino superior, reconhecendo as especificidades e desigualdades enfrentadas por determinados grupos étnicos, entre esses a população indígena.

O sistema de cotas é uma dessas políticas, que tem como objetivo melhorar a representatividade e demonstrar a existência dos povos originários dando visibilidade principalmente a sua cultura e garantir que esses diferentes grupos historicamente marginalizados por algumas pessoas que se encontram na sociedade brasileira, ressalto aqui a importância que esses povos tenham acesso às universidades sejam públicas ou privadas localizadas no estado do Paraná e nos outros estados também (Angnes *et al.*, 2014; Freitas *et al.*, 2014; Klozovski *et al.*, 2014; Matos *et al.*, 2014; Costa *et al.*, 2014).

No Estado do Paraná, as universidades estaduais e federais também adotaram políticas de cotas para a população indígena principalmente os quais são mais acessados pelos indígenas residentes da Terra Indígena Rio das Cobras, essas instituições são até agora os mais próximos da T.I.R.D.C que são públicas que tem como nome UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul e UNICENTRO Universidade do Centro Oeste Campus Irati e Santa Cruz de Guarapuava. Tais políticas foram implementadas com o objetivo de eliminar as desigualdades socioeconômicas e educacionais enfrentadas por esses grupos e proporcionar-lhes o acesso ao ensino superior (Rodrigues; Wawzyniak, 2016).

As cotas indígenas são uma forma de cota reservada exclusivamente para candidatos que se declaram indígenas ou pertencentes a uma comunidade indígena reconhecida. Essas vagas são utilizadas tanto no vestibular quanto no processo seletivo do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que utiliza as notas do Exame

Nacional do Ensino Médio (Enem) como critério de seleção (Capelo; Tommasino, 2014).

Além das cotas, algumas universidades têm adotado outras ações afirmativas, como órgãos específicos de assistência estudantil dentro das universidades para as populações indígenas, a fim de garantir a permanência e a conclusão do curso desses estudantes. É importante ressaltar que a implementação das cotas indígenas nas universidades paranaenses e federais segue as diretrizes estabelecidas na legislação nacional, como a Lei de Cotas (Lei 12.711/2012) e o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010), que se tornou fundamental para atender a diversidade de grupos étnicos que se encontram no estado brasileiro.

Essas políticas de cotas têm contribuído para aumentar a presença da população indígena nas universidades, promovendo a diversidade e o acesso à educação de qualidade para esse grupo. No entanto, é importante avaliar e aprimorar continuamente essas políticas para garantir sua efetividade e o alcance de seus objetivos (Pacheco de Oliveira; Freire, 2016).

A história da escolarização indígena no Brasil foi oficialmente imposta e dirigida em diferentes contextos (colonial, imperial e republicano), como mencionado anteriormente no Primeiro Capítulo desse trabalho definindo modelos escolares indígenas (e também não-indígenas).

Ao revisitar e analisar criticamente esses diferentes contextos e parâmetros, as organizações e movimentos aborígenes, principalmente nas últimas décadas, vêm se apropriando dos espaços escolares - incluindo os universitários indígenas e os apoiadores da causa indígena - buscando transformá-los em espaços de expressão, comunicação e resistência à sua organização cultural, territorial, linguística e social e política.

Nesse contexto e com essa coerência, que vem se apresentando com o passar dos tempos, novos sujeitos começam a se formar nas terras indígenas, tais como: professores indígenas qualificados, muitos deles vinculados às redes nacionais e urbanas de educação pública; agentes indígenas de saúde, advogados, agrônomos e outros profissionais que, com a marca de sua própria cultura, passam a dialogar profundamente com outras instituições (Capelo; Tommasino, 2014).

O reconhecimento e a elevação pelo Estado e pelos próprios povos indígenas da escolarização indígena como um direito constitucional - baseado nos princípios do bilinguismo, da especificidade e da interculturalidade da diversidade étnica - passou a

orientar fundamentalmente a formação dos professores indígenas. Provocou um reexame do modelo de escola que vigorou ao longo de sua história e a construção de um novo referencial de escolarização, inclusive no ensino superior público (Pacheco de Oliveira; Freire, 2016).

Em pleno século XXI a luta pelo reconhecimento dos direitos originários continua se manifestando, porém não podemos negar os avanços que também se apresentaram em relação às populações indígenas.

Desde 2002, o sistema do vestibular específico para os povos indígenas no Paraná tem possibilitado o ingresso de diversos povos indígenas Kaingang e Guarani nas Universidades Estaduais localizadas no Estado e, desde 2005, na Universidade Federal do Paraná. Considerando que a universidade constitui um espaço de experiência social, este ingresso oferece aos povos indígenas a oportunidade de vivenciar relações intelectuais, acadêmicas, sociais e culturais.

Ao longo desses anos muitos indígenas ingressam no universo acadêmico com objetivo de concluir os cursos e voltarem para as suas comunidades indígenas, mas é nesse universo acadêmico que aprendem como é ser resistência no meio dos não indígenas, onde muitos encontram nos seus caminhos a tão lamentável pré-conceito, discriminação e racismo.

Esses sujeitos, compostos em sua maioria por jovens pertencentes aos povos originários, passam a fazer parte de uma nova categoria social que é, em essência, construída cotidianamente pelas relações de pertencimento e conflito entre o ambiente universitário e o ambiente da aldeia de origem. A presença de estudantes indígenas nas universidades é um fenômeno recente na história brasileira, principalmente na última década, e é resultado das lutas e campanhas de lideranças, professores indígenas e os apoiadores não indígenas para garantir o acesso à educação básica e superior para a população indígena do país que tem sido uma conquista para as populações indígenas do Estado do Paraná.

O acesso à universidade pelos indígenas também está vinculado ao reconhecimento da escola indígena como modelo de educação básica pela Constituição Federal Brasileira de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996, pelo Referencial Curricular Brasileiro para a Educação Escolar Indígena e por outras leis, bem como às discussões e experiências de implementação de cotas para estudantes negros, estudantes de escolas públicas e estudantes indígenas nas universidades públicas (Wolf, 2013).

A inclusão dos Povos Indígenas no Ensino Superior que são do Estado do Paraná foi instituído pela Lei Estadual nº 13.134, de 18 de abril de 2001, aprovada pela Assembleia Legislativa a partir de projeto de lei do deputado estadual César Silvestre, de 7 de junho de 2000, e sancionada pelo governador do Estado, Jaime Lerner (PFL).

De acordo com os documentos analisados, o deputado elaborou o projeto de lei em conjunto com Edívio Batistelli, então assessor estadual para assuntos indígenas no Paraná, e não houve qualquer consulta ou discussão formal com lideranças e comunidades indígenas na elaboração e apresentação do projeto (Cunha, 2013).

Mas mesmo sem a consulta dos indígenas que moram no estado do Paraná, os mesmos reconhecem que esse projeto de lei foi para o bem-estar das comunidades indígenas, por isso muitos indígenas de norte a sul do Paraná têm muito apressado pelo Edívio Batistelli, devido ser um grande lutador pela causa indígena.

Segundo Paulino (2008), na pesquisa acadêmica realizada sobre o tema no Estado do Paraná, fica clara a falta de participação das comunidades indígenas no processo de elaboração e aprovação dessa lei. Ao que tudo indica, o projeto de lei partiu de Edívio Batistelli, informação que foi confirmada por muitos dos entrevistados.

Paulino (2008, p. 41) destaca a fala do Edívio Batistelli

No anseio de 500 anos era a vinda da lei, e a ideia era minha. A partir daí houve outros que idealizaram comigo, mas na verdade eu levei a ideia para o legislativo, com um legislador que era amigo nosso, da minha cidade. Então na verdade a lei foi idealizada pelo deputado Cezar Silvestri, com as minhas ideias e a participação do advogado dele.

A Lei 13.143/01 foi elaborada, aprovada e publicada no Diário Oficial da União sem consulta às comunidades indígenas, contrariando as disposições e princípios da Convenção 169 da OIT (1989) sobre os povos indígenas e tribais.

Segundo Paulino (2017), que vem com as críticas fortes em relação a esse projeto de lei elaborado pelo deputado César Silvestre e Edívio Batisteli à primeira vista, o processo de promulgação dessa lei parece reproduzir o tipo de raiva tutelar que o Estado brasileiro tinha em relação aos povos indígenas que vinha se apresentando a muito tempo, um Estado que há séculos lhes dizia o que era melhor, como fazer e por que fazer, sem ao menos consultá-los. Ao aprofundar a reflexão a respeito da apresentação e tramitação do referido projeto de lei pelo deputado César Silvestri, percebe-se que tais decisões são determinadas por interesses políticos

(eleitorais), sem qualquer justificativa, seja acadêmica ou do próprio povo.

Essa afirmação motivou uma investigação e análise acadêmica mais profunda do impacto eleitoral alcançado pelos parlamentares após a aprovação da Lei 13.143/01, principalmente nas terras indígenas e nos municípios que governam, e a adesão e participação das lideranças indígenas em suas campanhas eleitorais antes e depois da aprovação da lei. Novak (2007) faz uma refutação parcial do relatório sobre a elaboração e tramitação da referida lei.

Por outro lado, a afirmação do autor estimulou a investigação e problematização do processo de apresentação, agenda e negociação dessa demanda com o referido deputado como uma iniciativa da articulação da "comunidade" com a referida assessoria. Essa inversão da iniciativa do protagonista da ação serviu para problematizar, ampliar e superar a leitura existente do comprometimento e negociação exclusiva das vagas nas instituições de ensino superior do estado pelo então assessor de assuntos indígenas, Edívio Battistelli, pois as referências existentes ainda são apresentadas dessa forma (Pacheco de Oliveira; Freire, 2016).

No entanto, a importante e necessária investigação acadêmica desse fenômeno é meritória, mas não é o foco de uma análise aprofundada nesta dissertação. Não houve participação formal e explícita dos indígenas nesse processo (nem audiências públicas, nem documentação da solicitação do referido pleito pelas organizações indígenas do estado do Paraná), nem da Universidade Estadual do Paraná, que não foi consultada sobre a questão, mas apenas chamada a fazer cumprir a lei (Koltai, 2018).

A constituição do sujeito é mediada pelas ações da instituição e se dá a partir delas e de suas necessidades e expectativas individuais e coletivas. A constituição dos universitários indígenas como sujeitos é mediada pela sua relação com a instituição universitária e, particularmente com a universidade pública - um espaço educativo de experiência social que possibilita a construção de identidade e pertencimento, sendo por eles apropriado e transformado numa relação estreita e contraditória entre quem faz e quem fórmula (Koltai, 2018).

Compreender a universidade pública e sua natureza institucional significa reconhecer seus vínculos com o sistema público de ensino superior orientado pelas políticas educacionais federais e estaduais. No Paraná, estudantes indígenas matriculados por meio de vestibulares especiais representa a possibilidade de

aproximação e articulação com os rumos e ações do sistema público estadual e do sistema público federal, envolvendo professores, pesquisadores, estudantes, programas, projetos e outras iniciativas que possam permitir o diálogo entre si e com os povos indígenas envolvidos nessa ação.

Assim, a experiência do vestibular especial realizado no Paraná, pioneiro no Brasil, foi delineada como uma possibilidade que levou à constituição de um sistema público de educação superior, de caráter interinstitucional e intergovernamental, voltado para a diversidade e a identidade dos povos indígenas que vivem no Paraná e no Brasil.

Repleta de reflexões, debates, encontros e possibilidades contraditórias, a perspectiva de ingresso no ensino superior mostra as potencialidades, os limites e as revelações desses sujeitos que começam a se conhecer, afirmando-se ou negando-se como universitário e como indígena no espaço universitário, é conhecendo o mundo dos não indígenas que os povos originários valorizam a sua cultura e de como ela é valorosa. Pois praticamente a reflexão a respeito dessa questão mostra a situação do universitário indígena como sujeito estrangeiro no espaço meio do espaço acadêmico.

De acordo com Novak (2007, p. 87), constituir uma relação com o sistema público de ensino superior do Brasil e do Paraná significa situá-lo em um espaço acadêmico e cultural que se apresenta de três formas importantes:

- Apresenta-se como público e, portanto, democrático e diverso, mas com limitações estruturais significativas em termos de universalidade de vagas disponíveis a todos os que delas necessitam;
- Constitui-se por meio da criação recente de universidades e faculdades que cujo desenho institucional setorial tem contribuído para a fragmentação de sua ação;
- Foi criada sob a influência de uma tradição euro-americana, monocultural, hierárquica, machista, branca e cristã, apesar dos significativos avanços nos princípios públicos da educação laica; por essas razões, pode reforçar a alienação de tais sujeitos alienados, ou fortalecer a relação com o ambiente universitário na identidade e a filiação dos grupos que o constituem.

O reconhecimento da presença de estudantes indígenas no ensino superior e a compreensão de sua trajetória nesse espaço institucional fortalece o debate sobre

o papel social e formativo das universidades públicas e sua relação com os chamados grupos minoritários da sociedade brasileira. A presença desses sujeitos provoca a compreensão de sua interação, persistência e estratégias de sobrevivência no mundo acadêmico-universitário (Cunha, 2013).

Essas estratégias estão intimamente ligadas às ações históricas dos povos indígenas em relação ao Estado brasileiro, que durante grande parte de sua história pretendeu eliminá-los ou assimilá-los. Ao discutir essa questão, Capelo e Tommasino (2014) refletem sobre a ambígua presença indígena no novo contexto da constituição do Estado brasileiro, a partir da interpretação de Durhan (2013), que se vincula aos conflitos e dilemas da escolarização e profissionalização dos jovens indígenas nas universidades.

O fato é que, do ponto de vista do Estado, os indígenas sempre ocuparam uma posição muito ambígua. Como ocupantes originais da nação, e nesse período os ocupantes, eles precisavam ser incluídos, se não como cidadãos, pelo menos como súditos, para legitimar o domínio do território por uma nação que dizia representá-lo (Paulino, 2017).

Na ideologia da nacionalidade, o indígena tem uma importância simbólica muito grande. Ele simboliza tanto a autonomia quanto a naturalidade, no sentido de que constitui uma imagem que pode representar o povo brasileiro (abstrato e, portanto, nacional) em relação ao seu território como "natural". Na perspectiva indígena, essa ambiguidade que existe na relação entre o Estado e os indígenas desdobra uma ambiguidade paralela. Apesar de suas lutas heroicas, passadas e presentes, e apesar de sua resistência bem-sucedida em alguns lugares durante séculos, o confronto sempre levou à sua aniquilação e subjugação (Pacheco de Oliveira; Freire, 2016).

A sua única esperança de sobrevivência reside, portanto, na sua inclusão no Estado que criamos a partir da nossa herança europeia, e não podem passar sem a sua proteção. Desta forma, o Estado é para eles tanto uma instituição estranha às suas tradições culturais e uma manifestação de um jogo estrangeiro, como o único meio de proteção face a uma sociedade que ameaça destruí-los. A integração dos povos indígenas no Estado brasileiro é, portanto, paradoxal, mas inevitável (Cunha, 2013).

Contrariando a opinião colocada acima, o Estado é uma instituição que visa atender a classe mais alta e deseja excluir a minoria das decisões políticas, mas foi

a luta de classes que fez com que houvesse a participação dos grupos minoritários que nos tempos atuais apresentam ameaças para o próprio Estado que geralmente pensa no capital. Mas os povos originários não veem o Estado como protetor deles, muito longe disso, apenas queremos que o Estado reconheça e cumpra o dever de pagar o sangue ancestral indígena que foi derramado nos territórios da América é porque isso que usamos o termo somos a resistência daqueles que a colonização não conseguiu exterminar. Reforço aqui que adquirir o conhecimento científico é essencial para que possamos nos defender contra qualquer tipo de discriminação sem deixar de lado o nosso conhecimento ancestral.

Essa aparente ambiguidade acompanhou historicamente a trajetória dos aborígenes e, de modo particular, dos jovens e adultos indígenas, que foram destacados nesse momento para ocupar o espaço das universidades públicas e aí estabelecer sua trajetória. É importante ressaltar que o estudante universitário indígena traz consigo referências da socialização e das relações amistosas de sua comunidade de origem, sua aldeia, baseadas no coletivismo, nas trocas e nas tensões internas, bem como da trajetória histórica de exploração e apropriação de seu território pelas sociedades não indígenas, que ainda se manifestam nos tempos atuais com os conflitos que ocorrem entre garimpeiros, latifundiários etc.

Ao adentrar esse território acadêmico-universitário, na experiência de viver como estudante universitário indígena, esse sujeito estabelece e reconstrói relações de pertencimento social, cultural e econômico, ora com a comunidade universitária como um todo, ora com sua comunidade de origem, ora com outros sujeitos urbanos e grupos sociais que o acompanham nesse processo formativo (vizinhos em suas casas, membros das religiões das quais participa etc.). Este processo é cheio de complexidades, contradições, ativismo, desafios e dificuldades que já fizeram com que alguns desistissem de buscar o conhecimento do não indígena.

As relações de pertencimento construídas e dinamicamente reformuladas nesses espaços podem ora estar baseadas nas expectativas, necessidades e contradições inerentes ao sistema capitalista - fundamentalmente baseado na lógica da competição, acumulação, individualismo e inclusão perversa - ora nas formas de socialização vivenciadas nas terras indígenas. Muitas delas mantêm sistemas e rituais que reforçam as relações coletivas de reciprocidade e troca em detrimento dos princípios capitalistas, embora estes estejam presentes nessas áreas desde a colonização dos povos não indígenas (Capelo; Tommasino, 2014).

O fenômeno gerado pela presença de estudantes indígenas nas universidades e suas trajetórias é recente, assim como a ênfase no direito à educação superior por parte de professores e lideranças indígenas no Brasil, principalmente na última década. Dados do Censo de 2021 divulgam um crescimento de 374% no número de alunos autodeclarados indígenas e matriculados em instituições de ensino superior do Brasil, entre os anos de 2011 a 2021.

Este aumento dos alunos indígenas demonstra, que a luta dos povos indígenas por um lugar nas universidades públicas é também resultado da luta pelo reconhecimento legal das escolas indígenas na rede pública de educação básica. Entre essas instituições as escolas indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras são incluídas, pois nos últimos anos indígenas da etnia kaingang e Guaranis Mbya estão frequentando o Ensino Superior de forma internamente e externamente, essas determinadas mudanças que vem ocorrendo se mostra necessário devido a oferta de educação básica com base no Guia Curricular Nacional para a Educação Escolar Indígena, além de outros materiais de referência voltadas para os povos indígenas.

A expansão do ensino fundamental e o fomento à implantação do ensino médio nas terras indígenas tem levado à necessidade de formação e qualificação de professores indígenas para atender a essa demanda dentro dos seus territórios. De acordo com o Ministério da Educação (2024) o Brasil possui 25.460 professores que atuam nas escolas indígenas. Destes, 48,7% têm Ensino Superior; 47,7% têm Ensino Médio e 3,5% possuem o Ensino Fundamental. À medida que os povos indígenas veem o ensino superior público como um direito e uma possibilidade de afirmação e sustentabilidade de seus territórios, buscam possibilidades técnicas e profissionais para além da formação de professores indígenas e essa luta tem se mostrado com muita força nos tempos atuais.

Lima e Barroso-Hoffmann (2017) mencionam que, ao explicarem a essas duas visões distintas reconhecem que, apesar de serem vistas separadamente, as duas estão historicamente entrelaçadas e convergem na busca dos povos e organizações indígenas pela formação no ensino superior.

Os autores argumentam que, para além da formação de professores, o segundo viés envolveria a busca de capacidade de gestão de terras demarcadas e o desafio de um novo patamar de interdependência entre povos indígenas e Estado

no Brasil, no contexto da Constituição Federal brasileira pós-1988.

O segundo aspecto é a necessidade de profissionais indígenas formados em conhecimentos científicos fornecidos pelas universidades, capazes de articular esses conhecimentos, quando for o caso, com os conhecimentos tradicionais de seu próprio povo, colocando-se à frente das necessidades decorrentes do processo contemporâneo de territorialização que tem levado à demarcação de terras coletivas, processo que se acentuou consideravelmente a partir da promulgação da Constituição de 1988 (Pacheco de Oliveira; Freire, 2016).

O fato é que o monopólio dos tutores foi quebrado, a capacidade processual das organizações indígenas foi reconhecida, o Ministério Público Federal, através do seu Sexto Ofício de Coordenação e Revisão (2012), atuou fortemente e, desde o governo Collor, surgiram políticas indigenistas em vários ministérios, como a Política de Saúde Indígena desenvolvida através da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) em 1999 durante o governo de Fernando Henrique Cardoso Política que apresenta os povos indígenas e suas organizações como interlocutores e, em certa medida, protagonistas de processos que exigem conhecimentos aos quais não têm acesso e que não lhes são facilmente acessíveis (Brasil, 1998, p. 8-12).

De acordo com Martins (2017, p.147), mais recentemente, o acesso ao ensino superior público tem sido oferecido e garantido aos povos indígenas de forma desarticulada em âmbito nacional por meio de três importantes vertentes:

- Iniciativas institucionais que seguem a lógica do acesso de estudantes indígenas, por meio de políticas de vestibulares regulares ou específicos, conhecidos como políticas de cotas para universidades públicas, como resposta às demandas e conquistas do movimento negro iniciativas parlamentares e governamentais de criação de instituições de complementação de vagas nas universidades públicas, por meio de vestibulares regulares ou específicos;
- Iniciativas institucionais de organização de cursos específicos, com prazos definidos e dinâmicas de alternância, em sua maioria com formação de professores indígenas.

Com exceção da última abordagem, todas as demais iniciativas institucionais de matrícula têm levado à reflexão das lideranças indígenas e à reivindicação da criação de incentivos para a permanência dos estudantes indígenas nas universidades por longo prazo (Pacheco de Oliveira; Freire, 2016).

É importante destacar que, dessa forma, no sistema de ensino superior brasileiro, essas iniciativas passaram a integrar as políticas públicas de educação superior voltadas para os povos indígenas, promovendo estratégias diferenciadas e específicas de acesso e permanência, com base no reconhecimento e nas garantias constitucionais, de acordo com as dimensões históricas, socioculturais e linguísticas que envolvem essas diferentes etnias que existem no território brasileiro, mais adiante iremos trazer exemplos de universidades públicas que tem se destacado na Terra Indígena Rio das Cobras por estar graduando a maioria dos indígenas residentes desse território.

2.2 Políticas de Ações Afirmativas

As políticas de ações afirmativas são medidas adotadas com o objetivo de corrigir desigualdades históricas e promover a inclusão de grupos socialmente marginalizados e discriminados. Essas políticas buscam proporcionar oportunidades iguais de acesso à educação, emprego e outros setores da sociedade, garantindo que todas as pessoas tenham condições de participar plenamente e de forma equitativa.

No contexto do Brasil, as políticas de ações afirmativas têm sido implementadas em diferentes áreas, como o ensino superior, o mercado de trabalho, a política e a cultura. Alguns exemplos de políticas de ações afirmativas incluem cotas raciais onde diz que a adoção de cotas raciais em universidades públicas e em concursos públicos tem como objetivo aumentar a representatividade de estudantes e profissionais negros, que historicamente foram excluídos e sub-representados, as cotas sociais que buscam garantir o acesso de estudantes oriundos de escolas públicas e de baixa renda às instituições de ensino superior, levando em consideração critérios socioeconômicos, há também as cotas para pessoas com deficiência e as políticas de gênero que têm como objetivo promover a igualdade de gênero, reduzir a discriminação e o acesso desigual a oportunidades, além de incentivar a participação das mulheres em espaços de poder e decisão.

Segundo Lima (2018), as políticas de ações afirmativas são importantes para promover a equidade e a justiça social, buscando reparar desigualdades históricas e estruturais. No entanto, é necessário que essas políticas sejam

implementadas de forma cuidadosa, levando em consideração o contexto específico e garantindo que não haja discriminação inversa ou preconceito contra outros grupos. Além disso, é fundamental que as ações afirmativas sejam acompanhadas por políticas de inclusão e apoio, a fim de garantir que os beneficiados tenham condições reais de sucesso e de superação das desigualdades.

Segundo Amaral (2010), a experiência no processo de ingresso e residência permanente de estudantes indígenas no Ensino Superior Público do estado do Paraná, mostra o quão tênues são os limites das ações do Estado para garantir a permanência e o acolhimento dos indígenas, que não possuem políticas públicas específicas.

Além disso, é preciso também reconhecer a natureza dos estudos sociais e culturais, o que permite, segundo Silva (2004), deixar de lado os conhecimentos tradicionais e científicos, visto que ambos são vistos como objetos culturais, que expressam significados socialmente construídos, procuram influenciar pessoas, estabelecer relações de poder e produzir identidades.

Cordeiro (2007) e Lima e Hoffman (2007), entendem que a necessidade de educação superior dos indígenas reflete a necessidade de obtenção de conhecimentos básicos que serão adquiridos para fortalecer organizações, proteger e reivindicar direitos. Segundo Brito (2016), o ingresso nas Universidades tem sido um processo lento, mas “nas últimas duas décadas a presença dos indígenas no ensino superior tornou-se mais marcante no contexto brasileiro”, porém, a situação exige dos próprios indígenas participar e continuar protegendo as garantias de seus direitos dentro do ambiente educacional, o que ocorre sob vários desafios.

Em relação às políticas voltadas especificamente para as mulheres indígenas, segundo Verdum et al. (2008), o Estado brasileiro apresentou, até sua publicação, as ações espalhadas pelas organizações, mesmo com as ações que atingem as mulheres indígenas, não informou nenhum programa oficial específico para estas mulheres. Em 2007, conforme afirmam as autoras, a FUNAI criou a Coordenação das Mulheres Indígenas, que visava abordar as relações de gênero dentro da fundação e promover a participação dessas mulheres em 13 fóruns e mídias sociais relevantes, áreas de formulação de políticas públicas específicas de gênero.

2.3 Comissão da Universidade para Índios – (CUIA)

A Comissão da Universidade para Índios - CUIA no estado do Paraná foi criada no ano 2001 sob a Lei Estadual nº 13.134/2001 (Paraná, 2001), após um longo período de marginalização e exclusão dos indígenas na sociedade brasileira. Esta iniciativa pioneira teve como objetivo principal promover a educação superior entre os povos indígenas do estado do Paraná, buscando integrá-los de forma mais efetiva na sociedade.

No contexto histórico da criação da CUIA, é importante destacar a luta dos indígenas por seus direitos e o reconhecimento. Durante séculos, os povos indígenas sofreram com a opressão, exploração e genocídio promovidos pelos colonizadores. Suas terras foram usurpadas, suas culturas foram desvalorizadas e sua voz foi silenciada por muitos anos.

No entanto, a partir das décadas de 1960 e 1970, movimentos sociais e indígenas começaram a emergir no Brasil, reivindicando seus direitos e lutando por melhores condições de vida. Nesse contexto, surgiram organizações como o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e a União das Nações Indígenas (UNI). Essas organizações desempenharam um papel fundamental na mobilização dos indígenas e na pressão por políticas públicas mais inclusivas.

Foi no desenvolvimento dessas lutas que nos anos seguintes que a CUIA foi pensada e criada, que conseguiu apoios dos indigenistas e indígenas. Com o passar dos tempos esse órgão foi sendo reconhecido nacionalmente por seus estudos a respeito dos povos indígenas. A Criação fundamental dessa Comissão garante a Universidade a valorização da inclusão dos indígenas no universo acadêmico e visa também o fortalecimento das culturas dentro das universidades que se localizam no estado do Paraná.

A criação da CUIA no estado do Paraná teve um marco significativo importante na vida e história dos indígenas que se encontram nesse estado. Pela primeira vez os indígenas tiveram oportunidade de ingressar numa universidade.

Este programa específico visa promover um contexto histórico de inclusão dos indígenas no ensino superior em todas as universidades públicas estaduais localizadas no estado do Paraná.

Sendo assim, quando houve o processo de querer inserir os indígenas nas

universidades com a criação da CUIA, foram analisadas a opinião dos diversos indivíduos das etnias influentes indígenas que passaram a contribuir para a realização dessa pesquisa e terem acesso a esse novo campo, bem como os cursos que serão graduação.

O acesso a universidades pelos povos indígenas possibilitou novos conhecimentos, porém os mesmos se depararam com a questão de discriminação que sofreram e ainda sofrem nas universidades, mas muitos também se tornaram protagonistas das suas próprias histórias quando conseguem o tão sonhado diploma. No quesito de vencer a discriminação a CUIA tem o papel fundamental de promover a valorização da cultura indígena na formação de um sujeito que saiba o valor da sua identidade enquanto indígena.

No entanto, o valor da língua indígena nas últimas décadas teve a sua compreensão, pois, quem fala no seu dia a dia o seu idioma apresenta dificuldade de entender o português no universo acadêmico e essa conscientização estava sendo abordada pela própria CUIA.

A citação abaixo irá apresentar as funções principais da CUIA local que cada universidade estadual possui no estado do Paraná, e a CUIA estadual, de acordo com a Portaria N.º 037/22 - SETI que estabelece normas e procedimentos referentes à Comissão Universidade para os Indígenas (CUIA) e ao Programa Auxílio Permanência para estudantes pertencentes às etnias indígenas no Paraná:

As CUIAs locais fazem reuniões mensais para discutir e acompanhar pontualmente os assuntos pertinentes aos estudantes indígenas, da seguinte seguindo o que está estabelecido na Portaria N.º 037/22 – SETI:

Art. 3º. São competências da CUIA Estadual: I – Proceder à discussão, avaliação e propor a adequação dos instrumentos legais para o ingresso de estudantes indígenas observada a legislação vigente e as disposições contidas nesta Portaria; II – Coordenar anualmente o processo de ingresso de estudantes indígenas nos cursos das Instituições de ensino superior. III – Avaliar sistematicamente o processo geral de inclusão, permanência e aproveitamento dos estudantes indígenas nas universidades, encaminhar relatórios à SETI e publicar os resultados; IV – Propor, articular e avaliar projetos de ensino, pesquisa e extensão envolvendo os estudantes indígenas e suas respectivas comunidades; V – Sensibilizar e envolver a comunidade acadêmica em questões relacionadas à educação escolar nas comunidades indígenas; VI – Propor parcerias interinstitucionais visando ao aprimoramento do processo de gestão da política pública de educação superior indígena no Estado do Paraná, definindo orientações para as universidades participantes; VII – Acompanhar a gestão do auxílio permanência concedido aos estudantes indígenas matriculados nas instituições públicas de ensino superior; VIII – Propor diretrizes para a regulamentação das CUIAS Locais e acompanhar o

processo, respeitando a autonomia das instituições públicas de ensino superior; IX – Appreciar e emitir parecer sobre questões concernentes às normas estabelecidas nesta Portaria; X – Propor políticas de acesso e permanência do acadêmico indígena elaborando modelo de regulamentação no plano de desenvolvimento interinstitucional de cada instituição pública de ensino superior; XI – Elaborar relatório anual referente à execução orçamentária de ações relacionadas ao ingresso e à permanência de estudantes indígenas nas instituições públicas de ensino superior; XII – Enviar para a SETI, relatório anual referente à execução orçamentária de ações relacionadas ao ingresso e à permanência de estudantes indígenas nas instituições públicas de ensino superior; XIII – Enviar anualmente para a SETI dados estatísticos e informações referentes à execução da política de acesso indígena ao ensino superior tais como, número de inscritos no processo seletivo, matriculados e formados por curso entre outros (SETI, 2022)

As vagas começaram como sendo três e depois, com o passar dos anos as legislações passaram por algumas alterações, assim desde o ano de 2001 tinham sido abertas apenas 3 vagas para a inserção dos indígenas nas universidades estaduais do Paraná, porém com a alteração da Lei Estadual nº 13.134/2001 para a Lei Estadual 14.995 de 2006 a vaga subiu para 6 indígenas para cada curso que queiram ingressar, a mesma continua vigente até os dias de hoje.

Lembrando que o processo seletivo da realização do Vestibular Indígena há muito tempo vinha sendo realizado nas universidades fora das aldeias e todo processo de transporte, alimentação, pouso etc. ficava apenas por conta da CUIA. Mas com o passar dos tempos isso também passou por modificações, então nos tempos atuais o Vestibular Indígena está sendo aplicado nos Colégios Indígenas de algumas terras indígenas localizadas no estado do Paraná.

Em apoio à CUIA existe a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), criada sob Resolução Conjunta nº 001/2001 (Paraná, 2001). No ano de 2008 alterada para a Resolução nº.026/2008 (Paraná, 2008). Essa Secretaria também nas suas legislações apresenta, desde o ano de 2007 o dever que a CUIA deve ter em relação aos estudantes indígenas como lembra a citação abaixo:

- 1.proceder a discussão, avaliação e propor a adequação dos instrumentos legais do processo seletivo a que se refere a Lei n. 13.134 de 18 de abril de 2001 e n. 14.995;
- 2.realizar integral e anualmente o processo seletivo específico e interinstitucional, elaborando e apresentando relatório conclusivo;
- 3.acompanhar pedagogicamente os estudantes indígenas nas universidades nos seus respectivos colegiados de cursos;
- 4.avaliar sistematicamente o processo geral de inclusão e permanência dos estudantes indígenas nas universidades;

5. elaborar e desenvolver projetos de ensino, pesquisa e extensão envolvendo os estudantes indígenas e suas respectivas comunidades;
 6. sensibilizar e envolver a comunidade acadêmica acerca da questão indígena;
 7. buscar diálogo, integração e parcerias interinstitucionais.
- (PROGRAD, 2008)

Na terra indígena de Rio das Cobras a cada ano que passa tem os indígenas que realizam o processo seletivo do vestibular indígena, essa determinada avaliação contém a prova oral, descritiva e dissertativa, a maioria dos indígenas até que vão para as universidades, porém muitos acabam optando pela desistência devido a falta de adaptação ao universo acadêmico com uma cultura totalmente diferente.

A terra indígena rio das cobras é considerada a maior terra indígena do estado do Paraná, então com isso a maioria dos indígenas residentes dentro da aldeia são falantes da língua materna tanto as etnias kaingang e guarani – mbya. Por esses motivos um dos maiores desafios encontrados pelos estudantes indígenas é se adaptar a língua ocidental conhecido como português, além disso a forma de viver diferenciada dos não indígenas acaba sendo um dos desafios também.

Até o momento atual as mulheres que saíram das aldeias para frequentar as universidades de fora e que são distantes, entraram e conseguiram vagas pelo processo seletivo do vestibular indígena são 4 mulheres indígenas kaingang, uma entrou no curso de odontologia na Universidade Estadual de Maringá (UEM), a outra está na Psicologia na Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), outra na Medicina na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e recentemente a outra que estava na farmácia trocou de curso e foi para Direito (UFPR).

2.4 Curso de Educação do Campo Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul

A presença indígena no Curso de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Sociais e Humanas na Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Laranjeiras do Sul é uma questão de grande importância e relevância, que merece ser destacado também, pois até o início do ano de 2014 para cá a presença indígena na Universidade Federal da Fronteira Sul tem aumentado consideravelmente, mas principalmente no curso de Educação do Campo Ciências Sociais e Humanas, este curso tem sido o fruto de uma mobilização dos

movimentos sociais em específico MST (Movimento Sem Terra), MPA (Movimento dos Pequenos Agricultores) entre outros.

O primeiro processo seletivo foi realizado no final do ano de 2013 quando estava no Ensino médio e tenho uma história incrível com essa universidade, pois, existe uma prova específica para entrar nesse curso também para os povos do campo (quilombolas, ribeirinhos, indígenas etc).

Naquela época competimos de igual para igual com os não indígenas, quando saiu o resultado algumas vagas foram preenchidas por indígenas entre eles. Fui aprovada. Com o passar dos tempos a forma de aplicar as provas estão sendo diferenciadas também onde são realizados os textos dissertativos conhecidas recentemente como carta de intenção onde os candidatos relatam o porquê de quererem entrar para o Curso de Educação do Campo Ciências Sociais e Humanas.

É um prazer imenso dizer que fiz parte da história da Universidade Federal da Fronteira Sul, por mais difícil que tenha sido a minha jornada acadêmica, fui uma das primeiras indígenas que concluiu ensino superior pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul.

IMAGEM 5 – Primeiros Indígenas Graduados pela UFFS – Campus Laranjeiras do Sul, 2018



Fonte: UFFS, 2018

No contexto histórico, é fundamental compreender a evolução que vem

acontecendo em relação aos indígenas entre os povos indígenas e a educação na terra indígena Rio das Cobras. Durante séculos, fomos sendo excluídos do acesso à educação formal, sendo alvo de políticas de assimilação cultural e negação de nossas identidades pela sociedade nacional brasileira.

Somente a partir da Constituição Federal de 1988 e da implementação de políticas de inclusão e valorização cultural é que houve um reconhecimento oficial da importância da educação indígena, mas mesmo assim demorou reconhecer essas legislações e pôr em prática as teorias constatadas nas legislações voltadas para as populações indígenas.

Mas entre os que desenvolvem uma luta para que haja a presença indígena nas universidades entre os que se destacam estão a UFFS e UNICENTRO que vem formando a maioria dos indígenas kaingang e guarani mbya nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo em Ciências Sociais e Humanas e Pedagogia Indígena.

No entanto, nesse cenário atual, a presença indígena no curso acima citado, na UFFS Campus Laranjeiras do Sul representa um avanço significativo no processo de inclusão dos povos indígenas no ensino superior. Essa presença contribui para a valorização da diversidade cultural, a formação de profissionais comprometidos com a educação e a promoção de uma educação intercultural.

Nesse contexto é o indígena professor formado nas áreas de história, geografia, sociologia e filosofia que possuem um papel fundamental na construção de um ensino de qualidade e inclusivo para os povos indígenas.

A presença indígena contribui para a quebra de estereótipos e preconceitos em relação aos povos indígenas também, promovendo o diálogo intercultural e a valorização da diversidade no ambiente acadêmico. Por um lado, a inclusão dos povos indígenas no ensino superior fortalece sua identidade cultural, promove sua autonomia e abre espaços de atuação profissional.

É possível identificar diversos indivíduos influentes que contribuíram para que houvesse a presença indígena nas universidades e que os indígenas se esforcem para continuarem com seus estudos. Dentre eles, podemos destacar líderes indígenas, como Ailton Krenak e Sônia Guajajara, que têm lutado pelos direitos e visibilidade dos povos indígenas no país. Também é importante mencionar a contribuição de pesquisadores como Daniel Munduruku, Celso Baniwa que têm produzido conhecimentos fundamentais para a compreensão da realidade indígena

no Brasil.

Em suma, a presença indígena no Curso de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Sociais e Humanas na UFFS representa um avanço significativo na área da educação dentro do território indígena de Rio das Cobras, pois a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), até o momento conseguiu formar 8 indígenas entre estes 5 são mulheres indígenas 4 kaingang e 1 uma Guarani mbya. Essa presença traz consigo desafios e oportunidades, que devem ser enfrentados de forma colaborativa e inclusiva. Somente assim será possível construir um ensino de qualidade, que respeite e valorize a diversidade cultural presente em nosso país.

Além desse curso de licenciatura em Educação de Campo Ciências Sociais e Humanas, há um outro programa específico na Universidade Federal da Fronteira Sul conhecido como **Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas - (PIN)** que reserva 2 vagas por curso apenas para que qualquer indígena independente de etnia possa ter direito a cursar no ensino superior.

No ano de 2012 a criação do Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas - (PIN) ainda passava pelas discussões para que fosse implantado dentro da Universidade Federal da Fronteira do Sul – UFFS, essa discussão havia ocorrido no mês de Junho de 2012, nesse diálogo foi criada uma comissão responsável em realizar conversas com representantes das comunidades indígenas e outros órgãos indigenistas.

Assim com o passar do tempo na conclusão desse debate foi criado Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas - (PIN) como consta na citação abaixo:

Depois de amplo debate institucional, a partir das demandas e expectativas dessas comunidades, foi elaborado o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da UFFS que se constitui em instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante a adoção de uma política de ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e pós-graduação e de estímulo à cultura, ao ensino, à pesquisa, à extensão e à permanência na Universidade (UFFS, 2012).

Atualmente esse programa se mantém forte, dando todo suporte aos estudantes indígenas da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul. O Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas - (PIN) reserva 2 vagas propriamente aos indígenas por curso de graduação, pós-graduação lacto sensu e stricto sensu para ocupar essas duas vagas reservadas aos

indígenas, o processo de inserção dos indígenas acontece através de um processo seletivo específico contendo uma prova dissertativa e oral.

O ingresso dos estudantes indígenas nos cursos de graduação ocorre mediante Processo Seletivo Exclusivo Indígena, com 2 (duas) vagas suplementares por curso, excetuando-se aqueles para os quais a Universidade não tem autonomia para ofertar vagas suplementares. Também ficam reservadas 2 (duas) vagas em cada um dos cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* ofertados pela UFFS para candidatos autodeclarados indígenas, classificados no processo seletivo (UFFS, 2012).

No ano de 2023 abriu um outro processo seletivo que não conteve nenhuma prova, apenas a avaliação do histórico escolar dos jovens que concluíram o ensino médio, então através deste processo seletivo houve aumento de indígenas na Universidade Federal da Fronteira Sul como mostra os dados a seguir fornecida pela Secretaria Acadêmica da Universidade Federal da Fronteira Sul.

QUADRO 4 – Cursos que as mulheres frequentam no Ensino Superior

Cursos	Quantidade de Estudantes
Ciências Biológicas	10 discentes
Ciências Econômicas	02 discentes
Ciências Sociais	24 discentes
Educação no Campo Ciências Sociais e Humanas	74 discentes
Engenharia de Alimentos	02 discentes
Interdisciplinar em Educação no Campo: Ciências da Natureza	01 discente
Pedagogia	13 discentes

Fonte: a autora, 2024.

De acordo com a pesquisa que desenvolvemos sobre as mulheres indígenas kaingang e guarani da Terra Indígenas Rio das Cobras, concluímos que ao longo desses anos avançou muito a presença das mulheres indígenas dentro das universidades públicas como mostra o quadro abaixo.

QUADRO 5 - Mulheres indígenas de rio das cobras no ensino superior, 2024

UFFS-LARAN- JEIRAS DO SUL	UNICENTRO- GUARAPUA-VA	UEL – LONDRINA	UFPR – CURITIBA	UNIOESTE- CASCAVEL
43 Estudantes indígenas mulheres	45 Estudantes indígenas mulheres	1 Estudante Indígena mulher	1 Estudante Indígena mulher	1 Estudante Indígena mulher
Total = 92 indígenas mulheres				

Fonte: a autora, 2024

2.5 Curso de Pedagogia na Terra Indígena Rio das Cobras

IMAGEM 6 – Campus da Unicentro na Terra Indígena Rio das Cobras, 2021



Fonte: Arquivo Laeci, 2021.

O curso de Pedagogia Indígena na Terra Indígena Rio das Cobras, município de Nova Laranjeiras, localizado no estado do Paraná, surge em um momento crucial para a valorização e preservação das culturas indígenas no Brasil. É importante compreender o contexto histórico em que o curso de Pedagogia Indígena na Terra Indígena Rio das Cobras se insere.

No Brasil, historicamente, os povos indígenas têm sido marginalizados e suas culturas desvalorizadas, porém durante o governo federal, dos anos de 2019 a 2022, que pregava o ódio contra a população indígena cresceu de uma forma inacreditável, mesmo assim houve a luta para que o curso de Pedagogia Indígena funcionasse dentro de um território indígena e assim se concretizou na prática tendo a primeira turma no ano de 2019 e conseguiu graduar 24 pedagogos indígenas dentro de uma terra indígena no ano de 2022.

A forma de aplicar a prova para entrar no curso de pedagogia indígena foi diferenciado do que aqueles realizados nos vestibulares indígenas a cada ano, na prova a cobrança foi mais para a escrita dissertativa com intuito de escrever a

respeito de sua realidade com a educação e as suas raízes tradicionais, após isso acontece a correção das provas e assim são selecionados os candidatos.

Até o momento atual estão funcionando duas turmas dentro do território indígena de Rio das Cobras após a universidade conseguir formar a primeira turma no ano de 2022 as etnias que se graduaram estavam os acadêmicos das etnias kaingang, guarani mbya e xetá de outras terras indígenas.

Com isso podemos compreender que somente nas últimas décadas é que os povos indígenas vêm conquistando reconhecimento e visibilidade pelas mobilizações que realizam e o quanto são fortes para vencer nas lutas. Na atualidade. Os movimentos indígenas ainda têm lutado por seus direitos territoriais, educacionais e culturais, e uma das formas de fortalecer essas conquistas é a educação superior, onde adquirimos conhecimento de como são as legislações e quais são os métodos para atingir os seus objetivos.

Então o curso de Pedagogia Indígena na Terra Indígena Rio das Cobras é uma iniciativa que visa à formação de professores indígenas, capacitando-os a atuarem em suas próprias comunidades juntamente com as crianças indígenas que são o futuro da terra indígena Rio das Cobras.

No desenvolvimento e implementação do curso de Pedagogia na Terra Indígena Rio das Cobras, algumas figuras importantes desempenharam um papel fundamental. Destacam-se lideranças indígenas, educadores, estudantes do ensino médio, pesquisadores e representantes das instituições de ensino envolvidas. Lideranças indígenas como cacique geral e as lideranças locais de cada comunidade pertencente ao território indígena de Rio das Cobras, professores e anciãos têm contribuído para a criação do curso, fornecendo conhecimentos tradicionais, experiências e diretrizes para a formação de professores indígenas.

Mediante sua participação ativa, eles têm ajudado a moldar o currículo e as abordagens pedagógicas, garantindo que o ensino seja voltado para as especificidades culturais e necessidades das comunidades indígenas.

Além disso, educadores e pesquisadores estão envolvidos no curso de Pedagogia na Terra Indígena Rio das Cobras, trazendo conhecimentos e metodologias inovadoras ao processo de formação dos professores indígenas. Suas contribuições acadêmicas e práticas são essenciais para a construção de uma pedagogia que seja sensível, inclusiva e respeitosa com as culturas indígenas.

As instituições de ensino envolvidas também têm desempenhado um papel importante no curso de Pedagogia Indígena na Terra Indígena Rio das Cobras. A parceria entre universidades, órgãos governamentais e organizações indígenas têm possibilitado a implementação e financiamento do curso, além de garantir o reconhecimento oficial do diploma de Pedagogia.

O curso de Pedagogia Indígena na Terra Indígena Rio das Cobras está proporcionando a oportunidade de os povos indígenas tomarem as rédeas de sua própria educação, formando professores que conhecem a realidade e as necessidades de suas comunidades. Essa autonomia fortalece a identidade cultural indígena e preserva a transmissão dos saberes tradicionais.

Olhando para o futuro, é necessário que haja continuidade e fortalecimento do curso de Pedagogia Indígena na Terra Indígena Rio das Cobras. É preciso investir em mais cursos dentro do território, mas para isso os indígenas dessa comunidade necessitam de apoio do governo municipal e estadual para manterem os cursos dentro do território indígena de Rio das Cobras.

Em conclusão, o curso de Pedagogia Indígena na Terra Indígena Rio das Cobras, no estado do Paraná, é uma iniciativa pioneira que visa a fortalecer e preservar as culturas indígenas através da formação de professores indígenas. Seu impacto tem sido significativo, proporcionando autonomia e valorização às comunidades indígenas.

No entanto, ainda há desafios a serem enfrentados para garantir o acesso à educação de qualidade e a promoção da diversidade cultural no Brasil. É necessário investir em programas como esse e na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e respeitosa com os povos indígenas.

2.6 O Acesso aos Cursos nas Universidades Privadas

Nas últimas décadas, tem havido um movimento de retomada e fortalecimento das comunidades indígenas, e um exemplo desse avanço pode ser observado na Terra Indígena Rio das Cobras, localizada no estado do Paraná, onde indígenas têm ingressado em universidades privadas, houve avanço nessas universidades por opção de alguns indígenas. O centro de inteligência analítica (Semesp) afirma que em 2022, 63,7% das matrículas dos alunos indígenas foram realizadas nas redes privadas de ensino.

A maioria dos indígenas kaingang que optaram em fazer o curso a distância é devido a exigência das lideranças da terra indígena Rio das Cobras, para aqueles que exercem um papel de profissional da educação por mais que tenham um ensino médio completo ou magistério, com o passar dos tempos as lideranças vinham com essa exigência de que todos os profissionais que não têm um ensino superior estejam pelo menos cursando uma faculdade.

Os cursos via EAD têm sido uma escolha dos indígenas que estão exercendo trabalho na área da educação ou saúde, por não terem condições de custear um curso presencial. Os mesmos não querem ter que abandonar os seus trabalhos para cursar um ensino superior, então a melhor saída é estar estudando nas universidades privadas e a distância.

No entanto, houve um aumento no acesso à educação formal tanto nos cursos técnicos, universidades públicas e privadas, e cada vez mais indígenas têm buscado ingressar no ensino superior, com isso pode se observar que entre os que estão nas universidades a maioria delas são mulheres indígenas das etnias kaingang, vale lembrar que a nossa primeira mulher indígena que concluiu o ensino superior se graduou em uma universidade privada na universidade de FACEPAL em Ponta Grossa, a Sirlei Garigtanh Fernandes.

Mas ainda nesse processo são os próprios estudantes indígenas, que enfrentam inúmeras dificuldades para ingressar nas universidades privadas. Além das barreiras socioeconômicas, eles também enfrentam o preconceito e a falta de representatividade dentro dessas instituições. No entanto, esses estudantes têm se dedicado e lutado por seus espaços, demonstrando sua capacidade intelectual e sua importância na construção de uma sociedade mais inclusiva.

O impacto do avanço dos indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras nas universidades privadas é notável. Primeiramente, é importante ressaltar que a presença desses estudantes indígenas contribui para a diversidade e enriquecimento dos ambientes acadêmicos tanto públicas e privadas. Suas vivências, conhecimentos e perspectivas ajudam a romper com estereótipos e preconceitos, estimulando o diálogo e a reflexão sobre a realidade indígena no Brasil.

Além disso, o avanço dos indígenas nas universidades privadas também impacta positivamente suas próprias comunidades. Esses estudantes se tornam agentes de transformação, levando conhecimento e experiência de volta para as

salas de aula nas comunidades onde estão inseridos.

É importante considerar também os desafios e as perspectivas negativas como a falta de conhecimento e fortalecimento da própria cultura indígena dos cursos, os textos encaminhados não condizem com a realidade dos indígenas, devido os cursos serem das empresas, mas nesta linha os indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras também estão avançando nessas áreas.

Outra questão é a falta de políticas públicas efetivas para a inclusão desses estudantes, tanto no acesso à universidade quanto durante toda sua trajetória acadêmica, é uma das principais barreiras enfrentadas. A ausência de políticas de cotas e de apoio financeiro adequado dificulta o ingresso e a permanência dos indígenas nas instituições privadas.

Outro aspecto negativo é a falta de preparo e sensibilização por parte dos professores e da comunidade acadêmica em relação às questões indígenas. Muitas vezes, os estudantes indígenas enfrentam situações de discriminação e de desvalorização de suas culturas dentro das universidades privadas, o que prejudica seu desenvolvimento acadêmico e emocional.

É fundamental que haja uma maior conscientização e capacitação dos profissionais envolvidos no ensino superior para a valorização e o respeito à diversidade indígena. Além disso, é necessário que as próprias comunidades indígenas sejam protagonistas nesse processo, participando ativamente das discussões e das decisões relacionadas à educação.

O avanço dos indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras nas universidades privadas, é fundamental para que fossem desenvolvidas políticas públicas mais abrangentes e efetivas. A implementação de cotas raciais específicas para indígenas e a criação de programas de bolsas de estudo e de assistência estudantil são medidas que podem contribuir para uma maior inclusão desses estudantes.

Além disso, é necessário promover uma maior aproximação entre a universidade e as comunidades indígenas, por meio de parcerias e projetos de extensão. Isso possibilitará uma troca de conhecimentos e experiências enriquecedoras tanto para os indígenas quanto para a academia.

A presença dos indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras nas universidades privadas representa um avanço significativo na busca por igualdade de oportunidades e valorização das culturas indígenas. No entanto, ainda há muito a

ser feito para superar os desafios e construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Em suma, o avanço dos indígenas da Terra Indígena Rio das Cobras nas universidades privadas é um movimento importante que traz benefícios tanto para os estudantes indígenas quanto para a sociedade como um todo. Mas ressalto novamente que os desafios são maiores dentro das universidades privadas do que nas públicas, podemos afirmar que essas universidades não foram construídas pensando nas populações indígenas e sim apenas naqueles que possuem muito capital, ou seja, para atender a elite dessa sociedade.

3. AS CONQUISTAS DAS MULHERES INDÍGENAS EM NÍVEL NACIONAL E O RELATO DAS EXPERIÊNCIAS DAS MULHERES KAINGANG DA TERRA INDÍGENA RIO DAS COBRAS NO ENSINO SUPERIOR

3.1 Mulheres Indígenas: Universidade como caminho de empoderamento e luta

Para desenvolver esse trabalho foram buscadas de várias formas compreender o papel da mulher indígena nas comunidades tradicionais, porém não foram encontradas referências bibliográficas para discutirmos sobre essa questão e se encontradas fala bem pouco da questão do empoderamento feminino nos territórios indígenas, mesmo assim nos esforçamos para que pudesse haver uma referência ao qual podíamos nos basear para essa pesquisa.

Assim reforço novamente que esta pesquisa foi elaborada com intuito de dar visibilidade as mulheres indígenas no âmbito educacional no ensino superior, mas especialmente as que residem na T.I Rio das Cobras onde estão as mulheres kaingang e guaranis. Na maior parte dessa pesquisa é mencionada mulheres kaingang devido ao alto índice delas terem formação na área acadêmica do que as mulheres guaranis, que estão iniciando esse processo de ocupar os espaços do universo acadêmico.

Assim vale a pena destacar que quando se traz a história das mulheres kaingang por mais que estivessem presente nas roças e confecção de artesanatos, a inserção delas na organização política tem sido um processo complicado e lento, durante o século XXI iniciaram essa luta de estar junto ao público masculino para estarem presentes nas discussões em diversos espaços.

Fernandes (2003) salienta que às mulheres cabem as atividades domésticas e o cuidado dos filhos, mesmo quando participam ativamente do trabalho agrícola e do comércio das peças artesanais produzidas, enquanto aos homens kaingang estariam destinados os papéis de liderança, de decisão e de assuntos políticos (Rocha; p. 1, 2010).

Nas sociedades kaingang, localizadas entre os estados de São Paulo, Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul, o papel de liderança e o poder político nessas comunidades poder político nessas comunidades tem sido ocupado apenas pelos homens.

Assim cabe as mulheres papel das mulheres é realizar atividades domésticas e cuidar das crianças. Então a nossa luta enquanto pesquisadoras é trazer essa

questão para que juntas possamos encontrar determinadas formas para garantir os nossos espaços nas organizações políticas.

A mulher indígena desempenha um papel fundamental dentro das comunidades indígenas, sendo elas responsáveis por transmitir a cultura, os conhecimentos tradicionais e a língua para as gerações futuras. No entanto, ao longo da história, as mulheres indígenas foram marginalizadas e enfrentaram discriminação dentro e fora de suas comunidades.

No contexto histórico, as mulheres indígenas foram frequentemente invisibilizadas e silenciadas, tendo seus direitos e sua autonomia negados. A colonização e a imposição de valores e práticas eurocêntricas contribuíram para a opressão e a subalternização das mulheres indígenas, que foram forçadas a abrir mão de suas tradições e modos de vida em prol da assimilação cultural.

As mudanças sociais e a participação das mulheres em algumas pautas, abriu espaços para as mulheres indígenas, que passam a ocupar dentro de organizações e pautas importantes, aqui vale lembrar de uma líder indígena e ambientalista brasileira, Raoni Metuktire que têm desempenhado um papel fundamental na defesa dos direitos das mulheres indígenas e na luta pela preservação das terras e dos recursos naturais. Raoni tem sido uma voz ativa na denúncia das violações dos direitos indígenas e na promoção da diversidade cultural e ambiental.

O impacto de ser mulher indígena dentro das comunidades é profundo e precisa ser articulado decisões em relação as tradições e costumes originários, para que as vozes femininas sejam ouvidas e se somem em conjunto com outras mulheres, e assim seja possível enfrentar desafio, como a violência de gênero, a falta de acesso à educação e a discriminação étnico-racial, que impactam negativamente a nossa saúde física e mental, o nosso bem-estar e autonomia.

As mulheres indígenas também têm sido agentes de resistência e transformação, liderando movimentos sociais e ambientais e promovendo a valorização de nossas culturas e tradições. Outra originária influente é a líder indígena guatemalteca, Rigoberta Menchú, vencedora do Prêmio Nobel da Paz em 1992, e inspirou mulheres indígenas em todo o mundo a se levantarem e a reivindicarem seus direitos. Rigoberta é uma defensora dos direitos humanos e das populações indígenas, lutando incansavelmente contra a discriminação e a exclusão social.

Assim, a análise do ser mulher indígena dentro das comunidades indígenas', é importante considerar as diversas perspectivas que existem dentro das próprias

comunidades indígenas. Pois, nossa análise tem demonstrado que nem todas as mulheres indígenas têm as mesmas experiências e vivenciam as mesmas formas de opressão, o que requer uma abordagem interseccional e inclusiva que leve em conta as diferentes realidades e identidades das mulheres indígenas. Aspectos positivos incluem a resiliência e a força das mulheres indígenas, que têm resistido à colonização e à opressão e preservado suas culturas e tradições ao longo dos séculos.

Além disso, as mulheres indígenas estão cada vez mais ocupando espaços de liderança e influência, promovendo a igualdade de gênero e a inclusão social dentro de suas comunidades. Por outro lado, ainda persistem desafios como a violência de gênero, a falta de acesso a serviços básicos e a discriminação estrutural que limitam as oportunidades das mulheres indígenas de alcançarem seu pleno potencial.

O combate a essas desigualdades sociais requer o reconhecimento e a valorização das contribuições das mulheres indígenas para que nossas comunidades e a sociedade como um todo estejam sob bons cuidados ao lado da classe masculina, pois o feminismo indígena tem essa característica de se juntar aos homens nas suas lutas pela garantia dos seus direitos.

No que diz respeito ao desenvolvimento futuro de ser originária dentro das comunidades indígenas, é essencial para que haja um fortalecimento das políticas públicas e das iniciativas de empoderamento que promovam a igualdade de gênero e o respeito aos direitos das mulheres indígenas.

O reconhecimento e a valorização da diversidade e das especificidades culturais das mulheres indígenas são fundamentais para garantir sua autonomia e seu bem-estar. Em suma, a questão do feminismo indígena dentro das comunidades indígenas é um tema complexo e multifacetado que exige uma abordagem holística e inclusiva. Pois desempenhamos um papel fundamental na preservação das culturas e tradições de nossos povos e na promoção da justiça social e ambiental. É fundamental que nossas vozes sejam ouvidas e que as nossas contribuições sejam reconhecidas e valorizadas em toda a sociedade.

Sendo assim trazemos alguns autores que desenvolveram um estudo específico em relação as conquistas obtidas pelas mulheres indígenas ao longo dos anos no território brasileiro, organizações criadas no Brasil pelas mulheres indígenas foram fruto de muitas lutas ao qual obtivemos conquistas.

De acordo com Verdum et al. (2008), as duas primeiras organizações exclusivas de mulheres indígenas são a Associação de Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro (AMARN) e a Associação de Mulheres Indígenas do Distrito de Taracuá, Rio Uaupés e Tiguié (AMITRUT), constituídas na década de 1980. Novas organizações só foram criadas a partir da década de 1990. Esse movimento de mulheres indígenas começa a se configurar com o surgimento de lideranças femininas que levantaram sua voz diante dos órgãos governamentais nacionais e até mesmo internacionais.

A presença das mulheres no movimento indígena vem crescendo e ganhando destaque nas mobilizações, principalmente nas duas últimas décadas. Atualmente, as mulheres ocupam cargos em associações, organizações representativas regionais e nacionais, além de estarem na linha de frente da luta por direitos. Em 2020, mediante levantamento do Instituto Socioambiental (ISA), as organizações de mulheres representavam 9% do total de organizações indígenas, constituindo 85 organizações e sete departamentos somente de mulheres indígenas, totalizando 92 entidades. Essas organizações têm o intuito de articular e promover políticas públicas e estão espalhadas por 21 estados do país, com abrangência local (ISA, 2020).

Convém destacar a publicação de Verdum *et al.* (2008) sobre as dificuldades relatadas por 50 mulheres Kaingang, Guarani e grupos étnicos Xokleng no trabalho de um grupo de mulheres indígenas da Região Sul do país, ocorrido em reunião realizada em outubro de 2007, no Paraná:

[...] machismo dentro das aldeias e discriminação racial fora das aldeias; abuso de álcool, principalmente por jovens indígenas; falta de transporte escolar para alunos que estudam fora da aldeia; as dificuldades financeiras que mantêm os universitários afastados dos estudos e presença de doenças sexualmente transmissíveis em diferentes comunidades; gravidez na adolescência; falta de medicamentos nas unidades de saúde pública; desnutrição infantil; falta de moradia adequada; e reconhecendo que o tamanho das "terras indígenas" reconhecidas pelo Império brasileiro é atualmente insuficiente para garantir o sustento das famílias [...] (Verdum *et al.*, 2008, p. 67).

Embora essas mulheres estejam inseridas na sociedade cultural patrilinear, num contexto de falta de recursos, de Educação Básica e Ensino Superior, elas passaram a ter um papel muito importante, pois exercem o poder político e religioso dentro de seus grupos, passando a buscar relacionamentos e relações entre eles,

convênios com entidades, universidades e igrejas, resultando em ações governamentais voltadas para elas prioritariamente (Oliart, 2012).

As mulheres indígenas têm desempenhado um papel fundamental na luta por direitos e na promoção da igualdade de gênero dentro das suas comunidades e na sociedade em geral. Ao longo da história, elas têm enfrentado múltiplas formas de discriminação e opressão, incluindo o sexismo, o racismo e o colonialismo (Veiga-Neto, 2013).

No entanto, sobre a necessidade de inclusão indígena no ambiente educacional, Paulino (2008) mostra que entre 2003 e 2007, quando os indígenas começaram a ingressar nas universidades, os alunos indígenas do sexo masculino eram mais comuns nas universidades públicas e apenas depois as mulheres indígenas passaram a ocupar o espaço universitário.

As mulheres indígenas têm se organizado e se mobilizado para reivindicar seus direitos e fortalecer sua participação política, social e cultural, lutando por questões como o reconhecimento de seus territórios, a preservação de suas línguas e culturas, o acesso à educação, à saúde e a condições de vida dignas nos territórios onde elas estão em conjunto com as suas comunidades.

Além disso, têm se destacado na defesa do meio ambiente e na promoção de práticas sustentáveis que valorizam a relação harmoniosa com a natureza e a proteção dos recursos naturais. Essa liderança tem sido fundamental na luta contra a exploração predatória dos territórios indígenas, a contaminação dos rios e a degradação ambiental (Simões, 2018).

No campo dos direitos humanos, as mulheres indígenas têm denunciado a violência de gênero e a violação de seus direitos, buscando maior proteção e justiça para as vítimas. Elas têm se organizado em redes e movimentos para fortalecer sua voz e influenciar políticas públicas que promovam a igualdade de gênero e o respeito aos direitos humanos.

A eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2022, é outro marco importante para os povos indígenas no Brasil, uma vez que nomeou a Ministra dos Povos Originários, Sônia Guajajara e, para a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), Joênia Wapichana. Também destacamos a eleição da deputada federal Célia Xacriabá. Todos esses fatos fortalecem a participação das mulheres indígenas na política e nos espaços de poder, com a ocupação de cargos de representação, além da criação de espaços de decisão coletiva. Tal participação é fundamental para assegurar que suas demandas

e perspectivas sejam consideradas nos processos de tomada de decisão (Veiga-Netto, 2013).

A respeito dos avanços e das conquistas, as mulheres indígenas ainda enfrentam desafios significativos, como a falta de acesso a serviços básicos, a discriminação e a violência. Assim, entendemos que é fundamental que seus direitos sejam garantidos e que suas vozes sejam ouvidas em todos os níveis da sociedade, promovendo a justiça social e a igualdade de gênero (Simões, 2018).

Em relação ao Ensino Superior, as mulheres indígenas estão cada vez mais presentes e atuantes como estudantes e pesquisadoras nos espaços acadêmicos brasileiros, entendendo a universidade como lugar de disputas epistemológicas e o diploma como ferramenta de luta indígena (Arcanjo, 2011).

A presença de mulheres indígenas nas universidades brasileiras tem crescido, refletindo não apenas uma luta por espaço acadêmico, mas também uma busca por empoderamento e reconhecimento cultural. Esta pesquisa explora a importância da educação superior para a mulher indígena, os desafios enfrentados nesse caminho e a relevância dessa luta na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

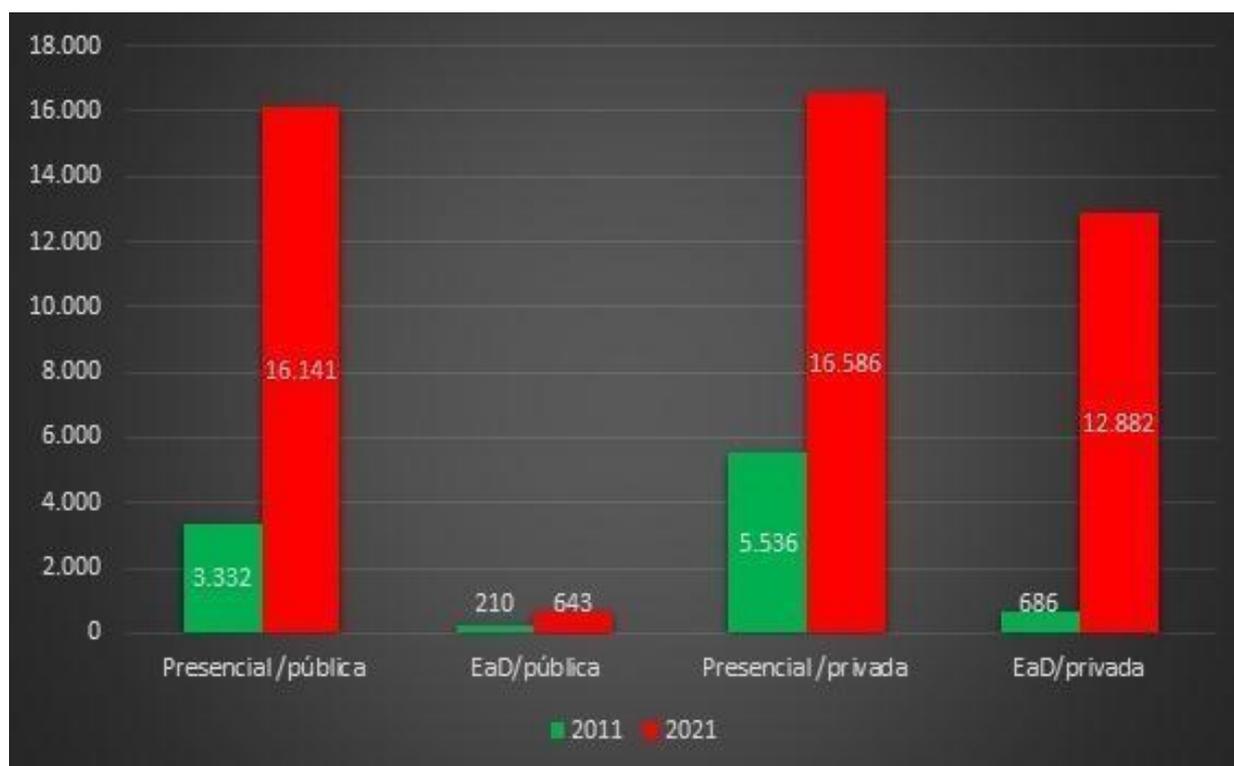
A educação universitária é uma ferramenta poderosa de empoderamento para as mulheres indígenas. Ao acessar o ensino superior, elas não apenas conquistam conhecimento, mas também afiam suas vozes em questões que dizem respeito a suas comunidades. Este empoderamento é fundamental para que possam contribuir de maneira significativa na preservação de suas culturas e na defesa dos direitos de seus povos.

Apesar dos avanços, as mulheres indígenas enfrentam diversos desafios ao ingressar na universidade. O preconceito, a falta de recursos financeiros e a dificuldade de conciliar a vida acadêmica com as responsabilidades sociais e familiares são fatores que tornam essa jornada ainda mais complexa. A invisibilidade de suas realidades e a escassez de políticas públicas que apoiem sua trajetória acadêmica são barreiras que precisam ser superadas.

As lutas das mulheres indígenas nas universidades vão além do diploma. Trata-se de um movimento de resistência cultural e de afirmação identitária. Elas se tornam agentes de transformação, utilizando a educação como um instrumento para dialogar sobre suas vivências e as necessidades de suas comunidades. Ao se formarem, essas mulheres se tornam referências e inspiram outras jovens a também buscarem a educação superior.

Com base nos dados do Censo da Educação Superior, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), no acesso ao Ensino Superior constatou-se que aumentou o número de indígenas nas instituições públicas e privadas com a promulgação da Lei de Cotas em 2012 (Silva; Bruno; Martins, 2019), como podemos ver no gráfico 1.

GRÁFICO 1 – Indígenas no Ensino Superior no Brasil, evolução 2011 a 2021.



Fonte: G1/IBGE/INEP/SEMESPE (2022).

Os dados do gráfico 1 mostram que houve crescimento expressivo dos povos indígenas no Ensino Superior entre 2011 e 2021, passando de 9.764 em 2011 para 46.252 em 2021. Da mesma forma, podemos constatar que ocorre um forte aumento de estudantes na educação privada e na educação à distância, seja ela privada ou pública, portanto, permanece a necessidade de luta pela educação pública, gratuita e de qualidade social para os povos indígenas no país. Esse crescimento nas universidades privadas, ainda que contraditório, pelo fato de os indígenas terem que pagar uma faculdade do que terem que ir frequentar uma universidade de forma presencial devido as questões familiares, profissionais etc.

O conhecimento que os indígenas buscam muitas vezes é muito mais difícil na forma de compreender e entender os conteúdos nas faculdades particulares para os indígenas, sendo assim pela quantidade de sujeitos indígenas que tem opção de pagar a faculdade é de extrema necessidade a inclusão e a formação de professores indígenas para atuar no Ensino Superior privada.

Para nós indígenas, a universidade é uma oportunidade de compartilhar saberes, o universo e as formas de viver no mundo a partir de “valores sociais, que agregam valores aos saberes ocidentais de educação, ciência e ensino” (Terena, 2003, p. 10); também, implica a necessidade de dominar as ferramentas do Ocidente e romper com as imagens criadas pelos indígenas para garantir a riqueza da diversidade cultural dos primeiros povos e trilhar o caminho da independência (Munduruku, 2012).

A produção do escritor indígena Daniel Munduruku na educação “não só desafia a narrativa sobre o passado colonial, ao criticar o silenciamento dos indígenas em favor da história dominante, como reafirma a resistência desses povos na construção de seus projetos atuais e o futuro” (Portela; Nogueira, 2016, p. 160). O Daniel Munduruku em suas reivindicações e debates sobre o Ensino Superior, há também uma crítica ao modo como a universidade é (re)organizada para a produção de conhecimento especializado, único, individualizado e de alta qualidade na atividade de mercado.

Como grupos, os indígenas não querem ser incluídos nessa concepção educacional (Baniwa, 2013). É um desafio abrir a universidade aos diversos saberes, para mudar esse espaço, em que os cursos de graduação e pós-graduação, como local de formação continuada e de pesquisa científica, ainda estão cheios de barreiras que os mantêm fechados à testagem teórica e, assim, à oportunidade de “fazer pleno uso do poder transformador que permite a renovação do pensamento e a produção de conhecimento nos estudos” (Portela; Nogueira; Guimarães, 2019, p. 3).

Outro aspecto se refere à escrita acadêmica, pois as histórias são contadas pelos próprios povos indígenas, para produzir conhecimentos teóricos que divergem do pensamento dominante e colonialista sobre os povos originários, além de uma nova história. Há, portanto, necessidade de resguardar a permanência adequada dos estudantes indígenas na instituição de Ensino Superior, não como exceção, mas com o apoio da instituição para o acesso e a permanência na universidade, além de

garantir o reconhecimento, no conteúdo do currículo, da produção indígena como saber oficial (Santos, 2012).

A discussão da presença e da participação das mulheres indígenas nas universidades brasileiras tem se mostrado cada vez mais relevante e significativa. Historicamente, as mulheres indígenas enfrentaram múltiplas formas de discriminação e exclusão em suas comunidades, assim como a questão de inferiorizar o gênero feminino na sociedade não indígena, isso também se faz presente nas comunidades tradicionais de alguns povos indígenas, fato este pode ser identificado quando não a presença feminina nas reuniões das lideranças, ou quando não querem escutar a voz de uma mulher em relações algumas decisões voltadas para a comunidade, esses são apenas alguns exemplos.

Mas nos últimos anos têm conquistado espaços de destaque na academia, contribuindo para a valorização e o fortalecimento de suas culturas e conhecimentos (Portela, Nogueira, 2016). Nesse sentido, estar nas universidades é fundamental para romper com estereótipos e preconceitos, promovendo uma visão mais ampla e inclusiva da diversidade cultural e étnica do Brasil. As mulheres indígenas trazem consigo saberes tradicionais, perspectivas únicas e um olhar diferenciado sobre questões sociais, ambientais e culturais (Lima, 2018).

A presença da mulher indígena na universidade contribui para o seu próprio desenvolvimento e empoderamento, mas também para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Elas têm a oportunidade de se capacitar academicamente, ampliar suas redes de contatos e influenciar as discussões e políticas voltadas para os povos indígenas, contribuindo para a construção de uma educação intercultural e para a valorização dos conhecimentos tradicionais (Simões, 2018).

No entanto, é importante destacar que as mulheres indígenas ainda enfrentam desafios para ingressar e permanecer nas universidades, tais como a falta de acesso à Educação Básica de qualidade, a discriminação racial e de gênero, as dificuldades financeiras e a distância geográfica. Por isso, é fundamental que sejam adotadas políticas de inclusão e apoio específicos para essas estudantes, como ações afirmativas, programas de bolsas de estudo e estratégias de acolhimento e acompanhamento (Simões, 2018).

Por meio da educação superior, nos tornamos agentes de transformação e lideranças em nossas comunidades, levando adiante as lutas por direitos indígenas, a valorização das culturas tradicionais e a proteção dos territórios e recursos naturais.

Considerando esse breve panorama nacional, trazemos na sequência dados da pesquisa de campo que apresenta e analisa a presença das mulheres kaingang e guarani no Ensino Superior no estado do Paraná, a partir do estudo de um território indígena, do qual faço parte.

No quadro 02 que segue, trazemos o levantamento realizado em campo, em que oralmente fomos conversando nas escolas e aldeias e construindo um quadro de nomes de mulheres e homens que fizeram Ensino Superior. A memória e as narrativas foram lembrando e fomos organizando e produzindo dados, os quais relacionamos cronologicamente.

QUADRO 6 – Mulheres da terra indígena Rio das Cobras graduadas no ensino superior, nova laranjeiras, 2005 á 2024

NOME	CURSO	UNIVERSIDADE	ANO (INÍCIO E TÉRMINO)
SIRLEI FERNANDES	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	FACEPAL	2003 Á 2005
ILDA CORNÉLIO	ASSISTENTE SOCIAL; MESTRE EM AGROECOLOGIA PEDAGOGIA	UNICENTRO E UFFS	2005 Á 2009 2017 Á 2018 2019 Á 2021
DANUSA KORIG BERNARDO	PEDAGOGIA E MESTRE EM EDUCAÇÃO	UNICENTRO	2009 Á 2013 2020 Á 2023
SILVANI FÉLIX	PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO FÍSICA	UNINTER	2018 Á 2021
DIOMARA RENHRÁ LOURENÇO MATHIAS	EDUCAÇÃO FÍSICA E MESTRE EM EDUCAÇÃO	GUAIRACÁ E UNICENTRO	2012 Á 2015 2021 Á 2023
VANDERLÉIA FELIPE	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 Á 2021
VIVIANE KELLEN V BARÃO	IEDOC – CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA E MESTRE EM AGROECOLOGIA	UFFS – LARANJEIRAS DO SUL	2014 Á 2018
SUZI GAKOJ TOMAS	IEDOC – CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA	UFFS – LARANJEIRAS DO SUL	2014 Á 2018
JOCELENE FYGA TOMAS	IEDOC – CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA	UFFS – LARANJEIRAS DO SUL	2014 Á 2018
ADALIR F FREITAS	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 Á 2021
DAIANE FREITAS	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 Á 2021
LEVINA RIBERO	ARTES VISUAIS	UNINTER	
CRISTINA	ENFERMAGEM	UEM	2009 a 2013

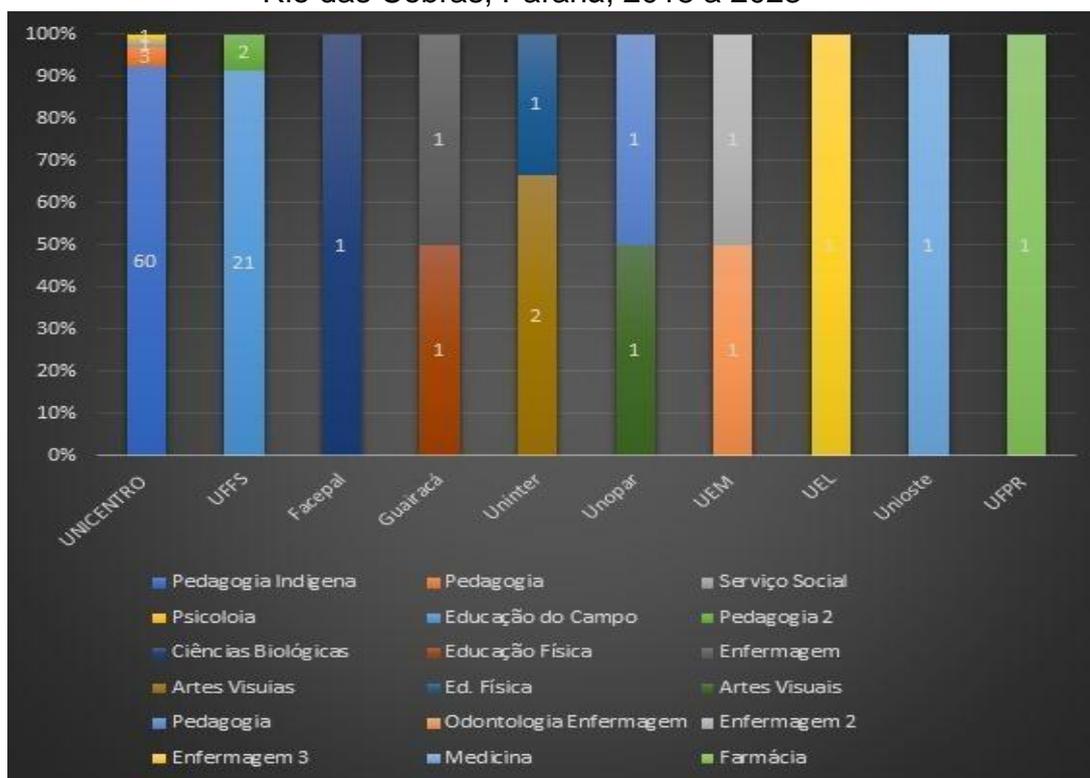
BANDEIRA			
SOLANGE FÉLIX	PEDAGOGIA	UNOPAR	2017 À 2010
SUZETE LUIZ	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 À 2021
ADRIELLEN MUGTÂN FERNANDES	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 À 2021
ODILENE MUKAY FERNANDES	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 À 2021
JOSIANE VERISSÍMO	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 À 2021
ILDA DE SOUZA	PEDAGOGIA	UNICENTRO	
JANE JAXUKA VERISSÍMO	IEDOC – CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS – LICENCIATURA	UFFS – LARANJEIRAS DO SUL	2014 A 2020
ANILCE YVA DE LIMA	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 A 2021
ELIZA PARA DA SILVA	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 A 2022
LUCÉLIA FERNANDES	ARTES VISUAIS	UNOPAR	2017 A 2020
JANETE FÉLIX	ARTES VISUAIS	UNINTER	2018 A 2021
CRISTIÉLI PAKOY BANDEIRA	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 A 2022
JUCIELI DE SOUZA	PEDAGOGIA	UNICENTRO	2019 A 2024
ELIZANDRA MAZIELI GYRE PEREIRA	ODONTOLOGIA	UEM	2019 A 2023
DANIELI FINGRE FÉLIX	PSICOLOGIA	UNICENTRO	2020 A 2024

Fonte: a autora (2023).

A pesquisa registra que, das 28 mulheres já graduadas, Sirlei Garigantanh Fernandes foi a primeira mulher a frequentar uma universidade e concluiu o curso de Ciências Biológicas na Faculdade de Palmas (FACEPAL) entre 2003 e 2005, vale considerar que a forma organizativa da FACEPAL queria que os estudantes estudassem em períodos concentrados, alternando momento de estudos presencial e tempo mais prolongados nas comunidades e no trabalho. Em alguns Cursos os estudos esse período variava entre uma semana de estudos concentrados no mês e os demais os estudantes permaneciam com as famílias, em suas casas, o que minimizava a distância e a saudade da família.

Outras indígenas, seguiram o caminho trilhado Sirlei Garigantanh Fernandes de tal forma que atualmente Rio das Cobras é um dos territórios mais escolarizados no Ensino Superior no Paraná. A figura 3 apresenta os cursos e as universidades frequentados pelas mulheres indígenas.

GRÁFICO 2 – Universidades e cursos frequentados pelas mulheres indígenas de Rio das Cobras, Paraná, 2015 a 2023



Fonte:elaboração própria (2023).

Como podemos ver na figura 4, o caso da TI Rio das Cobras se diferencia dos dados nacionais, pois as mulheres indígenas frequentam mais as universidades públicas – Unicentro (três cursos), UFFS (dois cursos), UEM (dois cursos), UEL (um curso), Unioeste (um curso) e UFPR (um curso) –, e menos as universidades privadas – Facepal (um curso), Guairacá (dois cursos), Unopar (dois cursos) e Uninter (três cursos). As mulheres buscam para sua formação, até então, 10 universidades no estado e 18 cursos, principalmente nas áreas da educação e da saúde.

Dados preliminares levantados na pesquisa com as egressas e acadêmicas demonstraram que um dos fatores que contribuiu para o aumento do acesso à universidade pública é a proximidade da UFFS, campus Laranjeiras do Sul, distante 35 km da sede da TI, e a Unicentro, com a oferta de curso na própria aldeia. O fato de ambas trabalharem com a Pedagogia da Alternância evita a necessidade de morar fora do território para estudar, reduzindo os índices de evasão e desistência.

Para Gehrke, Sapelli e Faustino (2019, p. 11):

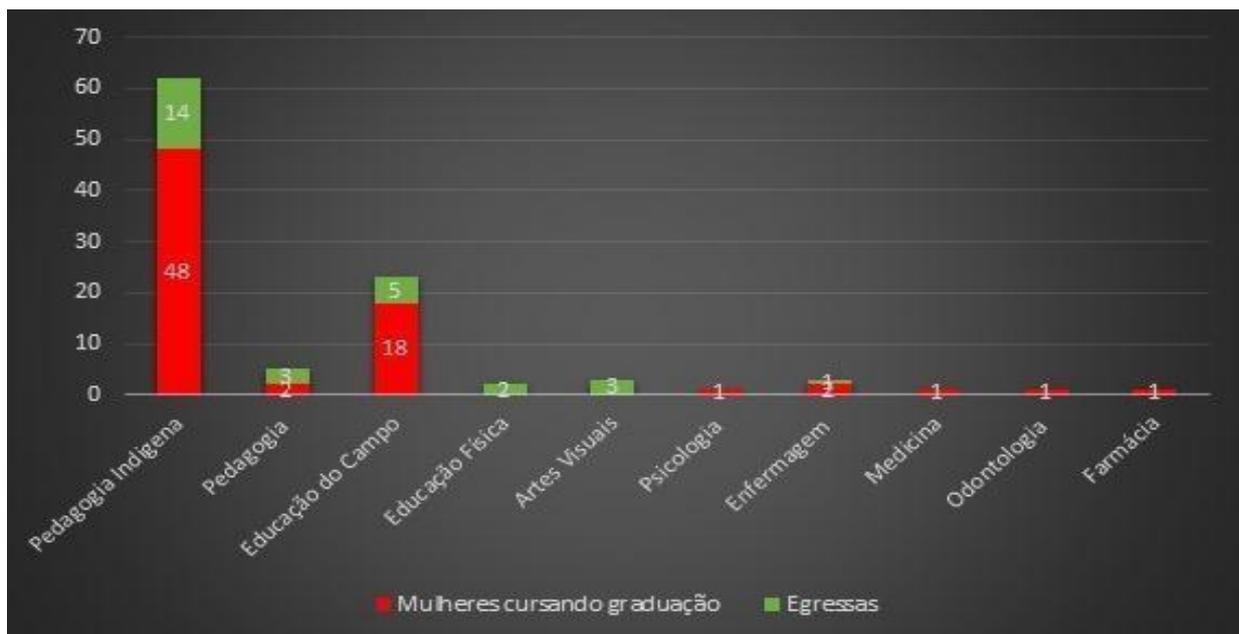
Pedagogia da Alternância é atender a garantia legal de acesso e permanência dos estudantes indígenas, pois, em regimes comuns, de

frequência diária, as dificuldades são muito maiores, já que envolvem a saída desses sujeitos de suas comunidades por quatro anos ou mais; a fixação de moradia nas cidades, o que envolve custos de aluguel, de alimentação, de transporte, dentre outros; outra questão a se considerar é que os estudantes indígenas têm o direito de acessar também o ensino presencial, proporcionado pelos Tempo Universidade e Tempo Comunidade, sem comprometer vínculos societários, o que aprofunda a relação teoria-prática e potencializa o contato com a diversidade étnico-cultural indígena, a vivência de práticas de auto-organização, o intercâmbio com outras comunidades.

Articulados à forma de acesso, os programas de permanência também contribuem para a garantia do direito. Nesse sentido, destacamos os programas federais como Primeira Infância Melhor (PIM), A Bolsa Permanência, o Auxílio Permanência a Povos Indígenas e Quilombolas (APPIQ - UFFS) o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o Residência Pedagógica; e os programas estaduais como o vestibular diferenciado e intercultural proposto pela Comissão Universidade para os Índios (CUIA), o Projeto Especial de Pedagogia Indígena da Unicentro, que conta com recursos diversos, porém sem um programa de formação mais estruturado.

Na figura 5, apresentamos alguns resultados das políticas de inclusão do período compreendido entre 2005 e 2024, considerando a presença das mulheres nesses espaços e no mundo do trabalho, a partir da escolha de uma profissão.

GRÁFICO 3 – Mulheres da Terra Indígena de Rio das Cobras, Paraná, egressas e estudando no Ensino Superior, 2005 a 2024



Fonte: elaboração própria (2023).

Com a investigação realizada, conseguimos levantar um total de 100 mulheres indígenas egressas ou cursando o Ensino Superior, das quais 28 são egressas e 70 estão cursando o Ensino Superior. Dessas, 90 são kaingang e 10 são guaranis mbya, dado que indica a baixa frequência das mulheres guarani mbya em relação às mulheres kaingang.

Desse conjunto, a Unicentro se destaca, com 60 mulheres no curso de Pedagogia Indígena, seguida pela UFFS com 23 mulheres, com a Licenciatura em Educação do Campo, área das Ciências Sociais e Humanas. Esses dados nos remetem diretamente às políticas de inclusão e de ações afirmativas.

Analisando o papel da universidade, podemos afirmar que há uma considerável sensibilização no tocante aos povos indígenas, porém muito está por ser feito, seja em termos de estrutura, seja em termos de currículo, para que o trabalho pedagógico seja efetivo e de qualidade.

A importância e as dificuldades relatadas pelas mulheres indígenas nesse processo de inserção nas universidades são relatadas e registradas através de entrevistas, rodas de conversas, partilhas de experiências, que serão problematizadas no próximo item.

3.2 Mulheres indígenas kaingang e a experiência da inserção na universidade e no mundo do trabalho

As mulheres que nos concederam as entrevistas são todas graduadas no ensino superior, a primeira que respondeu ao nosso questionário foi a Sirlei Garigtanh Fernandes, a primeira mulher indígena kaingang da Terra Indígena Rio das Cobras que entrou para faculdade numa universidade particular, assim a mesma relata a experiência vivenciada no ensino superior.

- 1) Como foi o teu **ACESSO** à universidade?
Logo após me formar no ensino médio na cidade de Nova Laranjeiras que é o nosso Município, decidi fazer um vestibular em Palmas numa universidade particular, para ver como me sairia, nem acreditei quando liguei para ver o resultado e eu estava entre os classificados, eu lembro até hoje nesse dia, chorei muito ao saber, pois nunca imaginei que conseguiria, porque era uma universidade particular.
- 2) Como foi você **PERMANECER** na universidade?
Logo após o resultado, mais uma preocupação em bancar a faculdade, pois estava iniciando minha docência, e pagar substituta, transporte para me deslocar, e casa para ficar, em semanas intensivas. Passei muita dificuldade,

fome, falta de dinheiro para pagar material, e ainda tinha que me deslocar de lotação a faculdade, teve dias em que a única opção era ir a pé, pois ainda não conhecia ninguém. Mas aos poucos foi melhorando, com muito custo consegui o valor da mensalidade da faculdade da Funai. E no último ano, junto com outros universitários indígenas conseguimos o aluguel de uma casa através do bispo daquela cidade. Foi difícil mas consegui me formar. E em nenhum momento pensei em desistir.

- 3) Como foi o teu **RETORNO** a comunidade se as pessoas te acolheram bem ou não?

Fui bem acolhida, iniciei com as aulas de língua kaingang, Arte e mais tarde com as aulas de Ciências nos anos finais, mas já trabalhava com os anos iniciais, pois antes da graduação, conclui o curso de Formação de Docentes, Nível Médio na Modalidade Normal (magistério) e eu já tinha uma experiência em sala de aula (15/03/2024).

Além dela entrevistei a Ilda Cornélio que foi a primeira mulher indígena kaingang da Terra Indígena Rio das Cobras a realizar o Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná realizada pela Comissão Universidade para Índios – (CUIA), fez inscrição para o Curso de Assistência Social na UNICENTRO, tem mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, tem graduação no Curso de Pedagogia Indígena pela UNICENTRO, atualmente ela é Vice Diretora do Colégio Estadual Rural Indígena Rio das Cobras.

- 1) O que te motivou a fazer uma faculdade?

Então me casei muito jovem aos meus 16 anos e com 17 anos tive o meu primeiro filho, passei muita dificuldade, depois veio o segundo filho e por último tive uma menina. Faltava alimentação dentro de casa e o meu marido era desempregado, assim comecei a confecção de artesanatos para ir vender na cidade de Cascavel e às vezes ficava na BR 277 que é o mais movimentado ali estava eu e a minha filha, que naquela época tinha 6 meses, ali conseguia vender os meus artesanatos para poder sustentar os meus 3 filhos, quando passo por lá ainda hoje me vem as lembranças. Naquela época morávamos na aldeia Vila Nova que é uma das comunidades que pertence a Terra Indígena de Rio das Cobras, e os tempos passavam e chegou um momento em que meu marido conseguiu um emprego na área da saúde como agente de saúde e mudamos para a aldeia Sede, assim melhoramos um pouco de vida, com o passar dos tempos passamos a conversar sobre estudos, pois meu marido tinha parado de estudar quando ele estava no 4ºAno e eu parei de estudar quando estava no 7ºAno do Ensino Fundamental, em uma dessas conversas falei para ele que as dificuldades que ainda estávamos passando talvez iria acabar se começássemos a estudar e ir em busca de uma profissão, assim começamos a estudar novamente entrando no supletivo que hoje em dia é o EJA (Educação de Jovens e Adultos), concluímos o supletivo juntos sentamos novamente e fizemos uma escolha o nosso combinado era o meu marido iniciar um curso de técnico de enfermagem, assim que ele terminar eu também iria fazer um curso e cumprimos todos os combinados, em dois anos que conseguiu o curso dele e o mesmo me pediu para fazer continuar com meus estudos, então fiz o Vestibular dos Povos Indígenas no ano de 2003 fui para Cascavel fazer o vestibular consegui vaga fiquei em primeiro lugar graças a deus, naquela época era reservadas apenas três vagas para os indígenas nos cursos, então iniciei o meu Curso de Assistência Social no ano de 2004 em

Guarapuava na UNICENTRO tive que ir embora daqui da aldeia por causa do curso. Então um dos meus motivos principais foi a minha família para dar uma vida melhor para eles, porque a vida não era fácil naquela época.

2) Como foi permanecer na universidade ?

Era a primeira vez que tinha ido frequentar uma universidade, não sabia absolutamente nada, então me deparei com muitas dificuldades, quando entrei no ensino superior não sabia falar o português, sabia apenas o básico, pois era falante da minha língua materna e os conteúdos eram difíceis de entender, devido eu ter ficado muito tempo fora da escola algumas coisas não foi ensinado no supletivo, além disso quis desistir do curso muitas vezes devido o preconceito, discriminação que sofria, a UNICENTRO é uma das universidades mais conceituadas e vinha pessoas de vários lugares estudar nessa universidade, como não falávamos direito o português, os não indígenas falavam na nossa frente o que essas índias vinham fazer nesse curso? Será que vão conseguir terminar? Será que elas estão entendendo os conteúdos? Ouvíamos isso eu e a minha irmã que tinha ficado em 2º lugar nas classificações, então ela fazia o mesmo curso que eu naquela época. Nos trabalhos em grupo ninguém queria nos incluir no grupo deles por sermos indígenas, mas tinham alguns professores que nos ajudaram bastante ali dentro da universidade, para conscientizar os não indígenas que estavam ali para buscar conhecimento que nem todos os nossos colegas, então aos poucos esses nossos colegas foram entendendo. O meu pior momento foi o 1º Ano da faculdade, porque éramos excluídas nos grupos de trabalho, fazíamos os trabalhos em dupla, mas com o passar dos tempos fomos tentando falar o português e aos poucos foram nos incluindo até que outras duas meninas nos chamaram para fazer parte do grupo de trabalho delas, mas foi muito difícil até para alugar casa é difícil, em algumas das casas estava escrito aluga – se, mas quando dizíamos que éramos indígenas não tinha mais vaga, eu chorava quando não encontrava casa para alugar, nessas andanças encontrei um pequena casa, tinha piso, mais era pobre não havia móveis ali dentro, meu marido me perguntava o que iria fazer, falei que iria permanecer naquele lugar para poder estudar, quando chovia molhava tudo lá dentro, mesmo assim passei meses naquela casa. A minha casa não tinha banheiro, para fazer as minhas necessidades tive que ir numa panificadora que ficava do outro lado da rua. No 2º Ano começou as mudanças, o coordenador dos estudantes indígenas passou a nos ajudar, mas nos primeiros anos ele nem ligava para nós, a própria FUNAI não quis nos ajudar também. Durante o percurso do meu curso, quem me ajudava com dinheiro era o meu marido, porque naquela época a nossa bolsa era 200 reais, os 100 reais eram gastos com o aluguel da minha casa. Após os 3 meses do curso achei outra casa e quem alugou a casa era um senhorzinho que me tratava super bem. Por mais difícil que tenha sido a minha vida acadêmica não desisti, fiquei 5 anos longe da minha família, mas tinha um objetivo era dar uma vida melhor para a minha família e ajudar a minha comunidade, porque quando voltei no ano de 2008 aqui para T.I Rio das Cobras, a maioria dos indígenas não eram aposentados, não tinha pensão por morte etc. Quando voltei fui contratada pela Prefeitura de Nova Laranjeiras, fiquei 5 anos trabalhando na prefeitura, mas foi o meu trabalho foi duro também quando retornei, devido a falta de documentação que os indígenas não tinham, mas consegui ajudar a maioria deles e sou muito grata por tudo que fiz (13/01/2024).

Além dessas duas uma outra entrevista de uma mulher jovem que é graduada na área da Educação Física pela GUAIRACÁ na cidade de Guarapuava, tem mestrado em Educação pela UNICENTRO que é a Diomara Renhrá Lourenço que conseguiu concluir Ensino Médio dentro da Terra Indígena Rio das Cobras,

atualmente continua trabalhando dentro da aldeia no Colégio Estadual Indígena Fegprág Fernandes e fora da aldeia pois conseguiu passar no concurso do Município de Nova Laranjeiras, exercendo a profissão na área da Educação Física.

1) O que te motivou a fazer uma faculdade?

O que me motivou foi a própria Educação Física, pois desde os meus 11 anos pratico esporte principalmente o futebol, aqui no Colégio Estadual Rural Indígena Rio das Cobras têm os alunos que participam dos jogos escolares e fui em todos esses jogos era muito divertido, através disso conseguimos conhecer outros lugares quando iremos representar o município de Nova Laranjeiras. Quando estava no Ensino Fundamental participava dos Jogos Escolares apenas por diversão, mas quando já estava no Ensino Médio já comecei ter outros pensamentos, porque, como sabemos o preconceito, racismo, discriminação a gente sofre quando vamos em alguns lugares fora da aldeia e esses fatos aconteciam conosco quando íamos participar dos Jogos Escolares, ouvíamos cada ofensa por sermos indígenas dentro do campo de futebol, mas o que me entristecia era ninguém nos ofender contra aquele tipo de discriminação que sofriamos, os professores que nos acompanhavam que não eram indígenas pediam para nós não ligar para essas ofensas e não tiravam satisfação com as escolas que nos ofendiam, desde aquele momento decide fazer curso de Educação Física para acompanhar os alunos indígenas até os Jogos Escolares para que quando algum tipo de discriminação acontecesse eu pudesse defender eles, então isso me motivou a fazer o Ensino Superior. Então quando estava na 3ª Série do Ensino Médio fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e obtive uma nota máxima, com essa nota eu poderia entrar numa universidade pública ou particular, neste caso fiz minha matrícula numa universidade particular que foi o Guairacá em Guarapuava no ano de 2013, não obtive bolsa por ser universidade particular, mas o curso já estava pago.

2) Como foi a sua permanência na universidade?

Dentro da universidade a vida de ser acadêmica indígena é muito difícil, porque envolve a questão financeira, como não recebia bolsa, quem me manteve com as despesas da casa era a minha mãe e a minha vó, a minha trabalhava na escola era professora regente, fiquei morando na cidade de Laranjeiras do Sul por um tempo, mas as dificuldades de viver na cidade é complicado, pois temos que pagar aluguel, água, luz e o meu transporte, porque eu precisava me locomover de Laranjeiras do Sul até Guarapuava para ir estudar. No primeiro ano da faculdade a mãe conseguiu me manter, mas algumas coisas foram mudando, com os gastos que ela fazia por mim não fazíamos mais compras no final do mês, às vezes a gente só comia pão e salgadinho na hora do almoço e janta, tomando com água já era o suficiente para mim. Mesmo passando por dificuldades, a minha mãe e a minha avó me deram todo apoio e se não fosse por elas não teria continuado com os meus estudos, elas são as pessoas mais importantes da minha vida. Nos anos seguintes a mensalidade do transporte com qual ia para a faculdade aumentou de preço, quando isso aconteceu a minha mãe me pediu para desistir de estudar, porque ela não iria dar conta de pagar essa mensalidade, quando ela me pediu isso pensei muito e falava pra mim mesma, não posso desistir daquilo que já comecei e aí resolve ir embora para Guarapuava, naquela época a minha tia morava lá e ela também fazia faculdade de Pedagogia na Guairacá e fui morar com ela para continuar estudar, todos os meses minha mãe me mandava dinheiro para ajudar a minha tia com as despesas da casa, quando fui morar com a minha tia a minha maior dificuldade foi a falta que sentia da minha mãe e a minha avó, porque até aquele momento nunca tinha saído de perto delas por vários dias, só de imaginar viver longe delas por mais 3 anos corroía o meu peito. Na faculdade lidei com discriminação também quando ninguém me incluía nos grupos de trabalho, mas entrei na faculdade com emocional bem preparado dizendo a mim mesma que não precisava daquelas pessoas para realizar os meus trabalhos e isso me fortalecia por um lado, dava conselhos a mim a mesma dizendo que se eu sofresse qualquer

tipo de discriminação estaria de cabeça erguida, entrei com um propósito na universidade já lidava com preconceito nos Jogos Escolares quando estava no Ensino Médio, então a faculdade era uma oportunidade de saber lidar e enfrentar esses problemas, mas aos poucos alguns foram se aproximando de mim também e fui tendo espaço nos grupo de trabalho. Outro detalhe que aconteceu na minha vida é a minha família terem ido embora atrás de mim quando estava em Guarapuava devido a catástrofes naturais como enchente que teve aqui na T.I Rio das Cobras e tinha destruído a casa da minha avó e ela foi embora para T.I de Marrecas que era mais perto de Guarapuava, assim que terminei a minha Graduação fui atrás delas, mas não fui bem recepcionada pelas lideranças, mesmo tendo família por lá, não consegui emprego. Voltei para a cidade de Laranjeiras do Sul fazer outra faculdade na Universidade Federal da Fronteira Sul onde tinha cotas para indígenas e ali fiz curso de Ciências Exatas, fiquei 5 meses no curso, mas fui chamada pelas lideranças daqui e uma das minhas ex professoras era esposa do cacique e ela me pediu para fazer a inscrição para o Processo Seletivo Simplificado (PSS), segui todas as orientações e no ano de 2017 já tinha emprego aqui dentro, a T.I Rio das Cobras não é minha terra natal aos meus 2 anos idade tinha vindo para cá com a minha família que são da T.I de Marrecas, mas devido ter sido muito bem acolhida pelas pessoas daqui, por terem dado um emprego para mim, digo que a minha natal é a T.I de Rio das Cobras. Quando consegui emprego aqui a minha mãe e avó vieram morar novamente aqui (13/01/2024).

Além dessa entrevista trouxe também informações sobre outra mulher kaingang Odilene Mukay Fernandes que é natural da Terra Indígena Rio das Cobras, fez vestibular específico para conseguir uma vaga no curso de Pedagogia Indígena, um curso de licenciatura que existe dentro da T.I de Rio das Cobras, atualmente é professora da Escola Coronel Nestor da Silva e Escola Nér Nor Bonifácio.

1) Como foi o teu **ACESSO** à universidade?

O meu acesso à universidade foi no ano de 2019, quando foi ofertado o curso de Licenciatura em Pedagogia para os povos indígenas do Paraná, no primeiro momento foi feito o vestibular com mais de 600 pessoas inscritas para fazer a prova com vagas somente para 60 pessoas. Quando a inscrição saiu a minha família me incentivou a fazer a prova e daí eu fiz, no dia da prova no momento em que eu vi aquele montão de gente, pensei que nunca iria conseguir me classificar, mas depois de alguns dias após fazer a prova me veio a notícia de que eu tinha passado no vestibular, esse foi o dia mais feliz da minha vida, porque naquele momento já tinha uma pessoinha na minha vida pelo qual eu faria de tudo para dar uma boa vida e não passar por tudo aquilo que passei, esse ser muito pequeno que é o meu filho que foi o maior incentivo para poder continuar em frente lutando pelos meus objetivos.

2) Como foi você **PERMANECER** na universidade?

Permaneço durante 4 anos na universidade foi muito difícil pra mim, pois como eu tinha um filho pequeno me dava um aperto no coração deixá-lo sozinho, pois no primeiro momento ficou decidido de a gente ir estudar fora da aldeia e saber que eu iria deixar o meu pequeno foi apavorante, mas mesmo assim consegui ir porque eu tinha o apoio da minha mãe e do meu esposo, q ficariam cuidando dele. Mas depois de alguns meses quando o lugar onde a gente estudava pegou fogo, foi decidido que o curso seria na própria aldeia ficou mais fácil pra mim o acesso, porque naquele momento eu sabia que eu iria ficar perto do meu filho cuidando dele e ao mesmo tempo estudando. Então acho que ter a universidade dentro da aldeia foi o que me incentivou mais a continuar estudando, pois foi de extrema ajuda para aquelas mães que ingressaram no curso.

- 3) Como foi o teu **RETORNO** a comunidade se as pessoas te acolheram bem ou não?

O meu retorno para aldeia como professora foi muito bom em uma parte e na outra parte nem tanto, pois as pessoas que me apoiaram ficaram felizes por mim por ter terminado o curso e me tornado professora, mas não fui bem vista e bem vinda por alguns professores indígenas, pois pensavam que eu queria ser superior a eles por ter feito um Ensino Superior, e até hoje essas pessoas ainda me cutucam com as palavras e indiretas. Mas mesmo assim sou muito grata a Deus e as pessoas que me ajudaram e me incentivaram a continuar mesmo com as dificuldades da vida, se não fosse pela ajuda e compreensão dessas pessoas eu não estaria onde estou agora (18/07/2024).

E para finalizar trago outra outra mulher kaingang Suzi Gakoj Tomais que é natural da Terra Indígena Rio das Cobras, egressa do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Sociais e Humanas pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, está no último ano da Faculdade de Pedagogia Indígena, está trabalhando como professora de História e Filosofia no Colégio Estadual Indígena Fegprág Fernandes.

- 1) Como foi o teu **ACESSO** à universidade?

Desde que acessei uma universidade foi uma grande surpresa para mim, pois tive vários desafios que enfrentei na vida acadêmica. Porém, sempre tinha como objetivo ser alguém com conhecimento e assim poder ajudar a minha comunidade. A questão do uso da língua portuguesa se torna nosso principal desafio, pois, todos os professores que são mestres e doutores usavam uma linguagem mais específica, e como era falante da língua materna, me atrasar com os conteúdos dos professores, porém na universidade sempre tivemos apoio dos professores que também se esforçaram para incluir nos conteúdos a questão indígena, nesse exato momento nós nos sentíamos acolhidos e valorizados dentro do próprio curso, como o nosso curso era voltado para as populações indígenas dentro do curso em si não sofri preconceito, pois tínhamos realidade parecida, assim quando fazíamos as noites culturais compartilhamos os nossos conhecimentos uns com os outros.

- 2) Como foi você **PERMANECER** na universidade?

A minha permanência foi uma oportunidade vivida durante os quatro anos de muito aprendizado e de muitos desafios enfrentados, ainda mais quando a universidade é uma universidade fora das aldeias. Entretanto, como o curso era licenciatura, apresentava seus pontos positivos, pois, praticamente vivia entre universidade e comunidade, realizando trabalhos acadêmicos do tempo comunidade na minha própria comunidade, isso foi muito importante durante a minha permanência na Universidade Federal da Fronteira Sul.

- 3) Como foi o teu **RETORNO** a comunidade se as pessoas te acolheram bem ou não?

Posso dizer que no momento do retorno sempre foi acolhedor, principalmente, pela família e pelos amigos, mas de cara não exerci minha profissão, fiquei apenas na parte administrativa de uma escola, fiquei triste no primeiro momento quando não pude exercer a minha profissão na minha área de conhecimento. Diante dessa situação não desisti em nenhum momento para exercer a minha profissão futuramente. Atualmente, trabalho dentro da aldeia e numa escola indígena, estou atuando na disciplina de geografia, sociologia, filosofia e história no momento. Hoje penso que, os conhecimentos adquiridos na universidade estou transmitindo para a

juventude da minha comunidade, sempre auxiliando e incentivando para que vão para universidades em busca de novos conhecimentos (18/07/2024).

3.2.1 Síntese reflexiva sobre o ACESSO à universidade

Quando observamos os relatos das mulheres indígenas que acessaram a universidade cabe destacar alguns pontos importantes de resistência como o ingresso, a permanência e o retorno. No caso das mulheres entrevistadas destacam-se as dificuldades em sair da aldeia, os preconceitos sofridos entre os não indígenas, seja na universidade ou fora dela, o sofrimento por deixar a família, a dificuldade com a língua e sobretudo as dificuldades financeiras.

É importante considerar que o acesso à universidade no Brasil tem sido um desafio para grande parte da juventude em todo o território nacional. Dados levantados por Silva e Ribeiro (2012) demonstram que

No Brasil, somente 14,4% dos jovens entre 18 e 24 anos frequentam esse nível de ensino. Se considerarmos que as instituições públicas oferecem apenas ¼ das vagas, pode-se afirmar que estas instituições não chegam a atender nem 4% dos jovens entre 18 e 24 anos. O Brasil apresenta, nesse nível de ensino, um acesso menor que muitos de seus vizinhos: Argentina (40%), Venezuela (26%), Chile (20%) e Bolívia (20%) (SILVA; RIBEIRO, 2012, p. 170).

Os autores trazem dados importantes no que se refere ao acesso e permanência no ensino superior que dialogam com questões inerente as condições socioeconômicas observadas nos relatos das mulheres indígenas entrevistadas nesse trabalho.

Destaca-se sobretudo entre esses jovens a necessidade do trabalho e o perfil excludente da universidade pública brasileira, vale considerar que no caso das indígenas essa situação se agrava sobretudo pela dimensão da cultura, que envolvem a língua materna, a relação com a família e a comunidade.

É importante considerar que houve no Brasil uma política de incentivo a universidade pública, sobretudo a partir do governo Lula (2002-2010), com destaque a construção de novas universidades, ampliação de vagas, programas de acesso e permanência como destacados aqui no texto, porém quando se refere as populações tradicionais, aos camponeses e aos excluídos socialmente isso não tem se mostrado eficiente para o acesso e a permanência ao ensino superior. Neste sentido concordamos com Marilena Chauí (2003) sobre a natureza da universidade,

a universidade é uma instituição indissociável do contexto social heterogêneo no qual está inserida. O espaço universitário corresponde a um local em que se privilegia a diversidade de posicionamentos, questionamentos, atitudes, dentre outros atributos que refletem a multiplicidade inerente dessa instituição. É nesse contexto que vislumbramos a necessidade da promoção do acesso à universidade pública àqueles que possuem condições específicas, como forma de garantir um direito que reverbera, inevitavelmente, na possibilidade de conquista de outros direitos inerentes ao cidadão (Chauí, 2003, p. 57)

Neste sentido não basta ampliar vagas, garantir auxílios, é necessário discutir a natureza da universidade enquanto espaço e tempo da de promoção do debate da diversidade e da multiplicidade de saberes, conhecimento e experimentação de possibilidades para avançar na dimensão sociocultural e econômica em experiências concretas das comunidades de origem dos acadêmicos.

Aqui cabe destacar o compromisso das mulheres indígenas com suas famílias e sua comunidade, nos relatos vemos o que significa para aquelas que concluíram o curso superior, isso tem significado a maior inserção nos espaços de decisões, de protagonismo em relação as situações e desafios do cotidiano, além da melhoria na qualidade financeira, através do acesso ao trabalho remunerado.

Ainda em relação a presença das mulheres indígenas da TI de Rio das Cobras nas universidades, é importante considerar o fato de ter a universidade mais próxima a sua comunidade propicia maior acesso e a taxa de evasão e desistência é menor, pois a saída para o estudo não obriga as estudantes a saírem da aldeia.

Outro fator importante é o apoio dos parentes, esse fator aparece na grande maioria da entrevistada, que trazem isso como um motor de resistência e de continuidade, sobretudo quando as coisas ficavam mais difíceis.

Analisando todas essas entrevistas o orgulho que tenho de cada uma delas é sem explicação, pois a muito tempo atrás as mulheres não saíam muito das suas comunidades indígenas, porém durante os anos 2000 houve mudanças, onde as mulheres indígenas kaingang da Terra Indígena Rio das Cobras, se desafiaram e iniciaram uma caminhada cheio de obstáculos, mas mesmo assim foram resistentes até o último momento e hoje estão todas trabalhando nas suas comunidades incentivando a juventude indígena a buscar conhecimento fora das aldeias.

E para concluir trago algumas imagens das mulheres indígena kaingang que concluíram o ensino superior e continuaram com seus estudos na pós-graduação, são minhas companheiras de luta pela educação escolar indígena diferenciada, me

motivaram a realizar esta pesquisa e continuar valorizando conhecimento científico, sem esquecer das minhas raízes.

3.2.2 Síntese reflexiva sobre a PERMANÊNCIA na universidade

A presença de mulheres indígenas nas universidades é um tema de crescente importância em um contexto de promoção da diversidade e inclusão no ambiente acadêmico. No entanto, as barreiras enfrentadas por nós enquanto mulheres indígenas para permanecer e concluir os estudos são significativas e múltiplas.

Sendo assim com os depoimentos trazidos neste capítulo pelas mulheres graduadas da T.I Rio das Cobras abordamos os desafios e as principais estratégias de apoio que foram sendo adotadas para garantir a permanência das mulheres indígenas no ensino superior que não são fáceis, pois, em relação o apego a família as saídas dos territórios se tornam um dos motivos para a evasão nas universidades.

As mulheres indígenas frequentemente enfrentam barreiras culturais ao ingressar nas universidades também. A necessidade de adaptação a um ambiente predominantemente não indígena pode gerar um choque cultural, afetando nosso bem-estar emocional e acadêmico. Além disso, a falta de representação e valorização de nossas culturas e tradições dentro do currículo acadêmico pode resultar em um sentimento de alienação da cultura colonizadora.

Muitas mulheres indígenas provêm de comunidades economicamente desfavorecidas, o que torna a manutenção de seus estudos um desafio. Os custos com mensalidades, material didático, transporte e moradia podem ser proibitivos, levando ao abandono dos cursos, portanto hoje em dia a nossa luta pelas cotas são fundamentais, mas não é apenas o fator econômico envolve outros fatores como já mencionados anteriormente.

Mas implementação de programas de bolsas de estudo específicos para estudantes indígenas é crucial. Além disso, auxílios financeiros para cobrir despesas básicas podem aliviar a pressão econômica e permitir que as estudantes se concentrem em seus estudos.

Lembrando que as responsabilidades familiares e comunitárias podem ser um obstáculo significativo para a continuidade dos estudos. Muitas vezes, espera-se que as mulheres indígenas priorizem suas funções tradicionais dentro da comunidade, o

que entra em conflito com as exigências acadêmicas, então muitas vezes pela pressão acabam não permanecendo nos estudos.

É preciso fornecer apoio psicológico e criar espaços onde as mulheres indígenas possam se conectar e compartilhar suas experiências que são ações importantes. Projetos que integrem aspectos culturais indígenas no ambiente universitário podem melhorar a sensação de pertencimento e valorizar sua identidade.

A universidade deve adotar políticas que promovam a inclusão e a representatividade das mulheres indígenas. Isso inclui a contratação de docentes indígenas, a incorporação de conhecimentos tradicionais nos currículos e a realização de eventos culturais que celebrem a diversidade, tudo isso fará com que com as mulheres estejam sempre conectados com as suas raízes.

A permanência das mulheres indígenas na universidade requer uma abordagem abrangente que considere seus desafios específicos e promova um ambiente acolhedor e inclusivo. Com o apoio adequado, as mulheres indígenas estudantes podem não apenas concluir sua graduação, mas isso também irá contribuir significativamente para comunidades e para a sociedade como um todo. Por isso, é fundamental que instituições de ensino superior se empenhem em criar condições favoráveis para o sucesso acadêmico e pessoal dessas mulheres.

Todas as mulheres que nos concederam entrevistas falaram sobre os seus desafios cada um teve obstáculo diferente, pois, algumas percorreram pela universidade de fora, enquanto algumas cursaram dentro do próprio território, mas isso não as livrou das dificuldades, pois, as que estudaram dentro da própria comunidade lidaram com a falta de recursos para obter materiais necessários.

Assim é necessário que haja políticas públicas favorecendo as estudantes indígenas para continuarem com seus estudos. Muitas vezes sofremos por recebermos cotas, mas isso é o mínimo que o estado pode fazer por nós depois de todo retrocesso que vivenciamos durante o período de colonização que aconteceu no território brasileiro.

3.2.3 Síntese reflexiva sobre o RETORNO a comunidade

O retorno das mulheres indígenas que se formaram em instituições de ensino superior para suas comunidades é um fenômeno de grande importância cultural, social e econômica. Este movimento não apenas fortalece as nossas comunidades

indígenas, mas também promove a preservação e revitalização das tradições e saberes ancestrais dos nossos sábios.

As mulheres indígenas graduadas frequentemente trazem consigo um profundo respeito e compreensão das culturas de origem. Ao retornarem, nós temos a oportunidade de compartilhar conhecimentos acadêmicos alinhados com as tradições indígenas, promovendo uma interação enriquecedora entre saberes modernos e tradicionais. Isso pode incluir a revitalização de línguas indígenas, práticas medicinais e rituais culturais.

Ao retornarmos, nós enquanto mulheres indígenas podemos atuar como educadoras, inspirando e orientando as próximas gerações. Seremos modelos de sucesso e resiliência, demonstrando que é possível alcançar a educação superior sem renunciar à nossa identidade cultural. Isso pode aumentar a taxa de escolaridade e diminuir a evasão escolar nas comunidades.

A presença das mulheres indígenas graduadas pode gerar um impacto econômico positivo. Com habilidades e conhecimentos adquiridos na universidade, podemos implementar projetos de desenvolvimento sustentável, promover empreendedorismo e buscar soluções inovadoras para os desafios locais. O resultado é uma comunidade mais autossuficiente e econômica.

Embora o retorno traga muitos benefícios, nós mulheres frequentemente enfrentamos o desafio de conciliar os valores e práticas aprendidos na universidade com as tradições de nossas comunidades. Isso pode gerar tensões e exigir um delicado equilíbrio para integrar novas ideias sem comprometer as tradições.

Infelizmente, o preconceito e a discriminação ainda são barreiras significativas que são encontradas dentro e fora das comunidades. Nós mulheres enfrentamos resistência nas comunidades por parte de alguns homens ainda, no âmbito externo muitas vezes nos veem enquanto pertencentes as populações indígenas de forma estereotipada. Esse preconceito nos limita a oportunidades e reconhecimento.

Porém nosso retorno como mulheres indígenas graduadas para as comunidades é um movimento poderoso que tem o potencial de transformar as sociedades de maneiras significativas. Ao superar desafios e promover o intercâmbio de conhecimentos, as mulheres indígenas se tornam pontes entre dois mundos, contribuindo para um futuro mais inclusivo e sustentável. É essencial que políticas públicas e programas de apoio sejam desenvolvidos para facilitar esse retorno e maximizar seus impactos positivos.

A educação superior tem um impacto significativo nas vidas das mulheres indígenas e nas comunidades. Ao alcançar um diploma universitário, as mulheres tornam-se agentes de mudança, trazendo benefícios que vão muito além de suas conquistas pessoais.

Mulheres indígenas graduadas frequentemente emergem como líderes em suas comunidades. Combinando o conhecimento tradicional com as habilidades adquiridas na universidade, estamos bem-posicionadas para enfrentar desafios contemporâneos. Capacitação é um dos aspectos mais importantes, pois as mulheres ganham confiança para tomar decisões e influenciar políticas que afetam suas comunidades.

A educação superior não apenas capacita as mulheres individualmente, mas também desempenha um papel crucial na preservação e revitalização da cultura indígena. Mulheres graduadas podem usar suas plataformas para promover e preservar suas línguas, tradições e práticas culturais, garantindo que essas riquezas sejam transmitidas para as futuras gerações.

Mulheres indígenas com formação universitária contribuem significativamente para o desenvolvimento econômico de suas comunidades. Elas podem abrir negócios, melhorar práticas agrícolas ou trabalhar em setores que exigem habilidades especializadas. Com isso, há um aumento na geração de renda e na melhoria das condições de vida.

Ao estudar áreas como saúde pública, medicina ou psicologia, as mulheres indígenas graduadas podem introduzir práticas de saúde inovadoras e culturalmente sensíveis em suas comunidades. Isso melhora o acesso aos serviços de saúde e promove o bem-estar geral, abordando questões específicas que afetam a população indígena.

Mulheres indígenas graduadas frequentemente tornam-se defensoras dos direitos de suas comunidades. Estamos em uma posição única para navegar e desafiar sistemas legais e políticos, promovendo justiça social e lutando por políticas que respeitem e valorizem os direitos indígenas.

Histórias de sucesso das mulheres indígenas graduadas que nos trouxeram esses depoimentos se tornaram exemplos de inspiração para as gerações mais jovens. Pois nos mostram que é possível superar barreiras e alcançar o sucesso acadêmico, incentivando mais jovens a seguirem os mesmos passos. As originárias

são pilares fundamentais para o progresso e a sustentabilidade das culturas e modos de vida.

Agora nas imagens abaixo iremos trazer as 4 mulheres kaingang que avançaram muito nos estudos, que chegaram ao título de mestres, então era fundamental deixar registrada essa conquista que a T.I Rio das Cobras obteve durante esses anos, sendo muito bem representado pelas mulheres da etnia kaingang.

QUADRO 7 – Professoras da terra indígena Rio das Cobras, com pós-graduação com o título de mestrado, 2024.

	<p>Danusa Korig Bernardo</p> <p>Graduada em Pedagogia pela UNICENTRO e Mestre em Educação pela UNICENTRO</p>
	<p>Ilda Cornélio</p> <p>Graduada em Serviço Social pela UNICENTRO, Mestre em Agroecologia Desenvolvimento Rural Sustentável pela UFFS e Graduada em Pedagogia pela UNICENTRO</p>



Diomara Renhrá Lourenço

Graduada em Educação Física pela
Guairacá e Mestre em Educação pela
UNICENTRO



Viviane Kellen Vygte Barão

Graduada em Licenciatura em Educação
do Campo – Ciências Sociais e Humanas
pela UFFS e Mestre em Agroecologia
Desenvolvimento Rural Sustentável pela
UFFS

Fonte: a autora. 2024.

Ressalto novamente que o conhecimento nos dá a sabedoria de transmitir a geração de hoje a força que carregamos dentro de nós enquanto mulheres que tem como símbolo desde a nascença a de ser guerreira e a inserção nas universidades estão sendo as nossas principais armas para mostrar essa simbologia de sermos mulheres indígenas guerreiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver essa pesquisa foi um grande *desafio* para mim, devido ao trabalho que exerço dentro do território indígena de Rio das Cobras, então a conclusão desse Mestrado levou mais tempo do que o normal, pois entrei para o Mestrado no ano de 2021, mas também uma *conquista* pessoal e para o meu povo.

Ao longo desse estudo lidei com processos dolorosos e desafiadores, quando estava disposta a terminar em tempo normal, o destino foi cruel comigo, porque quando vi a minha classificação entre os aprovados no Mestrado estava muito feliz, mas uma semana depois perdi a minha avó materna dona Maria Penningrutyjeg Fidêncio para Covid 19, não encontrava mais forças dentro de mim, mesmo assim continuei. A minha pesquisa não evoluiu, porque o meu emocional tava muito abalado, me sentia perdida com vontade de desistir de tudo. Após dois anos em 2023 meu avô materno veio a falecer o senhor Antônio Kokajmag Tavares, quando já estava recuperando as minhas forças logo após a perda da minha avó, lidei com mais esse obstáculo. Neste instante o meu mundo desabou, até pensei em desistir, mas foi a base da oração que sobrevive e cheguei até aqui.

Enquanto escrevia os últimos capítulos dessa pesquisa, perdi a matriarca da minha família paterna, que era uma senhora de 110 anos. Neste instante, por mais doloroso que tenha sido essa perda, estava mais fortalecida, porque foram tantos aprendizados que adquiri com ela. E na hora da despedida falei para ela que iria levar o nome comigo aonde eu for, porque me lembro que teve um dia em que a minha avó me disse que eu era uma das raízes dela que cresceu de uma forma tão grande e que disso ela tinha orgulho, são essas palavras que guardei comigo e me fizeram concluir esse trabalho, porque ela é uma das mulheres que me inspira a ser cada vez melhor.

Desafios e conquistas vão marcando a nossa história pessoal e coletiva. Gostaria de ressaltar que essa pesquisa foi elaborada com base na realidade vivenciada por mim e por todas as mulheres indígenas que participaram dessa pesquisa, pois a partir do momento em que passamos a frequentar o universo acadêmico, enfrentamos muitos desafios para conseguir um diploma e para desenvolver o trabalho dentro do território indígena.

Destacando os elementos conclusivos da dimensão pessoal, humana e sempre epistêmica, cosmológica para nós povos indígenas, passo a destacar os

elementos conclusivos desde os objetivos acadêmicos.

Um dos objetivos da pesquisa era “analisar os desafios e conquistas no processo de ocupação das mulheres indígenas das etnias Kaingang e Guarani, no Ensino Superior público e privado no Paraná”. Considero que o levantamento realizado para identificar as mulheres indígenas graduadas e graduandas é um importante dado para novas pesquisas. Colaborar para verificar que devemos ser um dos territórios indígenas mais escolarizados nesse nível de ensino, o Ensino Superior, com 28 graduadas e 96 graduandas. A pesquisa e esse dado são uma forma de dar visibilidade às mulheres indígenas que cada vez mais buscam avançar nos estudos científicos.

Ao longo dessa nossa trajetória acadêmica lidamos com aspectos desafiadores enquanto indígenas dentro da universidade, o estranhamento em relação a nós, a questão da língua materna e o processo de adaptação à língua portuguesa, pois, as formas de ensino eram pouco articuladas aos nossos modos de aprender. Isso é muito evidente quando as mulheres destacam as diferenças entre estudar no território e fora dele; estudar sozinha lá fora e estudar em grupos; estudar perto do território ou viver muito longe dele, a saudade fica muito grande e gera muito sofrimento e muita desistência.

Outro grande desafio enfrentado por elas mostra ser a burocracia institucional, que nos é estranha e muitas vezes desnecessária a nosso ver. A relação com o tempo acelerado dos não indígenas que pouco do tempo aproveitam, a alimentação e os demais hábitos e a cultura, entre tantos outros aspectos que, por um lado nos limitam e, por outro, nos jogam no mundo não indígena e nos refaz. Daí a necessidade de estarmos fortes para não nos perdermos nos propósitos da vida.

Relacionando a história do território com a história da conquista das mulheres, podemos concluir que estamos empoderadas, preparadas para ocupar espaços políticos e de decisão dentro do nosso meio. Nos aspectos internos, podemos considerar que as mulheres passam despercebidas dentro das suas comunidades indígenas, ainda não ocupam postos de liderança, nem na gestão das escolas e na unidade de saúde, ainda ocupadas por não indígenas. As mulheres acadêmicas ou egressas do Ensino Superior vêm pautando mudanças. Logo, a escrita acadêmica é para deixar registrada a história de transformações que estão sendo realizadas pelas mulheres indígenas e, com isso, incentivar a geração de jovens, mulheres e homens, que estão nas escolas indígenas.

Consideramos que o trabalho de pesquisa desenvolvido mostra que a TI Rio das Cobras se diferencia na formação superior indígena. A maioria das mulheres que nos concederam a entrevista relatam que a presença na universidade é facilitada pela proximidade do território às universidades, mas acima de tudo, pela luta empreendida pelas mulheres para acessá-las e, assim, influenciar outras mulheres.

Entendemos que o fato de as mulheres ocuparem os espaços nas universidades, isso é muito mais do que uma reparação histórica, é um ato de inclusão desses povos e, sobretudo, das mulheres, em processos sociais de seu tempo e seu espaço, contribuindo para o desenvolvimento dessas comunidades, desde o trabalho nas escolas, mas também na participação política e social.

Verificamos que na TI Rio das Cobras, as mulheres kaingang e guarani frequentam as universidades públicas e cursos privados, presenciais e remotos, dentro e fora da aldeia. No levantamento dos dados, percebemos que alguns preferem cursar um Ensino Superior à distância para não abandonarem seus trabalhos ou não ficarem longe da família. Também podemos concluir e defender que somente a Pedagogia da Alternância pode trazer avanços para o acesso e permanência das mulheres no ensino público, direito já garantido em lei.

Salientamos que com o estudo as mulheres indígenas fortalecem a luta para participar das organizações políticas internas quanto externas, e a maioria das comunidades indígenas, principalmente a juventude, reconhece esses avanços em relação às mulheres indígenas da TI Rio das Cobras.

Essas mulheres ocupam o lugar do trabalho formal nas escolas como professoras da língua indígena, professoras da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, das disciplinas específicas dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, porém poucas estão na gestão escolar.

Na área da saúde o número é ainda menor. Por isso, estudar e permanecer no território é fundamental, para não gerar um afastamento da comunidade e um futuro retorno, de certa forma, estranho a ela.

Outro objetivo era “Explicitar a história da luta pela demarcação da Terra Indígena Rio das Cobras município de Nova Laranjeiras Estado do Paraná”, considero ter realizado uma atualização dos dados, frente as pesquisas já realizadas internamente e por pesquisadores externos. O esforço empreendido por mim é mostrar a presença das mulheres e sua qualificação frente a atualidade

da luta e as possíveis contribuições das mesmas para melhoria da luta interna.

Nesse sentido, “Conhecer as políticas educacionais de acesso ao Ensino Superior para os povos indígenas no Brasil e no Paraná”, fortalece a pesquisa e dá elementos para compreender as lutas históricas e o que temos para fazer na atualidade. Destaco que o marco regulatório está coerente com nossa cosmovisão, mas sua não implantação ou implementação equivocada na educação nos coloca desafios.

Quanto ao “Destacar as universidades que têm um papel importante dentro da Terra Indígena Rio das Cobras”, concluo que a presença da UFFS próximo ao território e a Unicentro dentro do território contribuíram para que nós indígenas nos destacamos entre outros territórios indígenas espalhados pelo estado do Paraná. Mas além disso é importante lembrar que houve um avanço na área da educação e isso nos enche de orgulho, porque é através do conhecimento adquirido que conseguimos obter respeito também nesse mundo que ainda discrimina as populações indígenas, mas ocupamos os espaços acadêmicos para lutar pelo conhecimento, mas sem deixar a nossa cultura.

Concluimos, de forma provisória, que a força da ancestralidade feminina indígena kaingang está conosco, e por isso continuamos lutando pelo futuro do nosso povo, e que essa resistência seja o nosso maior exemplo enquanto mulheres originárias, agora com ensino superior.

Finalizo dizendo que hoje em dia não podemos mais lutar com o arco e flecha como antigamente, mas nossa principal arma se tornou a caneta que nos dá conhecimento para termos e sabermos usar as ferramentas e continuar lutando pelos nossos direitos garantidos na constituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

AYRES, D. A.; BARTOLOME, M. M.; BRANDO, F. R. **Revista Brasileira de Desenvolvimento Territorial Sustentável Guaju**, Matinhos, v.9, 2023.

KRENAK, A. A. L. **O amanhã não está a venda**. São Paulo: Companhia de Letras, 2020.

BANIWA, G. **Educação Escolar Indígena no Brasil: avanços, limites e novas perspectivas**. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. Anais [...]. Goiânia: ANPED, 2013. p. 1-13. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_encomendados/gt21_trabalhoencomendado_gersem.pdf. Acesso em: 12 jun. 2023.

BARÃO, V. K. V. Geografia das Redes de Mobilização Social na América Latina: Bilinguismo no Contexto Histórico dos Indígenas Kaingang na Terra Indígena Rio das Cobras. In: **VII Simpósio Internacional de Geografia Agrária**. 2017.

BERNARDO, D K. **Política e Prática do Material Didático Kanhgág na Escola: Um Estudo na Terra Indígena Rio das Cobras**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Centro Oeste. Guarapuava, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Programa de capacitação em educação escolar indígena para técnicos governamentais: caderno anexo de textos – módulo II**. Brasília: MEC / SEF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 2001.

BRASIL, **Lei Estadual nº 13.134/2001**, Janeiro/2019 acesso em junho/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação escolar indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola**. Cadernos SECAD 3. Brasília, DF: SECAD/MEC, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília, novembro de 2006. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1O8U-9JxxOxnkk065GeUwjrL2-tfkRpbq/edit>. Acesso: 21.08.24

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/os-direitos-dos-povos-indigenas-na-constituicao-de-1988/494664675#:~:text=A%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20Federal%20de%2>

01988%20consagrou%20duas%20disposi%C3%A7%C3%B5es,seus%20interesses%20insculpido%20no%20art.%20232%20da%20CF%2F88.

BRASIL. **Convenção nº 169 da OIT**, de 05 de junho de 1957. Genebra. Conselho de Administração da Repartição Internacional do Trabalho, 1957.

BRASIL. **Decreto 26/1991** disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm

BRASIL. Lei n. 6.001. **Estatuto do Índio**. Diário Oficial da União. Brasília, p. 13.177, seção I, 21 de dezembro de 1973.

BRASIL. Lei 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, disponível em <https://educabrasil.com.br/educacao-indigena/>

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. Livro. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**, Brasília, ano 1998.

BRITO, P. O. (2016). **Indígena-Mulher-Mãe-Universitária: o estar-sendo estudante na UFRGS**. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/neab/index.php/2016/10/19/indigena-mulher-mae-universitaria-o-estarsendo-estudante-na-ufrgs/>. Acesso em: 26 maio. 2023.

CAPELO, M. R. C. ; TOMMASINO, K. **Conflitos e dilemas da juventude indígena do Paraná: escolarização e trabalho como acesso à modernidade. Trabalho apresentado no 30º Encontro Nacional de Estudos Rurais e Urbanos**. USP: 28 a 30 de maio de 2003. Disponível em: www.usp.br Acesso em: 30 de agosto de 2008.

Cordeiro, M. J. J. A.; Landa, B. S.; Lacerda, L. T. (2019) Permanência na educação superior: ato de resistência de negros/as e indígenas pela identidade e formação, in: Andreia S. Q. Sousa e Carina E. Maciel (Eds.). **Desafios na educação superior: acesso, permanência e inclusão**. Curitiba: Editora CRV, 2019.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Apresentação. Ribeiro, Berta G. O índio na Cultura Brasileira**. Rio de Janeiro: Revan, 1987, p. 5-6.

DA ROCHA, C. C. **O papel político feminino na organização social kaingang**. [s.n]. Fazendo gênero 9; Diásporas, Diversidades, Deslocamentos; 23 á 26 de 2010.

DURHAM, E. R. O lugar do índio. In: VIDAL, L.(Coord.). **O índio e a cidadania** São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 11-9.

FAUSTINO, R. C.; NOVAK, M. S. J.; RODRIGUES, I, C.. **O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas**. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 12, n. 29, p.0103, 2020. Disponível em:<https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312292020e0103>. Acesso em: 27 out. 2024.

FAUSTINO, R. C. Aprendizagem escolar entre indígenas Kaingang no Paraná: questões sobre língua, alfabetização e letramento. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 5, n. 2, p. 213-219, 2010.

FERREIRA, A.; PRADO, M. G. **Um novo olhar sobre a Educação a partir da Constituição Federal de 1988**. Maringá, 2013.

FERREIRA, D. S.. TERRITÓRIO, TERRITORIALIDADE E SEUS MÚLTIPLOS ENFOQUES NA CIÊNCIA GEOGRÁFICA. CAMPO-TERRITÓRIO: **Revista de Geografia Agrária**, v. 9, n. 17, p. 111-135, abr., 201.

FREITAS, E. F.. **Lei e Política na Terra Indígena Rio das Cobras: a influência do Estado Brasileiro sobre a Tradição Kaingang**. 2017. Monografia (Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo – Ciências Sociais e Humanas) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Laranjeiras do Sul, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/3060>. Acesso em: 22 set. 2022.

GEHRKE, M.; SAPELLI, M. L. S.; FAUSTINO, R. C. **A formação de pedagogos indígenas em alternância no Paraná: uma contribuição à interculturalidade e ao bilinguismo**. Revista Brasileira de Educação do Campo; [S. l.], v. 4, p. e7350, 2019. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7350>. Acesso em: 12 jun. 2023.

GURSKI, E. A.. **A Luta e Retomada da Terra Indígena Rio das Cobras no Estado do Paraná (1940-1978)**. In: Encontro Estadual de História, 12., 2020, Paraná.

HAESBAERT, R; LIMONAD, E. Etc..., espaço, tempo e crítica. Revista Eletrônica de Ciências Sociais, v. 1, n. 2, p. 39-52, 2007.

IBGE. **Dados do Censo Indígena Rio das Cobras**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022. Disponível em: https://www.aen.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2023-08/liv102018_1.pdf. Acesso em: 14 jun. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília. Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: maio de 2023.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). Mapa das Organizações de Mulheres Indígenas no Brasil. 2020. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/mapas-e-cartastopograficas/brasil/mapa-das-organizacoes-de-mulheres-indigenas-no-brasil>. Acesso em: 24 de maio de 2023.

Koltai C. (2018). **Totem e tabu. Um mito freudiano**. São Paulo: Civilização Brasileira.

LAPPE, E.; LAROQUE, L. F. S. Indígenas e Natureza: a reciprocidade entre os Kaingang e a natureza nas Terras Indígenas Por Fi Gâ, Jamã Tÿ Tãnh e Foxá. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 34, p. 147-156, ago. 2015.

LIMA, A. C. S. Ações afirmativas no ensino superior e povos indígenas no Brasil: uma trajetória de trabalho. **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre Vol. 24, Ed. 50, 2018. (Jan-Apr 2018): 377-448. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/4981de96d48867a145ae6ab6bd737f21/1?pqoriqsite=gscholar&cbl=2040949>. Acesso em: maio de 2023.

BARROSO-HOFFMANN, M.; SOUZA, A. C. L. **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil: políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados**. Rio de Janeiro: Museu Nacional, 2007.

LIMA, A. C. S.; BARROSO-HOFFMANN, M. (orgs.). **Seminário Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil: políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados**. Rio de Janeiro: Museu Nacional/LACED, 2007

MARTINS, M. S. C.; CARVALHO, G. R. G. Escrita acadêmica e identidade à luz da presença indígena na Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: **EDUFSCar/FAPESP**, 2017.

MENEZES, M. C. B.; FAUSTINO, R. C.; NOVAK, M. S. J. Formação inicial de professores indígenas: ações desenvolvidas no estado do Paraná. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, p. 910–925, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14928>. Acesso em: 27 out. 2024.

MOTA, L. T. A guerra de conquista nos territórios dos índios kaingang do Tibagi. **Revista de História Regional**, [S. l.], v. 2, n. 1, 2007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2030>. Acesso em: 27 out. 2024.

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

NIMUENDAJÚ, C. **Etnografia e Indigenismo: Sobre os kaingang, os ofaié-xavante e os índios do Pará**. Organização e apresentação Marco Antonio Gonçalves. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.

NOVAK, M. S. J. **Política de ação afirmativa: a inserção dos indígenas nas universidades públicas paranaenses**. 2007. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenção n.169.1989**

OIT. **Organização Internacional do Trabalho. Convenção nº 100 – Igualdade de Remuneração de Homens e Mulheres Trabalhadores por Trabalho de Igual Valor**. 25 de junho de 1957. Disponível em

https://www.ilo.org/brasil/convencoes/WCMS_235190/lang--pt/index.htm. Acesso em 11 jun. 2024.

OLIART, P. Las organizaciones de mujeres indígenas en Perú y los discursos de los derechos indígenas y la equidad de género. *In*: Hernández, Aída Rosalba; Canessa, Andrew. **Complementariedades y exclusiones en Mesamérica y los Andes**; [S.l.]: IWGIA, 2012. (Serie Testimonios).

PACHECO, J. O.; FREIRE, C. A. R.. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. (Coleção Educação para Todos, v. 13).

PARANÁ. **Lei n. 13.134, de 18 de abril de 2001**. Reserva 3 (três) vagas para serem disputadas entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses, nos vestibulares das universidades estaduais. Diário Oficial do Estado do Paraná (Executivo), n. 5969, Curitiba, 19 abr. 2001.

PARANÁ. **Lei n. 14.995, de 9 janeiro de 2006**. Dá nova redação ao art. 1º, da Lei n. 13.134/2001 (reserva de vagas para indígenas nas Universidades Estaduais). Diário Oficial do Estado do Paraná (Executivo), n. 7140, Curitiba, 9 jan. 2006.

PAULINO, M. M. **Povos indígenas e ações afirmativas**: o caso do Paraná. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/marcos_paulino.pdf. Acesso em: 24 jun. 2023.

PAWLAK, A. P. **Gestão Escolar Indígena e Gestão Democrática**. Curitiba, f. 26, 2016. 23 p Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Coordenação Pedagógica) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

PINHEIRO, M. da G. S. P.; SANTOS, J. N. **Educação Escolar Indígena nos Planos de Educação: PNE (2014 – 2024) PME - Manaus 2015 – 2025**: Avanços, Permanências e Desafios; Amazonas, ed: Revista Amazônida, 2016.

PORTELA, C. de A.; NOGUEIRA, M. C. R. Sobre indigenismo e autoria indígena no Brasil: novas epistemologias na contemporaneidade. **História Unisinos**; São Leopoldo, v. 20, n. 2, p. 154-162, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/htu.2016.202.04>. Acesso em: 15 jun. 2023.

COMISSÃO UNIVERSIDADE PARA ÍNDIOS (CUIA). **Pró-Reitoria de Graduação**. 2008. Disponível em: <https://sites.uel.br/prograd/graduacao/acoes-afirmativas/cuia-comissao-universidade-para-os-indigenas-apresentacao/>.

GUIMARÃES, S. Saberes transformativos em práticas acadêmicas. **Revista de Estudos em Relações Interétnicas**; v. 22, n. 1, p. 3-10, jan./abril. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/interethnica/article/view/25687/22586> Acesso em: 15 jun. 2023.

RODRIGUES, W. O ambiente escolar e a valorização cultural indígena. **Revista Periferia**, v. 8, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em; <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/21990>.

SACHSER ANGNES, J., QUINTAL DE FREITAS, M. de F., KLOZOVSKI, M. L., Matuisk MATTOS, S. M., & COSTA, Z. F. da. (2014). **Permanência na Universidade: O que dizem os estudantes indígenas da Universidade Estadual do Centro-oeste do Paraná.** *HOLOS*, 6,190–205. <https://doi.org/10.15628/holos.2014.1658>.<https://sites.uel.br/prograd/graduacao/acoes-afirmativas/cuia-comissao-universidade-para-os-indigenas-apresentacao/>

SANTOS, J. T. dos. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**; Brasília, v. 93, n. 234, [número especial], p. 401-422, maio/ago. 2012.

_____. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: MEC/SECAD, 2006.

SILVA, M. F. da; AZEVEDO, M. M.. Pensando as Escolas dos Povos Indígenas no Brasil: O Movimento dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **A temática indígena na escola: Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** São Paulo: Global, 2004.

SILVA, A. P. P. N. da; SOUZA, R. T. de; VASCONCELLOS, V. M. R. de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n.3, p. 1-12, set-dez, 2021.

SILVA, Vitória R. da; BRUNO, Maria M.; MARTINS, Flávia B. **Ingresso das mulheres indígenas cresce 620% em 2019.** <https://www.generonumero.media/reportagens/ingresso-de-mulheres-indigenas-nas-universidades-cresce-620-desde-2009>. Acesso em: 24 de maio de 2023.

SIMÕES, R. **Participação indígena no Ensino Superior aumenta mais de 500% em seis anos; mulheres são a maioria.** Quero bolsa, 2019 Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/participacao-indigena-no-ensino-superior-aumentamais-de-500-em-seis-anos-mulheres-sao-a-maioria>.

SOARES, M.; MACIEL, F. **Alfabetização:** Série Estado do Conhecimento. Brasília: MEC/INEP, 2000.

SOIHET, R. História das mulheres. In: CARDOSO, C. F. (org.). **Domínios da história** 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. p. 263-283.

TERENA, J. M. da S. **A biodiversidade do ponto de vista de um índio.** GTAA, 2003.

TOWNSEND, G. C. 1936 "Tolo, the volcano's son. A tale of Indian and upheaveal in Central America", *Revelation*, Apr.-Oct. (2. ed., 1981, Wycliffe Bible Translators, California.) 1944 "El Instituto Linguistico de Verano", *Boletín Indigenista*, vol. IV, mar., n. 1, p. 46-52, Instituto Indigenista Interamericano. 1949 "El aspecto romantico de la

investigación lingüística", *Peru Indígena*, n. 2, Instituto Indigenista Peruano. <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consuni/2012-0011>

UNICENTRO. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia** (Terra Indígena). Guarapuava, 2018.

VEIGA-NETO, A. Gubernamentalidad y educación. **Revista Colombiana de Educación**; Bogotá, n. 65, 2013. Disponível em: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3346/Gubernamentalidad%20y%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 jun. 2023.

VERDUM, R; *et al.* **Mulheres indígenas, direitos e políticas públicas**. Brasília: Inesc, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/mulheres_indigenas_direitos_pol_publicas.pdf. Acesso em: 24 jun. 2023.

WOLF, E. **Europa e os povos sem história**. São Paulo: Edusp, 2009.