



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE
CURSO DE GESTÃO PÚBLICA E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

KATARINA RAQUEL PEREIRA PINHEIRO

**DESAFIOS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DOS
OBSTÁCULOS À INCLUSÃO DE ALUNAS INDÍGENAS NA UFOPA E O PAPEL
DAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

**SANTARÉM – PARÁ
2025**

KATARINA RAQUEL PEREIRA PINHEIRO

**DESAFIOS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DOS
OBSTÁCULOS À INCLUSÃO DE ALUNAS INDÍGENAS NA UFOPA E O PAPEL
DAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências da Sociedade, da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito obrigatório para obtenção do título de bacharel em Gestão Pública e Desenvolvimento Regional.

Orientador (a): Dr^a Inailde Corrêa de Almeida.

**SANTARÉM – PARÁ
2025**

KATARINA RAQUEL PEREIRA PINHEIRO

**DESAFIOS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DOS
OBSTÁCULOS À INCLUSÃO DE ALUNAS INDÍGENAS NA UFOPA E O PAPEL
DAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências da Sociedade, da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito obrigatório para obtenção do título de bacharel em Gestão Pública e Desenvolvimento Regional.

Orientador (a): Dr^a Inailde Corrêa de Almeida.

Conceito:

Data de Aprovação: 28/01/2025

Dr.^a Inailde Corrêa de Almeida – Orientadora (UFOPA)

Prof Dr. Raimundo Valdomiro – Avaliador (UFOPA)

Prof Dr. Rogério Almeida – Avaliador (UFOPA)

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

P654d Pinheiro, Katarina Raquel Pereira

Desafios sociais na educação superior: uma análise dos obstáculos à inclusão de alunas indígenas na UFOPA e o papel das políticas públicas. / Katarina Raquel Pereira Pinheiro. - Santarém, 2025.

51 p. : il.

Inclui bibliografias.

Orientadora: Inailde Corrêa de Almeida.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Sociedade, Bacharel em Gestão Pública e Desenvolvimento Regional.

1. Inclusão - Alunas indígenas. 2. Alunas indígenas. 3. Educação superior. 4. Políticas públicas. I. Almeida, Inailde Corrêa de, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 378.19822098115



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE
CURSO DE BACHARELADO EM GESTÃO PÚBLICA E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

ATA

Aos vinte e oito dias de janeiro de dois mil e vinte e cinco, às dezoito horas e trinta minutos, na cidade de Santarém, Estado do Pará, no miniauditório do ICS, sala 327, BMT II, Unidade Tapajós, da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), reuniram-se para a sessão pública de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), do Curso de Bacharelado em Gestão Pública e Desenvolvimento Regional, do Instituto de Ciências da Sociedade (ICS), desenvolvido pela discente **Katarina Raquel Pereira Pinheiro**, intitulado **“Desafios Sociais na Educação Superior: Uma Análise dos Obstáculos à Inclusão de Alunas Indígenas e o Papel das Políticas Públicas”**, sob orientação da Professora Dra. Inailde Corrêa de Almeida, docente do quadro efetivo da Ufopa. A Banca Examinadora foi composta pela mencionada docente orientadora e pelos docentes Prof. Dr. Raimundo Valdomiro de Sousa e Prof. Dr. Rogério Henrique Almeida. Após a defesa do TCC pela discente, arguição da Banca Examinadora e análise do TCC, bem como considerando a qualidade do trabalho enquanto produto na área de formação da acadêmica, a Banca Examinadora deferiu a Aprovação do TCC, conferindo a nota 10,0. Fica acordado que a nota atribuída pela Banca está condicionada à entrega da versão final do trabalho, no prazo máximo de 20 (vinte) dias úteis a partir desta data, atendendo satisfatoriamente às considerações da Banca. Proclamado o resultado pela presidente da Banca, foram encerrados os trabalhos e, para constar, eu, Professora Dra. Inailde Corrêa de Almeida, lavrei a presente Ata, que deverá ser assinada pelos membros da Banca Examinadora e pela autora do TCC.

(Assinado digitalmente em 30/01/2025 11:27)

INAILDE CORREA DE ALMEIDA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
ICS (11.01.08)
Matrícula: ##42692

(Assinado digitalmente em 30/01/2025 15:07)

RAIMUNDO VALDOMIRO DE SOUSA
DIRETOR
IFI (11.01.05)
Matrícula: ##18488

(Assinado digitalmente em 30/01/2025 11:43)

ROGERIO HENRIQUE ALMEIDA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
ICS (11.01.08)
Matrícula: ##76784

(Assinado digitalmente em 30/01/2025 12:51)

KATARINA RAQUEL PEREIRA PINHEIRO
DISCENTE
Matrícula: 2020####9

À minha avó materna, Maria de Lourdes Pereira.
Que sempre incentivou os seus a buscarem os
estudos.

AGRADECIMENTOS

Em 2020, entrei na universidade em meio à pandemia de COVID-19. A experiência de ser uma “caloura da pandemia”, trouxe desafios e uma sensação de desconexão, já que as primeiras fases foram cursadas em ensino remoto, dentro de casa, o que muitas vezes parecia um “café com leite.” Quando voltamos ao presencial foi um choque de realidade... concluir a graduação deu a sensação de que tudo passou rápido demais e, ao mesmo tempo, que nunca ia acabar. Conciliar trabalho e faculdade não foi fácil. Muitas vezes pensei em desistir ou trancar o curso, mas hoje, chegando ao fim do TCC, sou grata às pessoas que me apoiaram nesse caminho. Meus pais, Kátia e Antônio, sempre me mostraram o valor dos estudos e nunca me deixaram desamparada. Minhas irmãs, Kássia e Rafaela, mesmo de longe, me deram forças e me lembraram do quanto sou capaz. Às minhas amigas Amanda, Giovana e Karen, que estiveram ao meu lado em cada etapa deste trabalho, oferecendo incentivo e confiança, meu muito obrigada. Agradeço também à minha mãe do céu, Nossa Senhora, que escutou minhas orações e manteve minha fé nos momentos mais difíceis. Durante o curso, enfrentei crises de ansiedade, uma questão ainda delicada e muitas vezes incompreendida. Se não fosse por uma pessoa especial, talvez eu tivesse desistido. Glenda Flávia, minha amiga, meu alicerce, meu suporte emocional... obrigada por estar comigo, me apoiar e ser minha confidente. Sem você, esta conquista não teria o mesmo sentido. E, por fim, mas não menos importante, deixo um agradecimento especial à minha orientadora, professora Inailde Almeida. Ela foi mais que uma orientadora: foi uma das melhores pessoas que conheci e que terá sempre um lugar especial no meu coração. Concluo este trabalho com a sensação de dever cumprido e a certeza de que sou capaz de ir além, capaz de alcançar meus sonhos e pronta para os próximos desafios.

“A injustiça em qualquer lugar é uma
ameaça à justiça em todo lugar.”
Martin Luther King

RESUMO

Este estudo analisa os desafios enfrentados por alunas indígenas na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) em relação à sua inclusão na educação superior, investigando o papel das políticas públicas nesse contexto. Adotando uma abordagem mista, a pesquisa combina métodos qualitativos e quantitativos para obter uma compreensão detalhada das vivências dessas alunas. A amostra inclui alunas de diversos cursos e institutos da UFOPA, selecionadas por amostragem intencional. Os dados foram coletados através de questionários online e análise de conteúdo. O estudo visa identificar os principais obstáculos, explorar as experiências acadêmicas e promover a conscientização sobre a importância da inclusão de alunas indígenas na educação superior. Ao final do estudo, concluímos que não basta políticas de ampliação ao ingresso das estudantes indígenas, sem pensar no seu percurso acadêmico, com políticas de efetiva permanência, além de um novo modelo de estrutura de ementário dos cursos que valorize o saber ancestral indígena.

Palavras-Chave: inclusão, alunas indígenas, educação superior, políticas públicas.

ABSTRACT

This study analyzes the challenges faced by indigenous students at the Federal University of Western Pará (UFOPA) in relation to their inclusion in higher education, investigating the role of public policies in this context. Adopting a mixed approach, the research combines qualitative and quantitative methods to obtain a detailed understanding of the experiences of these students. The sample includes students from several UFOPA courses and institutes, selected by intentional sampling. The data were collected through online questionnaires and content analysis. The study aims to identify the main obstacles, explore academic experiences and promote awareness about the importance of the inclusion of indigenous students in higher education. At the end of the study, we conclude that it is not enough policies to expand the entry of indigenous students, without thinking about their academic path, with policies of effective permanence, in addition to a new model of course structure that values indigenous ancestral knowledge.

Keywords: inclusion, indigenous students, higher education, public policies.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 – Marco histórico da luta do povo indígena	25
Figura 2 – Mapa dos municípios da área de abrangência da UFOPA	29
Figura 3 – A Universidade Federal Rural da Amazônia, sede no município de Santarém	30
Gráfico 1 – 1. Série histórica dos estudantes de graduação ingressantes pelo processo seletivo PSEI, de 2018 a 2023, na UFOPA	32
Gráfico 2 – Cotas para Indígenas e Quilombolas ingressantes pelo processo seletivo PSEI e PSEQ, de 2018 a 2023, na UFOPA	35
Gráfico 3 – Grupos beneficiários de ações afirmativas	40

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Discentes indígenas femininas matriculadas no primeiro e segundo semestre de 2022.....	33
--	----

LISTA DE SIGLAS

UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará

IES – Instituições de Ensino Superior

DPAA – Diretoria De Políticas Estudantis e Ações Afirmativas

PROGES – Pró-Reitoria de Gestão Estudantil

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFRA – Universidade Descentralizada Tapajós da Universidade Federal Rural da Amazônia

PSEI – Processo Seletivo Especial Indígena

IBEF – Instituto de Biodiversidade e Florestas

ICED – Instituto de Ciências da Educação

ICS – Instituto de Ciências Sociais

ICTA – Instituto de Ciências e Tecnologia das Águas

IEG – Instituto de Engenharias e Geociências

IFII – Instituto de Formação Interdisciplinar e Intercultural

ISCO – Instituto de Saúde Coletiva

PROEN – Pró-Reitoria de Ensino e Graduação

SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 OBJETIVOS	17
1.1.1 GERAL.....	17
1.1.2 ESPECÍFICOS	17
2. REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 A inserção da mulher na Educação Superior	18
2.2 Educação Superior e Inclusão de Alunos Indígenas.....	19
2.3 Obstáculos à Inclusão de Alunos Indígenas na Educação Superior	20
2.4 O Papel das Políticas Públicas na Inclusão de Alunos Indígenas.....	21
2.4.1 Políticas Afirmativas na UFOPA.....	23
2.5 Experiências Internacionais de Inclusão	23
3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	27
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	29
4.1 A política de ingresso aos estudantes indígenas na UFOPA: série histórica	29
4.2 A permanência das estudantes indígenas na UFOPA: questões subjetivas.....	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS ALUNAS.....	52

1. INTRODUÇÃO

A educação superior, quando vista como um pilar para o desenvolvimento social, econômico e cultural de um coletivo, desempenha um papel imensurável na formação de profissionais qualificados, no avanço do conhecimento e na promoção da cidadania. A possibilidade de acesso a esse nível de ensino, no entanto, é frequentemente marcada por desigualdades e obstáculos que afetam grupos historicamente marginalizados, destacando a necessidade urgente de abordar questões relacionadas à inclusão.

No Brasil, o Ensino Superior surgiu em um contexto de exclusão, assim como a educação básica. Iniciado com a vinda da família real portuguesa, esse ensino era destinado aos filhos de aristocratas e pessoas com poder econômico e político. Por décadas, foi inacessível para as camadas socioeconômicas mais baixas e minorias étnicas, com os indígenas sendo os mais impactados (VASCONCELOS, 2016).

Neste caso, em particular, as alunas indígenas representam um desses grupos que enfrentam desafios significativos ao buscar a educação superior. A transição para o ambiente universitário e, em alguns casos, a adaptação à vida urbana apresentam dificuldades substanciais. Durante esse processo, elas se encontram imersas em um novo contexto, onde são expostas a diversas perspectivas, concepções e experiências, o que as leva a questionar e aprofundar a reflexão sobre sua própria identidade étnica (AMARAL; BAIBICH, 2012). Esses desafios incluem barreiras econômicas, sociais e culturais que, regularmente, limitam o acesso dessas alunas às instituições de ensino superior e comprometer sua experiência acadêmica. Tais limitações podem se manifestar de várias maneiras, desde a falta de recursos financeiros para cursar a universidade até o choque cultural resultante da transição para um ambiente acadêmico.

A Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), localizada em uma região rica em diversidade étnica e cultural, não escapa a esse contexto. Como instituição de ensino superior comprometida com a diversidade e a inclusão (UFOPA, 2024), a instituição tem a responsabilidade de reconhecer e superar os obstáculos à inclusão de alunas indígenas em seus programas acadêmicos.

Ao se comprometer com a diversidade e a inclusão, a Universidade deve proporcionar oportunidades educacionais para todos os cidadãos, independentemente de sua origem étnica, cultural ou social. O reconhecimento da importância da inclusão de alunas indígenas está intimamente ligado à visão de uma educação superior verdadeiramente

representativa, onde diferentes perspectivas culturais e étnicas enriquecem o ambiente acadêmico e contribuem para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

A diversidade cultural da região, com suas comunidades indígenas que mantêm tradições ancestrais, oferece uma oportunidade única para a UFOPA a contribuir para o fortalecimento das identidades culturais e para a promoção do conhecimento intercultural. No entanto, para cumprir efetivamente essa missão, este estudo traz como questionamento: quais são os desafios enfrentados pelas estudantes indígenas durante sua trajetória acadêmica na UFOPA?

A inclusão de mulheres indígenas na educação superior é uma necessidade que ultrapassa a simples disponibilização de vagas, exigindo também o amparo necessário para sua permanência e sucesso acadêmico. A UFOPA, como instituição comprometida com a diversidade, tem a responsabilidade de não apenas abrir as portas, mas também garantir condições para que essas alunas possam alcançar seus objetivos acadêmicos. O curso de Gestão Pública, por exemplo, busca formar profissionais capazes de trabalhar nessa realidade e de promover políticas inclusivas que atendam às necessidades das comunidades indígenas e abram novos espaços de representatividade.

A construção de uma sociedade igualitária exige um sistema educacional que se comprometa a atuar com a diminuição de barreiras estruturais que limitam as oportunidades de determinados grupos. Embora o ideal fosse uma realidade em que mulheres poderiam alcançar posições acadêmicas e profissionais sem grandes dificuldades, ainda são necessários estímulos contínuos e políticas bem estruturadas para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva. O desafio é construir uma universidade onde a diversidade seja vista como essencial ao progresso social, cultural e acadêmico, e onde as mulheres indígenas possam florescer e contribuir plenamente para a sociedade.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 GERAL

Analisar os desafios sociais enfrentados por alunas indígenas na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) em relação à sua inclusão na educação superior, investigando o papel das políticas públicas nesse contexto.

1.1.2 ESPECÍFICOS

- Identificar os principais obstáculos enfrentados por alunas indígenas ao acessar e permanecer na UFOPA.
- Estudar as experiências e perspectivas das alunas indígenas da UFOPA em relação à sua participação na vida acadêmica.
- Contribuir para a conscientização e o debate sobre a importância da inclusão de grupos indígenas na educação superior como um passo significativo em direção à equidade educacional e social.
- Estudar a política de inclusão indígena na UFOPA.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A inserção da mulher na Educação Superior

A luta das mulheres pelo direito ao conhecimento e à educação superior tem raízes profundas e complexas, que se estendem por vários séculos. A busca pela igualdade de acesso e oportunidades educacionais têm sido uma constante na trajetória histórica do gênero feminino. Táboas (2011), contextualiza que no século XIV, Christine de Pisan, uma renomada escritora e poetisa da corte francesa, publicou “A Cidade das Mulheres”, o primeiro tratado que defendia a igualdade entre homens e mulheres e o direito à educação para meninas. Essa obra pioneira destacou a desigualdade de gênero e se tornou um marco na luta pelos direitos educacionais femininos.

Durante a Grécia Antiga, a situação era marcadamente diferente. A sociedade grega relegava as mulheres a funções domésticas e limitava severamente seu acesso ao conhecimento intelectual. Apenas as hetairas, mulheres que serviam como acompanhantes cultas e sofisticadas para os homens, tinham alguma forma de acesso à educação, embora ainda muito restrita (ROSA, 2017 *apud* BRANCA, PITANGUY, 1982). Essa exclusão sistemática da maioria das mulheres do conhecimento intelectual reflete a persistente desigualdade de gênero ao longo da história.

No entanto, segundo Táboas (2011) a resistência feminina ao longo dos séculos também se manifestou em centros de aprendizado e formação intelectual. Um exemplo notável é o centro de formação na Ilha de Lesbos, no século VII a.C., liderado por Safo, uma influente poeta e figura política. Safo e suas alunas eram pioneiras em arte, política e literatura, desafiando as normas da época, embora sua obra tenha sido amplamente censurada. Evidenciando novamente, a persistente luta das mulheres para superar barreiras e conquistar acesso ao conhecimento.

Ao discutirmos sobre o presente, é evidente que, embora progressos significativos tenham sido feitos, a desigualdade de gênero ainda persiste na educação superior. As mulheres continuam a enfrentar desafios estruturais e culturais que limitam suas oportunidades, como por exemplo o difícil acesso à educação superior para mulheres ribeirinhas, rurais ou de terceira idade. A luta por igualdade de oportunidades educacionais está longe de ser concluída e a necessidade de políticas inclusivas e estratégias eficazes continua a ser uma prioridade.

Contudo, a situação de mulheres indígenas na educação superior apresenta um cenário ainda mais desafiador. As mulheres indígenas não enfrentam apenas as barreiras tradicionais de gênero, mas também obstáculos secundários relacionados à sua identidade cultural e status socioeconômico. Muitas vezes, essas mulheres enfrentam discriminação racial e cultural, falta de suporte acadêmico adequado e dificuldades econômicas que impactam diretamente sua aptidão de acessar e permanecer na educação superior. A inclusão dessas mulheres exige uma abordagem mais integrada e notória às suas necessidades específicas, que leve em conta as complexidades de sua identidade cultural e os desafios únicos que enfrentam (VASCONCELOS, 2016).

Desta forma, o avanço de políticas educacionais que reconheçam e apoiem a diversidade cultural e a equidade de gênero é essencial para garantir que as mulheres indígenas possam acessar e aproveitar plenamente as oportunidades educacionais, contribuindo para uma maior inclusão e justiça social no contexto acadêmico, como veremos nos tópicos a seguir.

2.2 Educação Superior e Inclusão de Alunos Indígenas

Conforme Andrade (2012), a ênfase nas políticas educacionais têm recaído sobre a qualidade da educação superior, devido às mudanças diversificadas e distintas ocorridas no cenário do ensino de nível superior nas últimas décadas. Essas mudanças resultaram da considerável expansão do número de Instituições de Ensino Superior (IES) e cursos de graduação no Brasil.

O papel e a importância da educação superior têm instigado nações ao redor do mundo a reavaliarem seus ambientes e modelos diante das mudanças globais, e cada vez mais têm adquirido destaque nas agendas públicas e nos diversos sistemas de controle e avaliação, com o objetivo de expandir e diversificar a oferta de ensino com alta qualidade. Isso implica que a dinâmica atual está pressionando por mudanças que facilitem a disseminação do conhecimento e redefinam o escopo de atuação das instituições de ensino superior, indo além da tecnologia e da modernização de suas infraestruturas físicas e tecnológicas (SEGRERA, 2010).

Desta forma, assegurar a acessibilidade, a qualidade dos cursos e programas, e a implementação de sistemas de avaliação e regulamentação são princípios que podem variar de

acordo com cada contexto, realidade e cronograma, bem como de nação para nação. A cerca da relevância da inclusão de alunos indígenas na educação superior, Cunha (2009), traz à tona questões cruciais sobre a representação e a vivência das culturas indígenas. No contexto da educação superior, esses questionamentos assumem grande importância. A autora aborda a complexidade das identidades culturais e como as representações culturais muitas vezes são construídas por meio de lentes distorcidas, que não refletem a diversidade, a riqueza e a complexidade das culturas indígenas. A inclusão de alunos indígenas na educação superior desafia essas representações estereotipadas, proporcionando uma oportunidade para que suas vozes sejam ouvidas e suas perspectivas sejam valorizadas.

Cunha (2009) afirma que além disso, a presença de alunos indígenas enriquece o ambiente acadêmico ao trazer conhecimentos tradicionais, experiências únicas e uma compreensão mais profunda das complexidades culturais. Portanto, a autora ressalta a necessidade de uma inclusão mais eficaz e autêntica de alunos indígenas na educação superior, reconhecendo que a diversidade cultural é um ativo valioso que contribui para a construção de uma sociedade mais rica e plural.

2.3 Obstáculos à Inclusão de Alunos Indígenas na Educação Superior

Conforme Amoras et al (2022), a inclusão de estudantes indígenas na educação superior no Brasil é um desafio complexo, abrangendo diversos entraves que permeiam todo o processo, desde o acesso até a permanência no ambiente acadêmico. O sistema de cotas, embora seja um passo importante na promoção da equidade, não é suficiente para promover a igualdade de oportunidades. Além disso, a falta de reconhecimento dos saberes e culturas desses grupos é evidenciada em currículos que não dialogam com suas experiências de vida e em práticas docentes que muitas vezes reproduzem estereótipos e preconceitos. Portanto, superar esses obstáculos requer uma abordagem crítica e intercultural na educação superior, que valorize a diversidade sociocultural e promova um ambiente inclusivo para todos os estudantes.

Para Amaral e Baibich (2012), o processo de ingresso e a subsequente permanência de acadêmicos indígenas na educação superior, muitas vezes, em ambientes urbanos, distantes de suas comunidades de origem, são etapas desafiadoras que requerem uma constante adaptação e negociação de identidade. Estudantes indígenas, ao adentrar o espaço

universitário, se veem imersos em um contexto cultural e social diferente, onde são confrontados com diversas perspectivas, concepções e experiências que divergem de suas realidades de origem. Esse encontro intercultural, embora desafiador, proporciona uma oportunidade única de aprendizado e reflexão.

À medida que esses acadêmicos vivenciam a diversidade do ambiente universitário, são provocados a questionar e a reafirmar sua identidade étnica. A experiência na educação superior não apenas amplia seus horizontes intelectuais, mas também desafia e enriquece sua compreensão de quem são como indivíduos e como membros de suas comunidades indígenas. A reflexão sobre a identidade étnica é um componente fundamental desse processo, uma vez que os estudantes indígenas devem ser incentivados a conciliar suas raízes culturais com as demandas e oportunidades da vida acadêmica, a contribuir para a construção de uma identidade enriquecida e resiliente.

2.4 O Papel das Políticas Públicas na Inclusão de Alunos Indígenas

Segundo Haas e Linhares (2012), as políticas públicas no Brasil seguiram inicialmente um modelo de orientação social para reduzir a pobreza, com ações focadas em redistribuição e assistência, baseadas no princípio de igualdade. Porém, após a redemocratização, os movimentos sociais passaram a cobrar uma postura mais ativa do governo, exigindo mais inclusão de grupos específicos em áreas como educação e trabalho.

A Constituição Federal de 1988 representa um marco na garantia dos direitos dos povos indígenas, reconhecendo sua organização social, costumes, línguas e tradições, conforme estabelecido nos artigos 231 e 232. Além disso, a Carta Magna assegura o direito à educação como um dever do Estado e um direito de todos (art. 205), salientando a necessidade de políticas educacionais que considerem as características culturais e sociais dos povos indígenas. À vista disso, a educação escolar indígena deve ser diversa, bilíngue e intercultural, assegurando não apenas o acesso ao ensino superior, mas também o respeito e a valorização das identidades indígenas no ambiente acadêmico.

Sendo assim, faz-se necessário adotar medidas eficazes para abordar essas questões de maneira mais assertiva. Seguindo o viés dos autores, a implementação do sistema de cotas, surge para facilitar o acesso de um grupo específico ao ensino superior em instituições públicas e reflete a urgência de encontrar estratégias eficazes para enfrentar a

exclusão educacional que afeta os indivíduos pertencentes à essas comunidades nesse nível de ensino.

Essas políticas têm como objetivo principal garantir uma representação mais equitativa e diversificada nos ambientes acadêmicos. Ao destinar vagas para alunos indígenas, é garantido o acesso equitativo à educação superior, superando uma conjuntura histórica que limitava sua participação nesse nível de ensino. Além disso, visam corrigir desigualdades históricas, a regularizar e compensar as injustiças passadas que impactaram qualidades de oportunidades educacionais para comunidades indígenas.

A implementação dessas políticas não apenas abre portas para a educação superior, mas também empoderam os estudantes indígenas, promovendo a valorização de suas culturas e identidades no contexto acadêmico, porém não é possível garantir que ao implementar essas medidas, o Brasil conclua o processo de redução dessa desigualdade.

Visto que, de acordo com Ladeira (2004), não devemos perder de vista que a educação desempenha o papel de reprodução de estruturas sociais, econômicas e culturais, proporcionando, na melhor das situações, uma mobilidade social individual e restrita para grupos socialmente excluídos.

A abordagem atual da política educacional para promover a “inclusão” social desses segmentos “excluídos” se concentra principalmente na facilitação do acesso à educação, garantindo isso por meio de sistemas de cotas ou medidas compensatórias para incrementar a mobilidade social preconizada. No entanto, nota-se uma tentativa de aliviar a pressão social sem alterar os níveis substanciais de desigualdade econômica e social no país.

A autora pontua que o desafio inerente à educação escolar indígena, neste caso especificamente a educação superior, reside em estabelecer um sistema de ensino de alta qualidade e adaptado, de modo a atender às particularidades de uma comunidade distinta da sociedade nacional. Isso implica considerar que as perspectivas de futuro desse grupo não se alinham necessariamente com as da sociedade dominante (LADEIRA, 2004).

É importante não simplificar a questão apenas através da aplicação de programas de inclusão social, mesmo que tais iniciativas busquem legitimamente atender aos anseios individuais de alguns estudantes indígenas.

2.4.1 Políticas Afirmativas na UFOPA

A Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) tem desempenhado um papel fundamental na inclusão de estudantes indígenas por meio das políticas de ações afirmativas. Essas políticas têm sido essenciais para ampliar o acesso dos povos indígenas ao ensino superior, proporcionando não apenas oportunidades educacionais, mas também fortalecendo a presença indígena no meio acadêmico. A UFOPA recebe estudantes de diversas etnias da região do Baixo, Médio e Alto Tapajós, como também de Trombetas, abrangendo povos que historicamente foram marginalizados no processo educacional (Fonseca et al, 2021). Com a implementação dessas ações afirmativas, a universidade tem se tornado um espaço mais plural, permitindo que a diversidade cultural e epistemológica desses povos seja reconhecida e valorizada.

Conforme os autores, a distribuição dos povos indígenas da região é marcada por diferentes tipos de territórios, como reservas extrativistas (Resex Tapajós-Arapiuns), projetos de assentamento extrativista (PAE Lago Grande), florestas nacionais (Flona Tapajós) e terras indígenas homologadas ou reivindicadas. No total, há 15 territórios indígenas identificados no Baixo Tapajós, que abrigam aproximadamente 68 aldeias pertencentes a diferentes povos. A organização política desses grupos ocorre tanto por meio de associações e conselhos específicos de cada povo quanto por meio do Conselho Indígena Tapajós e Arapiuns (CITA), que há mais de duas décadas coordena as articulações indígenas na região. Além disso, a luta pela demarcação de territórios e a resistência contra invasões de madeireiras e o avanço do agronegócio seguem como desafios enfrentados por essas comunidades.

2.5 Experiências Internacionais de Inclusão

Ao iniciarmos esta reflexão sobre as experiências internacionais de inclusão, temos em Mato (2018) que avanços nesta arena de disputa são resultados das lutas dos povos indígenas, bem como dos movimentos sociais antirracismo, de direitos humanos, e de educação popular.

Para Mato (2018) esses resultados também surgiram através de políticas e métodos adotados por determinadas universidades e outras formas de instituições de ensino superior (IES), assim como diversas agências intergovernamentais e organizações sociais que atuam no âmbito da cooperação internacional. O autor destaca que muitos povos indígenas e

tribais em todo o mundo, denominados assim em diversos meios internacionais, especialmente para referenciar casos na África e na Ásia, têm defendido seus direitos educacionais desde os tempos coloniais.

Suas batalhas têm historicamente visado preservar suas formas tradicionais de aprendizado, fundamentais para a integridade de seu estilo de vida e essenciais para garantir a continuidade de suas estruturas sociais e ocupação eficaz de seus territórios. Contudo, à medida que a perda de seus territórios e as oportunidades reais de sustentar seus estilos de vida tradicionais se intensificaram, alguns também se empenharam pelo acesso às instituições educacionais das sociedades dominantes, requerendo reformas específicas nas escolas, universidades e outros tipos de instituições de ensino existentes (PIMENTA, 2023).

As batalhas históricas desses povos, em conjunto com as iniciativas de outros atores sociais alinhados com objetivos semelhantes, resultaram em melhorias em várias áreas nacionais e na implementação de uma série de tratados internacionais que têm desempenhado um papel crucial na promoção do reconhecimento de seus direitos. O marco inicial apresentado por Mato (2018) foi a adoção da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial em 1965. A Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais, estabelecida pela Organização Internacional do Trabalho em 1989 e comumente conhecida como Convenção 169, garantiu certos direitos educacionais desses grupos. Além da Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas, adotada pela Organização das Nações Unidas em 2007, que reforça a proteção dos direitos desses povos (Figura 1).

Figura 1 - Marco histórico da luta do povo indígena



Fonte: Elaborado pela autora com base em Mato (2018).

Entretanto, Mato (2018) destaca que ainda existem imensas lacunas entre as normas, políticas e práticas em relação à inclusão de povos indígenas no ensino superior, visto que os povos indígenas ao redor do mundo apresentam diversas formas de exclusão e discriminação nos sistemas de educação formal, incluindo o ensino superior. No entanto, as barreiras não se limitam apenas à discriminação e exclusão; há também o desafio da marginalização das línguas, conhecimentos, métodos de aprendizagem e perspectivas desses povos nos currículos de praticamente todas as disciplinas em universidades ao redor do mundo.

Essa realidade é nitidamente um reflexo de práticas discriminatórias e é motivo de preocupação não apenas para os próprios indivíduos pertencentes a esses grupos. Essas exclusões não apenas sinalizam questões de discriminação racial, mas também indicam uma formação acadêmica monocultural, a colonização no âmbito do saber e, portanto, uma abordagem tendenciosa e restrita pelas universidades (WYNTER, 2003). Por isso, desde o final da década de 1960, principalmente no Canadá e nos Estados Unidos, e posteriormente em outras partes do mundo, essas situações têm motivado o surgimento de inovações institucionais, teóricas e metodológicas (MATO, 2018).

Em síntese, o referencial teórico delineado para este TCC oferece uma visão abrangente sobre a inclusão de alunos indígenas na educação superior, buscando um enfoque para as mulheres indígenas. Desde Branca e Pitanguy (1982) até Táboas (2011) destacam a luta histórica das mulheres pelo direito ao conhecimento e à educação superior.

A análise revela que, desde o século XIV com Christine de Pisan, a luta das mulheres na Grécia Antiga até a resistência de Safo na Ilha de Lesbos, a busca por igualdade de oportunidades educacionais tem sido uma constante na trajetória do gênero feminino.

Por conseguinte, a ênfase nas políticas educacionais destaca a importância global da educação superior, enquanto a relevância da inclusão, conforme destacada por Cunha (2009), aponta para a necessidade de desafiar estereótipos e enriquecer o ambiente acadêmico com conhecimentos tradicionais. Contudo, os elementos identificados por Amoras et al (2022) e Amaral e Baibich (2012) destacam que a mera implementação do sistema de cotas não é suficiente, exigindo uma abordagem crítica e intercultural.

As políticas públicas, conforme discutidas por Haas e Linhares (2012), desempenham um papel crucial, mas a crítica de Ladeira (2004) ressalta a importância de ir além do acesso, focando um sistema de ensino adaptado às necessidades específicas das comunidades indígenas. As experiências internacionais, delineadas por Mato (2018), oferecem lições valiosas, mas também evidenciam lacunas persistentes na inclusão global.

Portanto, ao aplicar esses conceitos à realidade da UFOPA, é substancial considerar as políticas locais, os desafios regionais e buscar uma inclusão autêntica que respeite e valorize as identidades culturais dos alunos indígenas. O presente trabalho visa contribuir para esse diálogo, oferecendo perspectivas que possam formular estratégias para a promoção de uma educação superior verdadeiramente abrangedora.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este estudo é uma pesquisa de campo, caracterizada por uma abordagem mista que integra elementos qualitativos e quantitativos. A escolha da pesquisa de campo para este estudo é fundamentada na necessidade de obter uma compreensão aprofundada e contextualizada dos desafios enfrentados por alunas indígenas na UFOPA, especialmente no que diz respeito ao impacto das políticas públicas em sua inclusão. A abordagem mista, que combina elementos quantitativos e qualitativos, foi selecionada para capturar de forma abrangente a complexidade e as nuances desses desafios.

A pesquisa de campo permitiu a coleta de dados diretamente no ambiente natural dos participantes, neste caso, na Universidade Federal do Oeste do Pará, proporcionando uma visão mais realista e contextualizada das experiências das alunas indígenas. Essa abordagem é particularmente relevante para explorar as implicações das políticas públicas na inclusão das alunas, pois possibilita uma compreensão mais próxima das dinâmicas cotidianas e dos aspectos percebidos.

Para Gil (2002), a pesquisa de campo é uma abordagem de pesquisa que concentra sua atenção em uma comunidade específica, a qual não está necessariamente vinculada a uma localização geográfica, podendo incluir comunidades relacionadas ao trabalho, estudo, lazer ou outras atividades humanas. A pesquisa nesse contexto é conduzida por meio da observação direta das atividades do grupo em questão, visto que ao decorrer da minha jornada acadêmica pude conviver com este grupo, complementada por questionário aplicado as estudantes para captar suas explicações e interpretações dos acontecimentos internos.

Segundo Creswell (2010), o método misto é uma abordagem que integra tanto o método quantitativo quanto o qualitativo. Ele enfatiza a obtenção de dados precisos, ao mesmo tempo em que destaca a importância da compreensão aprofundada desses dados. Em vez de considerar as respostas definitivas, o autor sugere que os dados devem ser compreendidos como partes de um todo. Santos Filho (2001) afirma que há um consenso entre os pesquisadores sobre a existência e importância da complementaridade entre as metodologias de pesquisa quantitativa e qualitativa. Isso se torna essencial diante das diversas e peculiaridades da pesquisa nas ciências humanas, cujos objetivos nem sempre serão alcançados por uma única abordagem metodológica.

Ao integrar métodos quantitativos e qualitativos, conforme preconizado por Creswell (2010) e Santos Filho (2001), o estudo busca compreender afundo o contexto e a subjetividade por trás desses dados.

Para a amostra quantitativa, a autora solicitou a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEN) dados sobre os estudantes de graduação, no qual teve acesso ao “painel de ensino da graduação”, onde ficam disponíveis as tabelas com as informações sobre as ofertas de vagas nos cursos, a situação de vínculo dos alunos e seus principais indicadores. A base de dados é extraída do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e tem atualização semestral.

Já a amostra qualitativa foi composta por alunas indígenas matriculadas na UFOPA, buscando selecionar acadêmicas em diferentes cursos e semestres, afim de obter uma visão abrangente. Inicialmente, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da universidade, que informou que, por se tratar de pesquisa com opiniões próprias das participantes, bastaria enviar junto ao questionário um termo de consentimento para ser assinado, assegurando anonimato e confidencialidade das participantes.

Após essa orientação, foi feita uma solicitação à Pró-Reitoria de Gestão Estudantil (PROGES) para obter os contatos das alunas indígenas. A PROGES informou que os contatos seriam enviados após 15 dias da abertura de uma ouvidoria, porém, o prazo expirou sem retorno. Diante disso, busquei o contato de algumas alunas indígenas da universidade por meio de redes sociais (WhatsApp), enviando o convite para participação na pesquisa. Realizou-se uma entrevista semiestruturada com aplicação de um questionário (questionário no apêndice) abordando questões relacionadas à desafios enfrentados, acesso a políticas de inclusão e experiências acadêmicas e chegamos aos resultados, identificando temas e padrões emergentes.

A criação da UFOPA faz parte do programa de expansão das universidades federais, com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior na Amazônia. A Universidade surgiu a partir da integração do Campus de Santarém da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Unidade Descentralizada Tapajós da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). (UFOPA, 2023) (Figura 3).

Figura 3 - A Universidade Federal Rural da Amazônia, sede no município de Santarém



Fonte: UFOPA, 2023.

A UFOPA é uma instituição que oferece três tipos de ingressos aos estudantes. Atualmente possui o processo seletivo regular (PSR) que utiliza a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), passando pelo processo Seletivo Especial Indígena (PSEI), destinado à seleção diferenciada de candidatos indígenas e o Processo Seletivo Especial Quilombola (PSEQ), destinado à seleção diferenciada de candidatos quilombolas, para o provimento de vagas nos cursos de graduação oferecidos pela Universidade.

O Processo Seletivo Especial Indígena (PSEI) tem como objetivo proporcionar uma forma de ingresso diferenciada para candidatos indígenas nos cursos de graduação da Universidade. Desde 2012, a UFOPA passou a ofertar o PSEI, reafirmando seu compromisso com a inclusão de povos indígenas no ensino superior. Essa seleção está fundamentada na Lei

Nº 12.711/2012, no Estatuto e Regimento Geral da UFOPA, e está em consonância com o art. 3º, parágrafo único, da Resolução nº 200/Consepe/Ufopa de 2017, que institui a Política de Ações Afirmativas e Promoção da Igualdade Étnico-Racial, conforme destaca:

Art. 3º A Universidade Federal do Oeste do Pará, no âmbito desta resolução, entende como “ação afirmativa” um conjunto de medidas e ações, específicas e especiais, necessárias para contribuir com a afirmação da dignidade, da identidade e da cultura de grupos discriminados e vitimados pela exclusão social, ocorridos no passado ou no presente, bem como com a diminuição da desigualdade social. Parágrafo Único: A Política de Ações Afirmativas e Promoção da Igualdade Étnico-racial da UFOPA destina-se, prioritariamente, aos grupos historicamente excluídos: indígenas, negros, quilombolas, comunidades tradicionais, pessoas com deficiência e população LGBT, com ênfase nas pessoas ingressantes através políticas de equidade de direitos, tais como o Sistema de Cotas Sociais, o Processo Seletivo Especial e as vagas destinadas às pessoas com deficiência.

Na série histórica sobre os estudantes de graduação ingressantes pelo processo seletivo PSEI na UFOPA, no período de 2018 a 2023, encontramos uma média de 368 alunos cursando graduação. Porém, o número de ingressantes a partir de 2021, ultrapassou os 400 estudantes. Ao analisar o fato, encontramos que no ano de 2021, a instituição ofereceu um número expressivo de vagas, o que impulsionou a procura e ampliou o processo seletivo com três chamadas principais, além de uma convocatória complementar, especialmente focada para o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto de Ciências da Educação – ICED. Esses dados reforçam uma tendência de crescimento e de maior acessibilidade ao ensino superior na UFOPA por meio do PSEI nos últimos anos (Gráfico 1).

No gráfico 1, também encontramos, outro dado alarmante sobre o aumento do número de pedidos de trancamento do curso de graduação pelos estudantes indígenas, elevando-se cada vez mais a cada ano, durante o período de 2018 a 2023. Com número de pedidos acima 100 no período de retorno das aulas presenciais, no pós-pandemia. Enquanto o número de estudantes formado encontra-se muito baixo quando comparado a quantitativo de ingressantes. Com o maior quantitativo atingido de 21 diplomados, apenas no ano de 2022 (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Série histórica dos estudantes de graduação ingressantes pelo processo seletivo PSEI, de 2018 até 2023 na UFOPA



Fonte: Painel de Ensino da Graduação – SIGAA.

Conforme visto no gráfico 1, a UFOPA, como as demais universidades federais brasileiras, vem buscando ampliar o número de vagas e a quantidade de cursos oferecidos aos alunos indígenas.

O ingresso destes estudantes, e de outros grupos específicos, são parte da política de inclusão das universidades, por meio de programas governamentais. Como o Programa Bolsa Permanência, instituído em 2013, que surge com a finalidade de minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica das instituições federais de ensino superior, incluindo indígenas e quilombolas (BRASIL, 2013).

O gráfico 1 apresenta uma divisão entre o número de estudantes cursando e aqueles que já se formaram. Uma diferença significativa entre esses dois grupos destaca as dificuldades para a conclusão dos cursos. A baixa taxa de formados em comparação com o número de cursando aponta para questões de permanência que devem ser averiguadas e colocadas em pauta. O número de formados é inferior ao de ingressantes sendo um problema significativo, frequentemente ligado a dificuldades financeiras, à falta de adaptação ao ambiente acadêmico e à ausência de apoio institucional.

De acordo com Amoras et al (2022), a inclusão de estudantes indígenas na educação superior no Brasil é um desafio complexo, onde apenas o sistema de cotas, embora seja um avanço, não é suficiente para promover a igualdade de oportunidades e nem a permanência do estudante.

Ao adentrarmos na análise a partir das perspectivas de gênero, para o ano de 2022, encontramos que no primeiro semestre, havia 247 discentes indígenas do sexo feminino matriculadas no Campus de Santarém, número que caiu para 233 no segundo semestre.

Este quantitativo foi distribuído entre os sete institutos: Instituto de Biodiversidade e Florestas (IBEF), Instituto de Ciências da Educação (ICED), Instituto de Ciência da Sociedade (ICS), Instituto de Ciências e Tecnologia das Águas (ICTA), Instituto de Engenharia e Geociências (IEG), Instituto de Formação Interdisciplinar e Intercultural (IFII) e Instituto de Saúde Coletiva (ISCO). A redução do número de matrículas das discentes ocorreu em todos os institutos da sede, com exceção do IEG que ocorreu um aumento de 14 para 34 matrículas. E, o IFII se manteve com 5 discentes matriculadas (Tabela 1).

Tabela 1 – Discentes indígenas femininas matriculadas no primeiro e segundo semestre de 2022

INSTITUTOS	1º SEM	2º SEM
IBEF	45	37
Agronomia	13	9
Biotecnologia	9	8
Engenharia Florestal	7	7
Ciências Agrárias	6	5
Zootecnia	10	8
ICED	70	63
Biologia e Química	1	1
Ciências Biológicas	7	5
Geografia	8	6
História	8	8
História e Geografia	1	0
Informática Educacional	6	6
Letras - Português e Inglês	16	16
Matemática e Física	8	8
Pedagogia	13	0

Química	2	13
ICS	52	46
Antropologia	15	1
Arqueologia	11	14
Ciências Econômicas	5	9
Direito	15	5
Gestão Pública e Desenvolvimento Regional	6	17
ICTA	36	24
Ciências Biológicas	11	4
Engenharia de Pesca	4	11
Eng. Sanitária e Ambiental	3	4
Gestão Ambiental	1	3
Ciências e Tecnologia das Águas	17	2
IEG	14	34
Ciência da Computação	5	18
Ciências Atmosféricas	1	7
Engenharia de Controle e Automação	0	1
Engenharia Física	0	0
Engenharia Mecânica	0	0
Geofísica	3	3
Geologia	2	2
Ciência e Tecnologia	2	2
Ciências da Terra	1	1
Sistemas de Informação	0	0
IFII	5	5
Ciências Ambientais	5	5
ISCO	25	24
Farmácia	11	10
Saúde	13	13
Saúde Coletiva	1	1
TOTAL:	247	233

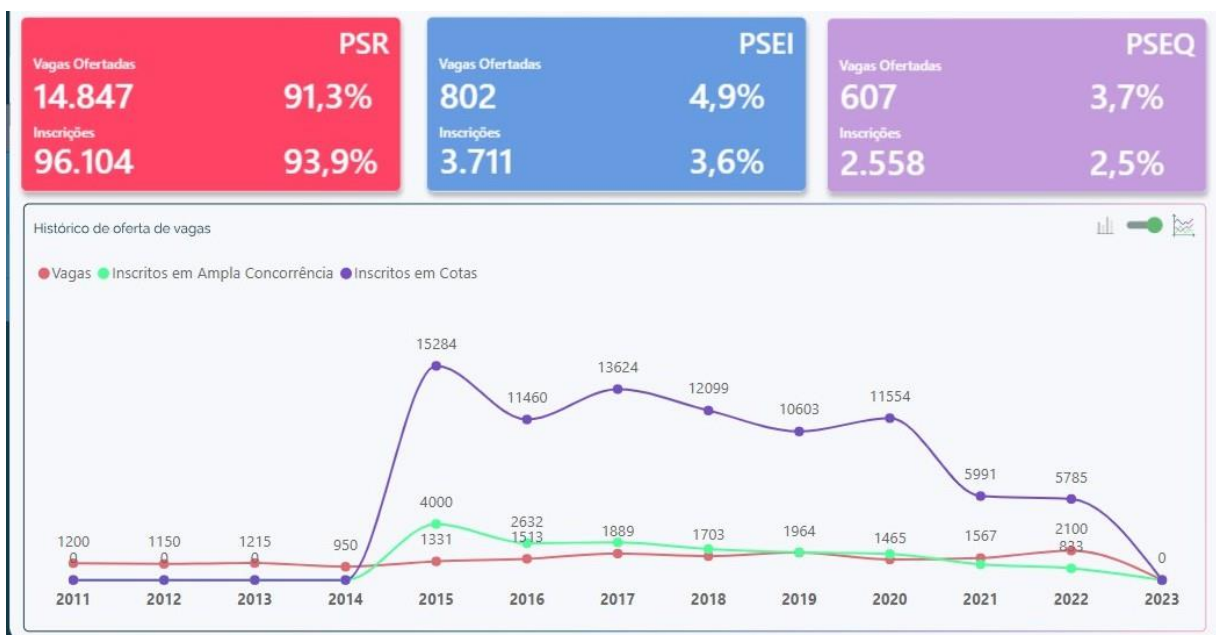
Fonte: Elaborada pela autora com base no Anuário Estatístico da UFOPA de 2022.

Na comparação entre os semestres no ano de 2022, a quantidade de alunas indígenas permaneceu menor, com o número em 233 matriculadas. Embora ainda significativo, esse dado evidencia uma leve redução, o que pode refletir alguns dos resultados que serão discutidos na sessão qualitativa.

O gráfico 2 evidencia que a maioria dos ingressantes provém das cotas destinadas a quilombolas e indígenas, iniciado na UFOPA, no ano de 2014. A utilização das cotas, conforme estabelecido pela Lei nº 12.711/2012, representa uma ferramenta crucial para ampliar o acesso de grupos historicamente excluídos.

O gráfico 2, também nos mostra, que o número de inscritos na cota, vem diminuindo a cada ano. Com 15.284 ingressantes no ano de 2015, chegando a 10.603 para o ano de 2019 e com 5.783 estudantes no ano de 2022.

Gráfico 2 – Cotas para indígenas e quilombolas pelo processo seletivo PSEI e PSEQ, de 2018 até 2023 na UFOPA



Fonte: Painel de Ensino da Graduação – SIGAA.

A UFOPA, seguindo a política de cotas raciais, adota o Processo Seletivo Especial Indígena (PSEI) como um dos meios de promover essa inclusão. Entretanto, o ingresso na universidade não assegura a permanência e o êxito acadêmico, o que reforça a importância de programas de apoio contínuos.

Conforme Brito (2016), o acesso dos indígenas às universidades tem avançado de forma gradual, porém, nas últimas duas décadas, a presença de estudantes indígenas no ensino superior tornou-se mais significativa no Brasil. Contudo, é necessário que os próprios indígenas se engajem ativamente na defesa de seus direitos dentro do ambiente acadêmico, encarando os múltiplos fatores que essa participação implica.

De acordo com Paladino (2013) a elevada taxa de evasão dos acadêmicos indígenas é motivada, muitas vezes, pela rigidez dos processos educacionais, onde cursos tradicionais necessitam passar por transformações e introduzir novas perspectivas metodológicas, de ensino, de pesquisa, em consonância com a diversidade e complexidade dos povos indígenas.

Ao refletir sobre a política de permanência do aluno indígena, a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEN) e a Pró-Reitoria de Gestão Estudantil (PROGES) lançam semestralmente, bolsas de monitoria através do Programa Especial de Acompanhamento de Percurso Acadêmico (PEAPA). O objetivo do programa é apoiar pedagogicamente, de forma prioritária, estudantes indígenas e quilombolas, ao acompanhar o desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

Esse acompanhamento visa garantir que esses alunos consigam progredir nos cursos, superando dificuldades específicas que possam surgir ao longo de seu percurso acadêmico. O PEAPA surge após a adoção das cotas (a partir de 2014), como parte de uma estrutura de apoio para a permanência dos alunos, ocorrendo uma chamada pública para cadastro de projetos institucionais da UFOPA e seleção de monitores, pelo programa CEANAMA.

Nesse sentido, o CEANAMA é o programa de monitoramento indígena que desempenha o papel crucial ao atuar diretamente no acompanhamento acadêmico, garantindo que os estudantes tenham apoio pedagógico adequado e promovendo um ambiente de inclusão, onde possam se sentir acolhidos e respeitados. A experiência da monitoria, relatada por alunos indígenas da UFOPA, reflete como esses programas ajudam a diminuir as lacunas educacionais e aumentar as chances de conclusão dos cursos.

Por fim, nesta seção, observamos que, as ações afirmativas que visam a assegurar o ingresso do estudante indígena ao ensino superior, não desmitifica as desigualdades, trazendo número muito baixos de concluintes, com significativa taxa de trancamentos de

curso e evasão universitária. Como dito por Marques (2018) não basta apenas focar na adoção de políticas afirmativas universais, elas por si só não amenizam a desigualdade existente ao longo da história da sociedade brasileira, principalmente quando o assunto é à educação superior.

4.2 A permanência das estudantes indígenas na UFOPA: questões subjetivas

Aos darmos continuidade nas discussões dos resultados, para além dos dados apresentados nas séries históricas, adentramos nos relatos das discentes, trazendo questões que permeiam a jornada estudantil dessas alunas.

As alunas indígenas trazem consigo um profundo comprometimento com suas tradições, com o seu povo, o que exige, muitas vezes, uma participação ativa em celebrações, assembleias e outras práticas essenciais de sua identidade indígena e a coesão social em suas comunidades de origem.

Conforme mencionado pela Aluna A, ao ser questionada em como percebia a relação entre suas responsabilidades culturais/comunitárias e a vida acadêmica, e se existia algum conflito ou desafio, ela relatou que: *“é muito difícil conciliar a vida acadêmica com o Movimento, porque sempre que precisamos ir às assembleias, acabamos levando falta, e já houve casos de alunos que foram reprovados por causa disso”*.

Essa fala ressalta a importância de um suporte institucional que leve em conta as múltiplas demandas enfrentadas por essas alunas, promovendo um ambiente que valorize tanto a educação quanto o ativismo, permitindo que elas desempenhem plenamente seus papéis em ambas as esferas.

Além disso, desafios culturais e sociais podem levar alunos indígenas a retornarem às suas comunidades de origem. Como pode ser visto nos relatos das Alunas B e C respectivamente, acerca da pergunta sobre as responsabilidades e vida acadêmica:

Ter que me deslocar de minha aldeia para estudar tem sido um grande desafio, afinal é responsabilidade minha ter que ajudar o meu povo de alguma maneira, eu tive que parar de frequentar alguns movimentos indígenas para priorizar os estudos em alguns momentos e não tem sido fácil, porém, quando me mudei para a cidade e comecei estudar, obtive muitos conhecimentos e até participei de algumas aulas de campo com professores indígenas em aldeias, teve sim um fortalecimento cultural

também e pretendo participar de mais movimentos para somar na luta. (ALUNA B, 25 de setembro de 2024).

Desafiadora. O desafio maior foi conciliar estudos e responsabilidade com o meu povo, pois na Universidade a gente tem obrigações a cumprir, e com o povo a gente tem demandas a resolver, o que acaba gerando conflitos de incompatibilidade de tempo. (ALUNA C, 28 de setembro de 2024).

As políticas de permanência no ensino superior, especialmente no que se refere à inclusão de estudantes indígenas, são tão essenciais quanto as políticas de acesso. A insuficiência de políticas de permanência, como bolsas e moradia, também contribui para o abandono. O ingresso desses grupos nas universidades, como as alunas indígenas na UFOPA, não garante por si só que elas permanecerão e concluirão seus estudos. O depoimento da aluna D exemplifica essas dificuldades ao descrever como a ajuda financeira não cobre os custos básicos do custo de vida no município de Santarém:

É um valor bem simpático né, levando em conta o custo de vida que a gente tem aqui na cidade. Mas a gente principalmente tirando pelo meu caso né, eu me virava assim, mas tem muita gente que tem ajuda dos pais né, financeiramente. Tem pais que é aposentado ou alguma ajuda assim que vem da família e outros divide aluguel com outros alunos, mas a gente vai por conta própria mesmo, aqui em Santarém quando a gente vem estudar ou quando a UFOPA oferece cursos não tem nenhum tipo de auxílio assim uma casa que a gente possa ficar, não tem... agora que tem o R.U, mas antes não tinha. (...) no meu caso quando eu entrei na universidade existia uma bolsa da UFOPA né, que era tipo um auxílio emergencial pra logo quando tu entra e como a gente é alunos indígenas a gente passa por dois semestres que era a formação básica indígena aí a gente ganhava essa bolsa no início era quinhentos reais só que aí depois teve um corte e foi pra quatrocentos aí depois que a gente entrasse no curso de fato aí a gente ganhava a bolsa do MEC que é o auxílio estudantil". (ALUNA D, 09 de setembro de 2024).

Para Brito (2016), a permanência é um aspecto complexo que envolve várias variáveis, que perpassam por mudanças de uma estrutura acadêmica moldada para atender um currículo eurocêntrico; o suporte físico, mental adequado; a inclusão do saber indígena como novo prima de ensino e aprendizado, além da criação de espaços políticos e culturais inclusivos. O respeito às diferenças e especificidades é essencial para a inclusão desses grupos. Embora o processo de permanência seja desafiador, ele é tangível e possível de ser abordado de maneira concreta.

A permanência no ensino superior, especialmente no caso de alunas indígenas, é um processo multifacetado como aponta Brito (2016). Na UFOPA, as respostas ao questionário apontam que, embora exista uma abertura institucional para o diálogo intercultural, persistem lacunas em áreas fundamentais. Por exemplo, algumas alunas citaram a ausência de disciplinas externas ao saber ancestral, o que demonstra que a flexibilidade pedagógica mencionada por Brito (2016) ainda não é plenamente aplicada.

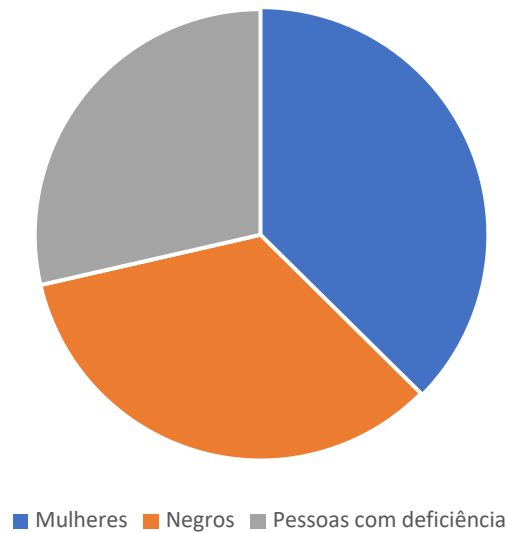
Isso impacta diretamente o respeito às especificidades culturais, uma variável essencial para a inclusão e permanência, ao afirmarem que presenciaram ou passaram por experiências de assédio verbal e de estereótipos culturais. Sendo assim, isto reforça a necessidade de uma capacitação permanente e especial para os servidores, outro aspecto levantado pelo autor.

Esses casos indicam que a mudança na cultura organizacional ainda enfrenta desafios, o que pode prejudicar o ambiente de respeito e acolhimento necessário para garantir a permanência. Apesar das iniciativas positivas para fomentar o diálogo entre culturas, ainda há um caminho a ser percorrido em termos de adaptação pedagógica, suporte material e, principalmente, na construção de um ambiente livre de preconceitos e assédios, onde as alunas indígenas se sintam verdadeiramente incluídas e respeitadas.

Em relação às políticas direcionadas especificamente às mulheres indígenas, o Programa Federal de Ações Afirmativas (PFAA), instituído pelo Decreto nº 11.785/2023, representa um avanço importante nas políticas de inclusão, ao promover a equiparação de oportunidades por meio de ações afirmativas voltadas para populações negras, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência e mulheres (CARVALHO; SABOIA, 2024). Ao incluir explicitamente as mulheres entre os grupos beneficiados, o programa sinaliza uma tentativa de atender às demandas históricas de maior representação e igualdade no âmbito da administração pública federal.

É importante destacar que, de acordo com os dados levantados pelas autoras para o Relatório do Primeiro Levantamento de Ações do Programa Federal de Ações Afirmativas, entre os grupos beneficiários, 73% das políticas têm como público as mulheres, 66% são voltadas para pessoas negras e 56% contemplam pessoas com deficiência. Esse percentual mostra a relevância das ações afirmativas, especialmente para as mulheres, incluindo as indígenas (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Grupos beneficiários de ações afirmativas



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados Relatório do Primeiro Levantamento de Ações do Programa Federal de Ações Afirmativas, 2023.

No entanto, há a necessidade de que essas ações afirmativas sejam implementadas de maneira eficaz e concreta nas universidades, especialmente considerando as especificidades das alunas indígenas, para garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dessas alunas. Muitas dessas alunas são mães e precisam equilibrar suas obrigações acadêmicas com o cuidado e a educação de seus filhos, a exemplo do relato da Aluna A “(...) além de ser mulher eu sou mãe, então no momento que eu entrei não tive nenhum um suporte da universidade”, entraves como esses podem gerar estresse e comprometer o desempenho, conforme o relato da Aluna B, ao ser questionada quanto a sua principal dificuldade como mulher indígena no início da sua trajetória acadêmica na UFOPA:

“Tive dificuldade em me relacionar com as pessoas pelo fato de ser indígena e mãe, ao me sentir rejeitada em alguns momentos dentro da sala de aula principalmente em trabalhos de grupo, dificilmente as pessoas me procuram para fazer trabalhos, além dos olhares negativos que sempre recebo. Houve muita dificuldade em conciliar a vida pessoal e acadêmica também, tendo que faltar por não ter com quem deixar minha filha, levando então à perda de conteúdo, isso atrasava meu estudo e não tinha um bom desenvolvimento em sala de aula. (ALUNA B, 25 de setembro de 2024).”

À vista disso, evidencia-se a importância de criar um ambiente acadêmico inclusivo e acolhedor, onde as particularidades da vida das alunas indígenas, especialmente aquelas que são mães, sejam respeitadas e compreendidas. Assim, a implementação de políticas de apoio deve contemplar ações que promovam não apenas o acesso à educação, mas também o fortalecimento de uma rede de suporte que facilite a convivência e o engajamento dessas alunas no espaço acadêmico.

Outro aspecto relevante a ser discutido é a transição da comunidade indígena para o meio urbano. Ao ingressarem na universidade, estudantes indígenas se deparam com um contexto cultural e social distinto, marcado por perspectivas, concepções e experiências muitas vezes alheias à sua realidade de origem (AMARAL; BAIBICH, 2012). Além das diferenças culturais, elas enfrentam desafios concretos de adaptação ao ambiente urbano, conforme o depoimento da Aluna C: *“Locomoção na Cidade, por ser um ambiente totalmente diferente do meu. Hábitos culturais e alimentares. Acesso as ferramentas tecnológicas, pois meu primeiro contato com um mundo totalmente desconhecido foi na Universidade: o acesso à tecnologia”*.

Dessa forma, torna-se essencial estabelecer um ambiente acadêmico inclusivo e acolhedor, onde os estudantes indígenas no contexto urbano sejam reconhecidos e incluídos. A locomoção pela cidade, a adaptação a novos hábitos culturais e alimentares e o acesso tardio à tecnologia são elementos que dificultam sua integração. Assim, as políticas de apoio precisam ir além do acesso à educação, promovendo um suporte abrangente e contínuo para esses alunos na universidade e facilite sua adaptação ao novo contexto acadêmico e urbano.

O projeto CEANAMA, é um exemplo desse tipo de apoio, com sua iniciativa de monitoria indígena. Conforme citado anteriormente, trata-se de uma experiência valiosa para os estudantes indígenas, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais próximo de suas realidades culturais e facilitando a compreensão das disciplinas. Como relataram Mari e Abimael (alunos indígenas e participantes do projeto), o papel da monitoria indígena vai além do suporte oferecido pelos professores, ajudando esses estudantes a superar barreiras linguísticas e pedagógicas. Por meio de um ambiente mais acessível e colaborativo, a monitoria cria um espaço onde os alunos se sintam mais à vontade para esclarecer dúvidas, contribuindo para sua permanência e sucesso acadêmico.

Junto a isso, o apoio da comunidade indígena desempenha um papel crucial na trajetória acadêmica das alunas da UFOPA, influenciando diretamente tanto sua jornada quanto seu desempenho. Esse suporte vai além do âmbito acadêmico, oferecendo um sentido de pertencimento e resiliência diante das adversidades enfrentadas no ambiente universitário.

Na maioria dos casos, ao escolherem seus cursos, as alunas optam por graduações que possam gerar um retorno positivo para suas comunidades. Como dito por Wai Wai (2018), que tanto a entrada na universidade quanto a escolha do curso, estão voltadas para os benefícios que essas decisões podem trazer à aldeia, evidenciando que esse incentivo provém do cacique e dos demais moradores da comunidade.

Esse suporte emocional cria um ambiente de abrigo, onde as alunas se sintam motivadas a continuar no ambiente universitário, isto se confirma de acordo com os relatos das Alunas B e C, respectivamente, quando questionadas em como o apoio da sua comunidade influenciou sua permanência e desempenho acadêmico na UFOPA:

“Como disse, é uma responsabilidade para os indígenas estudar e ajudar seu povo, eu tive total apoio para ingressar na faculdade e vendo que os parentes da minha aldeia sempre estão dispostos a ajudar, eu sei que talvez não hoje, mas futuramente quando me formar eu irei ajudar bastante meu povo (ALUNA B, 25 de setembro de 2024).”

“Quando a gente sai do território, já há uma responsabilidade sobreposta a nós: o retorno ao território. Retorno esse de compreender o que está sendo feito fora e defender o direito indígena com mais afinco, uma vez que você conhece o seu povo, sabe de suas demandas e necessidade e agora com o conhecimento técnico seja capaz de fortalecer muito mais aquele povo. Há uma confiança e ao mesmo tempo uma esperança em cada indígena que a aldeia entrega para a Universidade. E o apoio que recebemos nos encoraja muito, pois vai além dos nossos próprios sonhos projetados, se torna a esperança e o sonho do povo também (ALUNA C, 28 de setembro de 2024).”

O incentivo da comunidade também é uma motivação importante para que os estudantes se empenhem em seus estudos, uma vez que elas se sentem como representantes de sua cultura e, portanto, têm uma responsabilidade adicional em relação à sua comunidade. Essa perspectiva pode aumentar a determinação das estudantes em concluir suas graduações, já que elas visualizam sua educação como um meio de trazer benefícios diretos para suas aldeias, como a aplicação de conhecimentos adquiridos em áreas como saúde, gestão, economia e ciência da computação, como as alunas que participaram da pesquisa.

Em suma, o apoio da comunidade indígena é essencial para os estudantes que se deslocam para as cidades em busca de conhecimento. Esse suporte não apenas auxilia na adaptação, mas também para a construção de uma identidade forte e consciente, permitindo que esses alunos retornem às suas aldeias aptos para contribuir positivamente com suas comunidades.

Por fim, é fundamental não apenas assegurar que as comunidades indígenas possam gerir suas próprias demandas, mas também proporcionar a elas as condições necessárias para que se tornem capazes de dialogar com o Estado e com a sociedade em geral. A presença de estudantes indígenas nas universidades não apenas fortalece a educação entre esses grupos, mas também enriquece a sociedade nacional, ao trazer à tona a diversidade cultural e os conhecimentos únicos que os povos indígenas possuem.

O acesso ao ensino superior não é uma questão isolada, é um passo importante para a construção de espaços de convivência multicultural. Ademais, essa presença abre portas para o diálogo entre diferentes sistemas de conhecimento, permitindo que saberes indígenas e científicos se complementem.

Ao valorizar as experiências e cosmologias indígenas, as políticas públicas podem criar um ambiente acadêmico mais inclusivo e enriquecedor. Isso não só beneficia os estudantes, mas também toda a sociedade, ao possibilitar uma troca de saberes que enriquece o patrimônio cultural do Brasil.

Para Luciano, Simas e Garcia (2020), para a implementação eficaz das leis e programas que visam fortalecer as culturas e os saberes indígenas, é necessário ter uma estrutura teórico-metodológica apropriada que viabilize a Educação Escolar Específica e Diferenciada. Essa abordagem deve atender às expectativas e necessidades dos povos indígenas. Portanto, a promoção de políticas efetivas para a inclusão de alunas indígenas é não apenas uma responsabilidade social, mas um compromisso com a valorização e preservação da diversidade que caracteriza o nosso país.

Em relação ao apoio institucional oferecido pela UFOPA, as alunas expressaram percepções variadas ao serem questionadas sobre como percebiam o apoio institucional (bolsas, suporte psicológico, orientação acadêmica) oferecido pela UFOPA para mulheres indígenas durante sua trajetória acadêmica, mas seguindo o mesmo viés de que ainda precisam de melhorias.

Ao observarmos a resposta da Aluna A, notamos que o principal ponto de destaque é a necessidade da permanência na universidade: *“Eu daria uma nota 4, ainda não existem políticas que realmente visam a permanência dos alunos, a universidade abre as cotas, mas não dá suporte necessário/suficiente para a permanência”*. O monitoramento e a importância das bolsas também entram em pauta, conforme citados pela Aluna B e Aluna C, respectivamente:

Sabemos que todo o apoio institucional é importante para a trajetória acadêmica, tem sido uma boa ajuda para o desenvolvimento do aluno e sei que ainda há espaço para melhorias principalmente para o monitoramento do aluno, reforçando no apoio mais próximo possível, já que muitos alunos têm bastante dificuldade em se adaptar na faculdade. (ALUNA B, 25 de setembro de 2024).

Necessário e imprescindível. Na aldeia a gente quase não precisa disso, mas na cidade tudo é diferente, tudo é novo. E as bolsas nos ajudam nessa questão de permanecer na Universidade e cumpri com o nosso propósito. (ALUNA C, 28 de setembro de 2024).

A necessidade de um suporte mais estruturado e direcionado para atender às particularidades das mulheres indígenas também é um ponto que requer melhorias, conforme citado pela Aluna E: *“É um apoio justo. Mas acredito que falta mais, mais abertura, mais reconhecimento. Se para um modo geral já é difícil a trajetória, imagina para mulheres que são indígenas”*.

Essas respostas revelam um consenso entre as alunas sobre a importância do apoio institucional, mas também apontam a urgência de melhorias. Enquanto algumas alunas A necessidade de um suporte mais estruturado e direcionado para atender às particularidades das mulheres indígenas também é um ponto que requer melhorias, conforme citado pela Aluna E: *“É um apoio justo. Mas acredito que falta mais, mais abertura, mais reconhecimento. Se para um modo geral já é difícil a trajetória, imagina para mulheres que são indígenas”*.

Essas respostas revelam um consenso entre as alunas sobre a importância do apoio institucional, mas também apontam a urgência de melhorias. Enquanto algumas alunas reconhecem o valor das bolsas e do suporte psicológico, todas concordam que essas iniciativas ainda são insuficientes para garantir a permanência e a adaptação às exigências da vida acadêmica.

Essas considerações indicam que, apesar de alguns avanços, a UFOPA deve intensificar suas iniciativas para garantir que as mulheres indígenas não apenas ingressem,

mas também permaneçam e consigam concluir a graduação. Mas, não podemos apenas pontuar de que deve haver a mudança, citar possíveis caminhos já é um ponta pé inicial.

No que tange às mudanças ou melhorias que elas acreditam serem necessárias nas políticas de inclusão da UFOPA para melhor apoiar mulheres indígenas, as alunas indicaram várias sugestões que poderiam fortalecer este apoio, como por exemplo: suporte, projetos de inclusão, projetos culturais, mais suporte financeiro e que precisam ser exercidas de fato, saindo da teoria e partindo para a prática. Além das questões relacionadas ao apoio institucional, é fundamental considerar as políticas de acesso às ações afirmativas da universidade. Ao abordar acerca de quais mudanças ou melhorias e a eficácia dessas políticas, as Alunas A, B e C, respectivamente, expuseram uma perspectiva significativa:

Primeiro deveriam existir políticas de acesso às ações afirmativas da Ufopa, muitos alunos indígenas desconhecem essas Políticas, alguns sofrem muito mais, por não ter acesso à informação. Deveriam estar mais presentes na vida acadêmica dos alunos, sofreros um grande índice de reprovação, evasão e não conclusão no ano certo, demoram muito tempo pra formar, a universidade deveria criar indicadores, monitorar e depois pensar em alguma estratégia que melhorassem esses indicadores. (ALUNA A, 20 de setembro de 2024)

Acredito que trazendo mais eventos envolvendo nossas tradições incluindo a vivência entre mulheres indígenas e não indígenas seriam bastante interessantes para a troca de saberes, e reforçando na questão de mentoria para ajudar nossas indígenas acadêmicas que se sentem desamparadas na universidade. (ALUNA B, 25 de setembro de 2024).

Acredito que uma casa estudantil seria fundamental, principalmente no que fere a segurança, locomoção e apoio de estadia, com acesso à internet necessário para o desenvolvimento acadêmico. Uma vez que só nos alugueis são destinados praticamente metade da bolsa recebida. Então, esse seria um dos pontos que melhoraria várias necessidades estudantis. (ALUNA C, 28 de setembro de 2024).

Essas considerações evidenciam que, embora a UFOPA busque implementar políticas voltadas para a inclusão, as acadêmicas indígenas ainda enfrentam entraves que dificultam seu percurso no âmbito acadêmico.

As sugestões apresentadas, como maior acessibilidade às ações afirmativas, programas de monitoria e integração cultural, e até mesmo a criação de uma casa estudantil, demonstram a necessidade de um suporte mais prático e adaptado às suas realidades. As alunas expressam, com frequência, a importância de transformar políticas e projetos em ações concretas, que vão além da teoria.

Em vista desses resultados obtidos, o papel das políticas públicas se torna central, pois é a partir de uma gestão comprometida com as necessidades culturais e socioeconômicas que podem implementar ações mais eficazes e inclusivas. Essas políticas devem ser pensadas para promover não apenas o acesso, mas também a permanência e a conclusão dos estudos, considerando os indicadores claros de evasão e priorizando estratégias para atenuar essas dificuldades.

Esse chamado à ação reforça que o sucesso desses estudantes não depende apenas do ingresso na universidade, mas de um compromisso contínuo da instituição e das políticas públicas em promover um ambiente de apoio, pertencimento e igualdade para as mulheres indígenas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou identificar não apenas alguns dos principais entraves enfrentados pelas alunas indígenas na UFOPA, mas também as lacunas nas políticas públicas que na prática deveriam promover uma inclusão consolidada. Embora a universidade tenha adotado ações afirmativas, como o PSEI, a simples existência dessas medidas não é suficiente para garantir que os alunos indígenas de modo geral, tenham uma experiência acadêmica completa e adequada, visto que o acesso à educação é um direito assegurado.

Surge, portanto, a questão: até que ponto as políticas públicas, na prática, atendem de forma adequada às necessidades dessas estudantes? As políticas de permanência revelaram-se frágeis, deixando aberturas importantes. A insuficiência de bolsas de auxílio e a falta de moradia representam um problema significativo em Santarém, um polo universitário, e a ausência de um currículo que valorize os saberes ancestrais indicam um desafio profundo: é preciso que essas alunas não apenas ingressem na universidade, mas também tenham condições reais de concluir seus estudos.

A evasão escolar, as dificuldades financeiras e o distanciamento cultural são apenas a ponta do iceberg de problemas que não são completamente atendidos pelas políticas e práticas atuais. Sem um fortalecimento das políticas de permanência que consideram as especificidades culturais e sociais dessas estudantes, a inclusão se mantém incompleta, comprometendo toda a jornada acadêmica.

Os dados levantados com base na experiência das alunas revelam um ambiente acadêmico que, apesar de discursar sobre diversidade e inclusão, ainda expõe essas estudantes a situações de assédio e estereotipação, como expressões que desvalorizam suas culturas e identidades.

Isso coloca em questão o real compromisso da instituição em promover uma cultura de respeito e acolhimento. Para que a inclusão vá além do acesso físico à universidade, é preciso que ela se traduza em um espaço mental e emocional seguro para as alunas indígenas. Sem ações concretas e contínuas para transformar o ambiente acadêmico em um espaço verdadeiramente inclusivo, a inclusão se torna apenas simbólica, limitando-se a planejamentos que funcionam apenas na teoria.

Além do mais, a responsabilidade que essas alunas sentem na relação com suas comunidades não pode ser ignorada. A universidade deveria ser um ponto de troca entre o

conhecimento acadêmico e os saberes tradicionais, mas a estrutura acadêmica atual não permite que isso ocorra de forma genuína e recíproca. Se o conhecimento indígena é tão rico e valioso, por que ele ainda não ocupa um espaço central nos currículos das universidades públicas brasileiras? Na UFOPA, este elemento é ainda mais acentuado, onde muitos acadêmicos indígenas passam pelo desafio adicional de não dominar a língua portuguesa, evidenciando uma barreira linguística que compromete sua participação. A integração e valorização do saber indígena são prejudicadas se esses estudantes não encontram as condições linguísticas e pedagógicas específicas para expressar seu conhecimento e identidade.

Considerando todos esses aspectos, este estudo revela que, embora existam esforços para incluir as alunas indígenas, ainda há um longo caminho para que essa inclusão seja completa e significativa. A universidade não precisa apenas fortalecer as políticas de ingresso, mas também abrir espaço para uma transformação curricular que dialogue de forma honesta com as realidades e necessidades desses alunos.

A inclusão plena requer mudanças estruturais, criando um ambiente acadêmico realmente intercultural, onde o conhecimento indígena e o conhecimento científico caminhem lado a lado, enriquecendo mutuamente o desenvolvimento acadêmico e social. Embora as ações afirmativas tenham proporcionado avanços importantes, é essencial que as instituições de ensino superior, como a UFOPA, desenvolvam estratégias mais eficazes, buscando construir uma educação superior que valorize realmente a diversidade cultural, social e racial. Somente com ações concretas e continuadas será possível construir um ambiente universitário mais justo, inclusivo e representativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Wagner Roberto do; BAIBICH, Tânia Maria. **A política pública de ensino superior para povos indígenas no Paraná:** trajetórias, desafios e perspectivas. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 07, n. 03, supl. especial, p. 197-220, dez. 2012. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/scielo/>>. Acesso em 13 out. 2023.

AMORAS, Maria; COSTA, Solange Maria Gayoso da; SILVA, Derick Luan Ferro da. **Educação superior e a permanência de estudantes indígenas e quilombolas na UFPA.** *Revista de Estudos em Relações Interétnicas | Interethnica*, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 38–71, 2022.

ANDRADE, Maria Antônia Brandão. **A avaliação da educação superior:** uma breve análise no campo teórico-conceitual. *Revista entreideias*, Salvador, v. 1, n. 2, p. 27-45, jul. /dez. 2012. Disponível em: <<https://repositoriodev.ufba.br/bitstream/ri/12101/1/AAAAAAA.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Diário Oficial da União, Brasília, 1988.

BRASIL. **Portaria No-389**, de 9 de maio de 2013. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu.

BRITO, Patrícia Oliveira. **Indígena-mulher-mãe-universitária:** o estar-sendo estudante na UFRGS. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CARVALHO, Layla Daniele Pedreira de; SABOIA, Ana Carolina Freitas de Andrade. **Relatório do Primeiro Levantamento de Ações do Programa Federal de Ações Afirmativas.** ENAP, junho de 2024.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, Maria Manuela Ligeti Carneiro da. **Cultura com aspas: e outros ensaios.** São Paulo, 2009: Cosac & Naify. Acesso em: 27 out. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HAAS, Célia Maria; LINHARES, Milton. **Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil?** *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, set. /dez. 2012.

LADEIRA, Maria Elisa. **Desafios de uma política para a educação escolar indígena.** DSpace - MPBA, Ministério Público do Estado da Bahia, dez. 2004. Disponível em: <<http://dspace.sistemas.mpba.mp.br/jspui/handle/123456789/497>>. Acesso em: 11 nov. 2023.

LUCIANO, Rosenilda Rodrigues de Freitas Luciano; SIMAS, Hellen Cristina Picanço; GARCIA, Fabiane Maia. Políticas públicas para indígenas: da educação básica ao ensino superior. *Interfaces da Educ.*, Paranaíba, v.11, n.32, p. 571 - 605, 2020 ISSN 2177-769.

MARQUES, E.P.S. **O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra.** *Revista Brasileira de Educação.* v. 23. 2018.

MATO, Daniel Alejandro; **Educação Superior e Povos Indígenas:** Experiências, Estudos e Debates na América Latina e em outras Regiões do Mundo; Universidade de Brasília. Departamento de Estudos Latino-Americanos; *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas;* 12; 3; 12-2018; 29-56.

FONSECA, Auricélia dos Anjos *et al.* Povos Indígenas No Baixo Rio Tapajós, Pará. In: **Políticas, concepções e práticas de ação afirmativa:** reflexões a partir de uma universidade Amazônica [recurso eletrônico] / Organizado por Paula de Mattos Colares, Denize de Souza Carneiro e Hector Renan da Silveira Calixto. – Brasília: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021.

PALADINO, Mariana. **Um mapeamento das ações afirmativas voltadas aos povos indígenas no ensino superior.** In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; NABARRO, Edilson; BENITES, Andréa (orgs). *Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência da UFRGS.* Porto Alegre: Editora. 2013.

PIMENTA, Paula. **19 de abril:** povos indígenas lutam por mais visibilidade e valorização. Agência Senado. 2023.

ROSA, Eliana C, **A Inserção Da Mulher Na Universidade:** Uma Trajetória De Lutas E Anseios (12 de fevereiro de 2018). Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 e 13º Congresso Mundial de Mulheres (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X, disponível em SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3154625> ou <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3154625>

SANTOS FILHO, J. C. dos. **Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa:** o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, J. C. dos; GAMBOA, S. S. *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade.* 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 13-59.

SEGRERA, F.L. Visión de la II Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES, 2009). *Acta Scient. Educ.*, v.32, n.1, p.105-9, 2010.

TÁBOAS, Ísis Dantas Menezes Zornoff. **“Diga-me, quem te deu o direito soberano de oprimir meu sexo?”: A AFIRMAÇÃO HISTÓRICA DOS DIREITOS DAS MULHERES.** *O Direito Alternativo,* v. 1, n. 1, p. 258-280, agosto 2011.

UFOPA. Universidade Federal do Oeste do Pará. 2012. **Pró-Reitoria de Planejamento Institucional**. Disponível em: <https://ufopa.edu.br/ufopa/aceso-informacao-bk/institucional>. Data: 18 de maio de 2023.

VASCONCELOS, Diva Helena Frazão de. **O ensino superior e a educação inclusiva: QUESTÃO INDÍGENA**. Boletim do Tempo Presente, [S. l.], n. 11, 2016. Disponível em: <https://ufs.emnuvens.com.br/tempopresente/article/view/4586>. Acesso em: 23 out. 2024.

WAI WAI, Denis Teeni. **Caminhos para uma universidade aberta aos povos indígenas: análise das dificuldades que os estudantes indígenas Wai Wai vivenciam na Universidade Federal do Oeste do Pará**. Universidade Federal do Oeste do Pará-Brasil. UFOPA, Instituto de Ciências da Educação, 2018.

WYNTER, Sylvia. **Unsettling the Coloniality of Being/Power/Truth/Freedom: Towards the Human, after Man, Its Overrepresentation – na Argument**. The New Centennial Review, Michigan, v.3, n.3, p. 257- 337, 2003.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS ALUNAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE
CURSO DE GESTÃO PÚBLICA E
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

QUESTIONÁRIO

1. Quais foram as dificuldades específicas que você enfrentou como mulher indígena no início da sua trajetória acadêmica na UFOPA?
2. Como você percebe a relação entre suas responsabilidades culturais/comunitárias e a vida acadêmica? Existe algum conflito ou desafio?
3. Como o apoio da sua comunidade influenciou sua permanência e desempenho acadêmico na UFOPA?
4. Como você percebe o apoio institucional (bolsas, suporte psicológico, orientação acadêmica) oferecido pela UFOPA para mulheres indígenas durante sua trajetória acadêmica?
5. Quais mudanças ou melhorias você acredita serem necessárias nas políticas de inclusão da UFOPA para melhor apoiar mulheres indígenas?