



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**DAYANNY BARROS DA SILVA**

**POLÍTICAS AFIRMATIVAS: A INCLUSÃO DO ALUNO INDÍGENA NO CURSO  
DE GEOGRAFIA DA UFOPA**

**SANTARÉM-PA  
2022**

**DAYANNY BARROS DA SILVA**

**POLÍTICAS AFIRMATIVAS: A INCLUSÃO DO ALUNO INDÍGENA NO CURSO  
DE GEOGRAFIA DA UFOPA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Geografia, Instituto Ciências da Educação - ICED da Universidade Federal do Oeste do Pará -UFOPA, para a obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Orientadora: Prof. Dr.<sup>a</sup> Mizant Couto de Andrade Santana

**SANTARÉM-PA  
2022**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA  
Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Silva, Dayanny Barros da.

Políticas afirmativas: a inclusão do aluno indígena no Curso de Geografia da UFOPA / Dayanny Barros da Silva. - Santarém, 2022.

125fl.: il.

Trabalho de conclusão de Curso (Monografia). Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA. Instituto de Ciências da Educação - ICED. Programa de Ciências Humanas. Licenciatura em Geografia.

Orientador: Mizant Couto de Andrade Santana.

1. Geografia. 2. Formação de professores. 3. Educação indígena. I. Santana, Mizant Couto de Andrade. II. Título.

UFOPA Campus Rondon

CDD 910.7 23.ed.

**DAYANNY BARROS DA SILVA**

**POLÍTICAS AFIRMATIVAS: A INCLUSÃO DO ALUNO INDÍGENA NO CURSO  
DE GEOGRAFIA DA UFOPA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Geografia, Instituto Ciências da Educação - ICED da Universidade Federal do Oeste do Pará -UFOPA, para a obtenção do título de Licenciada em Geografia.  
Orientadora: Prof. Dr.<sup>a</sup> Mizant Couto de Andrade Santana

Conceito:

Data de aprovação: 13/07/2022

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr.<sup>a</sup> Mizant Couto de Andrade Santana. (Orientadora)  
Geografia, Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Mirtes Cortinhas dos Santos (Membro interno)  
Geografia, Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Francilene Sales da Conceição (Membro externo)  
Geografia, Universidade do Estado do Amazonas

Dedico este trabalho ao meu amor Josias Almeida, a minha mãe Antônia Osanira a minha parceira Joicy Silva que desde sempre me apoiaram em todas as minhas decisões.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar a Deus, pela saúde, pela vida, pela força e coragem.

A minha mãe Antônia Osanira Barros por todo amor, carinho, atenção e pelas palavras de ânimo, além de nunca deixar eu desistir. As minhas irmãs pelas vezes me deram palavras de motivação e ao meu amor Josias Almeida por toda parceria e cumplicidade em todos os momentos. Sou Grata a Deus por ter vocês ao meu lado.

A minha orientadora Mizant Santana, pela paciência, confiança, todo o ensinamento e por ter aceitado me orientar ao longo desse período. Sou muito grata a você que muitas vezes foi além de minha orientadora foi minha amiga.

A Joicy Silva que está presente na minha vida há mais de 6 anos e sempre compreensiva, companheira, amiga, cúmplice, que sempre esteve e continua comigo em todas as fases da minha vida. A você, muito obrigada pelas conversa, conselhos, paciência, carinho e amor. Sou muito grata por tê-la em minha vida.

Aos professores do curso Leandro, Ivan, Gilber, Maria Betanha, Maria Júlia, Rafael, Maria Mirtes, Revelino, Enéias, Maria Salomé, Francilene e Rafaela pela paciência, amizade, conversas, incentivos e brincadeira. Muito obrigada.

Aos amigos que pude conhecer ao longo do curso e que de alguma forma contribuíram para a conclusão desse trabalho, Suzanny, Randerson, Júlio, Lucas Eich e ao meu amigo que conheci através da Ufopa: Tassio que sempre me deu palavras de carinho e motivação.

## RESUMO

A Região Amazônica possui uma diversidade de povos indígenas, cujos povos ganharam notoriedade nas últimas décadas, bem como o reconhecimento, garantias de direitos, entre outros. Entre os principais direitos alcançados nos últimos anos, temos a inclusão do aluno indígena nas universidades públicas no Brasil, por meio de vestibular específico. Neste sentido, o objetivo desta pesquisa investigar o processo de formação docente dos alunos indígenas no curso de geografia. Tendo como base o método dialético, optou-se por uma abordagem qualitativa e a partir disso, definiu-se o tipo da pesquisa sendo análise documental. Os procedimentos utilizados durante esse estudo foram: levantamento e análise da bibliografia pertinente à pesquisa; levantamento de informações por meio de aplicações de dois questionários e duas entrevistas. Dessa forma, o Processo de Seleção Especial Indígena (PSEI) é um dos marcos na garantia desses direitos. No entanto, muitos desses alunos, ao ingressarem na universidade, apresentam dificuldade na compreensão de conceitos, tendo em vista que, tanto as aulas, quanto às leituras propostas para as disciplinas, são apresentadas na língua portuguesa, sendo que muitos alunos não a dominam. Neste sentido, essa realidade compromete o processo de ensino/aprendizagem e conseqüentemente, a formação do aluno indígena.

**Palavras-chaves:** Geografia; formação de professores; educação indígena.

## **ABSTRACT**

The Region The Amazon has a diversity of native people from common people in the latter, as well as recognition, guarantee of rights, among others. Among the main rights to universities in recent years, the inclusion of indigenous students in publications in Brazil, through a specific entrance exam. In this sense, the objective of this research is to investigate the process of teacher training of indigenous students in the geography course. Based on the dialectical method, a qualitative approach was chosen and from that, the type of research was defined is documental analysis. The procedures used during this study were: survey and analysis of the bibliography relevant to the research; collection of information through the application of two questionnaires and two interviews. Thus, the Special Indigenous Selection Process (PSEI) is one of the milestones in guaranteeing these rights. However, many of these students, upon entering the university, have difficulty in understanding concepts, considering that both the classes and the readings proposed for the disciplines are presented in Portuguese, and many students do not master it. In this sense, this reality compromises the teaching/learning process and, consequently, the formation of indigenous students.

**Keywords:** Geography; teacher training; indigenous education.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa da distribuição da população Indígena nas Regiões do Brasil.....	33
Figura 2 - Ingresso de Indígenas no Ensino Superior.....	36
Figura 3 - Mapa de localização da Ufopa em Santarém.....	44
Figura 4 - Encontro os rios Tapajós e Amazonas.....	45
Figura 5 - Imagem da Escola Técnica em Santarém – EETEPA.....	46
Figura 6 - Imagem do Instituto Federal do Pará – IFPA.....	46
Figura 7 - Imagem do Hospital Municipal de Santarém.....	47
Figura 8 - Imagem do Hospital Regional do Baixo Amazonas.....	47
Figura 9 - Ingresso de alunos indígenas pelo PSEI.....	51
Figura 10 - Quantitativo de alunos indígenas no período de 2012 a 2020 por sexo.....	53
Figura 11 - Quantitativo de alunos indígenas com status de matrícula.....	54
Figura 12 - Quantitativo de alunos indígenas com cancelamento de matrícula.....	55
Figura 13 - Distribuição dos alunos por institutos.....	55
Figura 14 - Organograma - Pró Reitoria de Gestão Estudantil.....	59
Figura 15 - E-mail enviado a PROEN.....	60
Figura 16 - Solicitação de informação na plataforma Fala.BR.....	61
Figura 17 - (A) e (B): Print da conversa com a Pessoa 02 do curso de geografia.....	62

## **LISTA DE QUADRO**

Quadro 1 - Processos que possibilitam o ingresso dos alunos na Ufopa.....	51
Quadro 2 - Descrição das diretorias .....	58
Quadro 3 - Atividades realizadas para debates de temáticas para causas sociais.....	73

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Quantitativo da população indígena na região norte.....	33
Tabela 2 - Distribuição das Universidades Federais no Pará. ....	43

## LISTA DE SIGLAS

AA	Ações Afirmativas
AI	Aluno indígena
CCSE	Centro de Ciências Sociais
C.F	Constituição Federal
CFI	Centro de Formação Interdisciplinar
CITA	Conselho Indígena Tapajós Arapiuns
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPPS	Comissão Permanente de Processos Seletivos
EETEPA	Escola de Ensino Tecnológico do Estado do Pará
EI	Educação Indígena
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
DE	Diretoria de Ensino
DER	Departamento de Estradas e Rodovias
DPEAA	Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas
DPNEEI	Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena
DRA	Diretoria de Registro Acadêmico
FBI	Formação Básica Indígena
FCAP	Faculdade de Ciências Agrárias do Pará
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
HMS	Hospital Municipal de Santarém
HRBA	Hospital Regional do Baixo Amazonas
IBEF	Instituto de Biodiversidade e Floresta
IBGE	Instituto Brasileiro Geografia Estatística
ICS	Instituto de Ciências da Sociedade
ICTA	Instituto de Ciência e Tecnologia das Águas
ICED	Instituto de Ciências da Educação
IDA	Índice Desenvolvimento Acadêmico
IEG	Instituto de Engenharia e Geociências
IFPA	Instituto Federal do Pará
INEP	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa
ISCO	Instituto de Saúde Coletiva
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
MEC	Ministério da Educação

MOBEX	Mobilidade Acadêmica Externa
MOBIN	Mobilidade Acadêmica Interna
NEPES	Núcleo de Pesquisa sobre Espaço e Emancipação Social
NEPUAM	Núcleo de Pesquisa sobre Ecologia Política, Dinâmicas, Processo e Práticas Sociais e Espaciais, Urbanas e Territoriais na Amazônia
PCD	Pessoas com Deficiência
PDI	Plano Desenvolvimento Interdisciplinar
PBP	Programa de Bolsa Permanência (PBP)
PEAPA	Programa Especial de Ajuste de Percurso Acadêmico
PIB	Produto Interno Bruto
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência
PNE	Programa Nacional de Educação
PNEEI	Política Nacional de Educação Escolar Indígena
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEN	Pró Reitoria de Ensino e Extensão
PROGES	Pró Reitoria de Gestão Estudantil
PS	Processo Seletivo
PSE	Processo Seletivo Especial
PSEI	Processo Seletivo Especial Indígena
PSEQ	Processo Seletivo Especial Quilombola
PSIQ	Processo Seletivo Indígena e Quilombola
PSS	Processo Seletivo Simplificado
PSR	Processo Seletivo Regular
RCNEI	Referencial Curricular da Educação Indígenas
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIL	Summer Institute of Linguistics
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPI	Serviço de Proteção ao indígena
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPA	Universidade Estadual do Pará
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia
UNB	Universidade de Brasília
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro Oeste
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
UNI	União das Nações Indígenas
UPA	Unidade de Pronto Atendimento

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>CAPÍTULO I - UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INDÍGENA</b> .....	19
1.1 Uma breve contextualização da Educação Indígena no Brasil.....	20
1.2 Uma análise sobre os documentos normativos que norteiam a Educação Indígena.....	23
1.3 Um panorama das Políticas Públicas e Ações Afirmativas sobre o Ensino Superior Indígena.....	27
<b>CAPÍTULO II - CAMINHOS TRAÇADOS: ENSINO SUPERIOR NO BRASIL</b> .....	32
2.1 Ensino Superior Indígena.....	32
2.2 Ensino Superior na Amazônia Paraense.....	37
2.3 Criação da UFOPA.....	43
<b>CAPÍTULO III - ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOCENTE</b> .....	57
3.1 Caminhos percorridos na pesquisa.....	57
3.2 Trajeto dos alunos Indígenas na Ufopa.....	63
3.3 Formação Indígena no curso de Geografia.....	75
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	91
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	93
<b>APÊNDICES</b> .....	97
Apêndice A - Direcionada para responsável da Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas.....	97
Apêndice B - Entrevista com a representante docente do Curso de Geografia.....	99
Apêndice C - Questões para entrevistas com bolsista do projeto de apoio ao aluno indígena - Ceanama.....	100
<b>ANEXOS</b> .....	101
Anexo A – Respostas dos alunos indígena do Curso de Geografia.....	101

## INTRODUÇÃO

O acesso ao processo da educação formal no Brasil é um direito de todos e garante a cada cidadão, de diferentes formas, a construção da cidadania, contribuindo significativamente para a diminuição das desigualdades sociais, políticas, econômicas etc. Para além dessas questões, a escola, em seus variados níveis, é um instrumento de inclusão social.

Ao fazer um panorama da educação indígena, notamos que no passado era vista apenas como uma fonte de transmissão de conhecimento dos “brancos” para os nativos; em que a cultura e a identidade eram menosprezadas. Entretanto, esse cenário muda e tem uma ressignificação na educação indígena; a qual traz um ensino inverso de tempos atrás, ela tem como o objetivo a valorização e manutenção dos costumes e da diversidade étnica além do fortalecimento das práticas culturais.

Conforme a lei N° 12.711, de agosto de 2012, no artigo 3° da Constituição Federal, que garante o direito dos indígenas ao nível de ensino superior. De fato, atualmente observa-se um número significativo de alunos indígenas nas instituições públicas, embora a educação indígena esteja se tornando o centro de grandes discussões e tomando novas direções.

Contudo pode-se dizer que, através de políticas públicas que visam firmar os direitos sociais além do incentivo a igualdade, ela contribui positivamente para a inclusão dos indígenas nas universidades. Com base nessa perspectiva, o trabalho tem como lócus a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), com ênfase nos alunos indígenas do curso de Licenciatura em Geografia, na cidade de Santarém.

O objetivo desta pesquisa é investigar o processo de formação docente dos alunos indígenas no curso de geografia da Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém-PA. Especificamente, identificar as dificuldades enfrentadas para o acesso e permanência na universidade; destacar como ocorre a formação do aluno indígena no curso de geografia; compreender as políticas de Ações Afirmativas presentes na universidade, bem como, os projetos que corroboram no processo de ensino aprendizagem dos indígenas.

A pesquisa tem base no método dialético, assim, optamos por uma abordagem qualitativa, pois através dela podemos fazer uma análise exploratória do objeto de pesquisa sendo considerado o contexto que ele está inserido, partindo do empirismo. Neste sentido, podemos salientar que:

A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bodgan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o



produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (LÜDKE E ANDRÉ, 2014, p.14)

Dessa forma, entendemos que essa abordagem propõe uma análise subjetiva de uma dada pesquisa, ou seja, nela é considerado que o pesquisador possa expor sua opinião e seu entendimento sobre o estudo, com base nas informações e na observação feita durante o contato com o entrevistado. Podemos salientar também, que esse tipo de pesquisa é considerado como interpretativa (POPE E MAYS, 2005), pois, está relacionada com as experiências vivenciadas pelos indivíduos e as informações coletadas por eles.

Além disso, podemos caracterizar que o tipo de pesquisa consiste em uma análise documental. De acordo com Ludke e André (1986), esse tipo de análise consiste em uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Assim, as coletas de informações para esse trabalho foram baseadas em documentos existentes, que pertencem à Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), e se encontram no arquivo das diretorias: Pró-reitora de Ensino de Graduação (PROEN) e Pró-reitora de Gestão Estudantil (PROGES).

Os procedimentos utilizados durante esse estudo foram: levantamento e análise da bibliografia pertinente à pesquisa; levantamento de informações por meio de aplicações de dois questionários, um para a representante da PROGES/DPEAA (Pessoa 01); e o outro, voltado para os alunos ingressos no curso de Geografia e, por fim, duas entrevistas, uma com a representante docente do curso de geografia (Pessoa 02) e a outra, com o aluno bolsista do projeto Ceanama (Projeto de apoio ao aluno indígena) (Pessoa 03).

Essa pesquisa nasceu das nossas observações e indagações ao longo do processo de formação/graduação, no qual detectamos muitos impasses, sobretudo relativos aos discentes indígenas. Entre os principais problemas, aos quais essa investigação quer evidenciar, temos a falta de domínio da língua portuguesa que contribui para o não entendimento dos conteúdos, bem como, para uma formação fragmentada e a consequente exclusão dos alunos indígenas aos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, questionamos: se as aulas e as atividades avaliativas na Ufopa são oferecidas na língua portuguesa e muitos destes discentes não tem domínio sobre ela, como fica a sua formação como futuro profissional docente?

Na tentativa de encontrar respostas às nossas indagações é que se segue o texto, o qual está dividido em três capítulos. O primeiro, intitulado *Um olhar sobre a educação indígena*, foi subdividido em três subseções, sendo: Uma breve contextualização da educação Indígena no Brasil, para o qual foi realizada uma análise sobre os documentos normativos que norteiam a Educação Indígena e por fim, realizamos um panorama das Políticas Públicas e Ações

Afirmativas sobre o Ensino Superior Indígena. Desse modo, o intuito deste capítulo é realizar uma explanação sobre a história da educação indígena, sendo um caminho importante para a construção desta pesquisa.

O segundo capítulo denominado *Os caminhos traçados do ensino superior no Brasil*, encontra-se dividido em três subseções, sendo: Ensino Superior Indígena; Ensino Superior na Amazônia Paraense; e a Criação da UFOPA. O propósito dessa seção foi fazer um recorte das universidades brasileiras que oportunizaram o ingresso ao ensino superior indígena, dando destaque para a Universidade Federal do Oeste do Pará, a qual possibilitou o acesso ao ensino superior para as populações tradicionais que residem nas áreas distantes dos espaços urbanos.

O último capítulo intitulado como *Ensino de Geografia: Uma Análise da Formação Docente*, foi dividido com a mesma estrutura dos tópicos anteriores: Os caminhos percorridos na pesquisa; O trajeto dos alunos indígenas na Ufopa; A formação indígena no curso de geografia. No geral, este capítulo aborda o percurso que esses alunos realizaram para o ingresso no curso, e como está sendo a formação docente dos indígenas, evidenciando as dificuldades para a sua permanência dentro da universidade.

Nossa esperança é que a presente pesquisa sirva para a reflexão sobre o processo de formação do profissional docente em geografia, especificamente, dos indígenas, bem como, para suscitar novos projetos de apoio a esses discentes.

## CAPÍTULO I - UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INDÍGENA

Para que possamos compreender a formação dos indígenas, é necessário refletir teoricamente sobre a educação escolar indígena e as leis que garantem o acesso ao ensino superior. Neste capítulo iniciamos com uma breve contextualização sobre a história da educação indígena, sendo um ponto principal para o processo de desenvolvimento deste trabalho.

Durante o período do Brasil colônia, podemos notar que o indígena não possuía reconhecimento e somente com a Constituição Federal de 1988, passou a ser parte da sociedade e teve seus direitos garantidos. Este capítulo está dividido em três momentos: Educação Indígena no Brasil; uma análise sobre os documentos normativos que norteiam a educação indígena e por fim um panorama das políticas públicas e ações afirmativas sobre o ensino superior indígena.

Desta forma, para compreendermos a Educação Indígena (EI) no ensino superior, se faz necessário primeiramente, entendê-la no Brasil. Assim, com base nas leituras que abordam essa temática, notamos que o processo que os Indígenas tiveram para ter acesso ao ensino, foram marcados por constantes lutas. Neste sentido, é coerente abordar nesta seção, inicialmente, o conceito de educação que, conforme, Brandão *apud* Ministério da Educação e Cultura (2017, p.29) explica:

A educação vem do Latim “Educere”, que significa extrair, tirar, desenvolver. Consiste, essencialmente, na formação do homem de caráter [...] não se reduz à preparação para fins exclusivamente utilitários, como uma profissão, nem para desenvolvimento de características parciais da personalidade, como um dom artístico, mas abrange o homem integral, em todos os aspectos de seu corpo e de sua alma, ou seja, em toda a extensão de sua vida sensível, espiritual, intelectual, moral, individual, doméstica e social, para elevá-la, regulá-la e aperfeiçoá-la. É um processo contínuo, que começa nas origens do ser humano e se estende até à morte.

De acordo com o autor, a educação é o processo contínuo a qual se inicia nos primeiros anos de vida no âmbito familiar. A partir daí o indivíduo começa a estabelecer novas relações e adquirir novos conhecimentos, e conseqüentemente, começa a produzir novos saberes. Neste sentido, vale destacar que não há uma única maneira de acontecer o processo de educação.

Podemos enfatizar que durante um longo período, parte dos indivíduos aprenderam através da transmissão de conhecimentos de geração para geração, sem necessariamente, haver um ambiente escolar para que esse processo de ensino acontecesse, contudo, esse processo foi interrompido com a chegada das primeiras escolas que foram criadas pelos Jesuítas em 1549. Nesse caso, esse cenário se modificou com o passar do tempo e foram criados lugares

específicos para a transmissão dos conhecimentos e, assim, a educação preparar o indivíduo para viver em meio a sociedade, iniciando seu processo de ensino escolar a partir dos quatro anos de idade.

Entendemos que a Educação é um processo realizado por toda a sociedade humana, podendo ser de modo formal e informal. Desta forma, a formal, está diretamente ligada às instituições de ensino; e a informal, é aquela à qual o indivíduo aprende através da socialização de forma natural, ou seja, podendo ocorrer em qualquer lugar.

É importante ressaltar que para os povos indígenas, objeto de estudo desta pesquisa, a educação formal está diretamente ligada à sua convivência diária, de tal forma que, esse processo ocorre através da transmissão de conhecimentos dos mais velhos para os mais novos, sendo denominado Educação Indígena e a educação formal nacional está ligada aos ambientes escolares, denominando-se assim, a Educação Escolar Indígena (COHN, 2006; FERRARO E SCHAFER, 2007). Assim, podemos dizer que esses dois modelos de educação proposto por esses autores, consideram as especificidades e a originalidade de cada um dos povos indígenas. Com essa finalidade, destacamos que esses indivíduos que atualmente gozam desse direito, conquistaram através de lutas e mobilizações, a garantia do acesso à educação formal nacional.

### **1.1. Uma breve contextualização da Educação Indígena no Brasil.**

Muitos estudos apontam que a Educação Indígena teve seu início no Brasil, a partir da chegada dos navios de Portugal em 1500. Entretanto, durante esse período o território brasileiro já era habitado por povos indígenas, que possuíam cultura e costumes próprios; além disso, o seu processo de ensino era realizado diariamente através da transmissão de conhecimentos empíricos dos mais velhos para os mais novos, como afirmamos anteriormente.

Conforme Saviani (2010 p. 36 - 37):

A educação indígena era acessível a todos, a qual a transmissão de conhecimentos dava de forma direta na vida cotidiana. As preleções dos principais, eram muito importantes pela experiência dos membros mais velhos das tribos. Os índios aprendiam de forma espontânea e não programada. Aprendiam pela força da tradição, pela força da ação e pela força do exemplo.

A Educação Indígena (EI) é um processo que ocorreu de maneira contínua que não possuía um único professor, mas, de forma natural, conforme o passar do tempo os indígenas adquiriram os saberes transmitidos pelos mais velhos. Entretanto, com a chegada dos portugueses ao Brasil, iniciou-se um processo denominado por Colonização, a qual atrapalhou essa forma de aprendizado; além disso, segundo Moraes (2005) a colonização é um processo

de envolvimento da sociedade e a sua expansão nos espaços implica na apropriação da terra e submissão das populações autóctones<sup>1</sup> defrontadas.

Conforme o autor enfatiza, o processo de colonização ocorreu no Brasil de forma violenta devido à resistência da população nativa que já habitavam as terras brasileiras. Tal fato culminou em lutas sangrentas, nas quais muitos indígenas morreram e os demais foram escravizados. De modo geral, a educação indígena estava na responsabilidade da igreja católica, baseada no ensino dos Jesuítas<sup>2</sup>, que tinham como objetivo recrutar os indígenas ao catolicismo; além de torná-los mais dóceis e submissos aos portugueses.

Para tal objetivo, os Jesuítas tinham a responsabilidade de educar os nativos por meio da catequizaçã<sup>3</sup>, com o intuito de serem capazes de aprenderem a língua portuguesa para que fossem aptos a realizarem leituras de trechos bíblicos, e conseqüentemente, foram inibidos de suas línguas maternas.

No geral, podemos salientar que a língua é um evidente elemento da cultura de um povo, sendo um dos mais importantes meios de comunicação entre os seres humanos. Nesse sentido, Corrêa afirma:

A influência exata da língua sobre a cultura tem sido estimulada, mas nunca estabelecida claramente. Seja como for, a língua, por sua vez, é fortemente afetada por outros aspectos de uma cultura. Quaisquer que possam ser estas inter-relações, a linguagem de uma comunidade é uma de suas características distintivas (CORRÊA E ROSENDAHL, 2003, p.10).

Desse modo, a língua faz parte do conjunto de elementos que compõem e formam a cultura de um determinado povo. Para este mesmo autor, a cultura atribui significados a tudo, desde sons vocais deliberadamente articulados até seres, objetos e lugares; além disso, através desse termo podemos compreender e entender sistematicamente as diferenças e semelhanças de várias comunidades, que apresentam características e/ou comportamentos das crenças similares entre os membros de um mesmo grupo ou não.

Neste contexto, o conceito abordado nos evidencia que a língua faz parte da cultura de um determinado povo. Assim, a cultura faz parte do processo constante na qual o homem está

---

<sup>1</sup> Povos autóctones são populações que viviam em uma área geográfica antes da sua colonização por outro povo e/ ou que mesmo após a sua colonização não se identificam com o povo que os coloniza. (MOURA, 1994)

<sup>2</sup> Os jesuítas faziam parte de uma companhia religiosa chamada Companhia de Jesus. Os padres jesuítas eram subordinados a um regime de privações que os preparava para viverem em locais distantes e se adaptarem às mais adversas condições. No Brasil, eles chegaram em 1549 com o objetivo de cristianizar as populações indígenas do território colonial.

<sup>3</sup> Para que a catequizaçã fosse realizada, era necessário que os indígenas aprendessem a língua portuguesa para a leitura de trechos bíblicos e o ensino da prática religiosa católica.

diretamente ligado, sendo ele como produtor e/ou produto da cultura. Nessa visão teórica Taylor (1871), aborda que a cultura é todo o complexo que engloba noções, conhecimentos, crenças, as artes, as leis, a moral e os costumes, e todas as outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem na condição de membro da sociedade.

Embora tenha ocorrido essa “exclusão” da língua materna dos Indígenas durante o processo de catequização, a chegada do Marquês de Pombal<sup>4</sup> contribuiu para que os Jesuítas perdessem o poder sobre a EI e conseqüentemente, fossem expulsos das colônias portuguesas. Além disso, proporcionou para que uma série de reformas acontecesse, dentre elas, a educação passasse a ser responsabilidade do Estado.

Em junho de 1910, foi criado o Serviço de Proteção ao indígena (SPI) que ficou responsável por coordenar todos os assuntos, no qual diz respeito aos indígenas. Porém foi extinta em 1967, e conseqüentemente, foi criada a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) que está em atividade até os dias atuais, buscando respeitar os valores dos indígenas.

A FUNAI passou a ser responsável por todos os assuntos indígenas, incluindo a educação, e buscou fortalecer o ensino nativo, criando assim, um ensino bilíngue nas escolas. Entretanto, a instituição não possuía projetos e pessoas capacitadas para este ensino; na tentativa de sanar essa dificuldade, buscou apoio do Órgão *Summer Institute of Linguistics*<sup>5</sup> (SIL) a qual tinha conhecimento das línguas das tribos, por ter a finalidade de traduzir os textos bíblicos em diferentes línguas (PEREIRA, 2017).

Com o cenário que a educação indígena estava vivenciando durante esse período, as organizações e movimentos sociais iniciaram debates na busca de melhorar o ensino proposto aos povos indígenas. A partir dessas discussões, foi criada a União das Nações Indígenas (UNI) em 1980, como uma organização aberta ao diálogo e composta somente por indígenas, sendo acessível para pessoas e demais entidades apoiadoras da causa indígena.

A UNI tem por finalidade representar os indígenas de forma nacional, buscando conquistar o direito e o respeito a esses povos, especialmente na esfera educacional, contemplando o interesse das diferentes comunidades indígenas. Entretanto, a FUNAI não aceitava que a organização representasse as comunidades indígenas no âmbito nacional.

---

<sup>4</sup> As reformas Pombalina no Brasil possibilitaram grandes mudanças, entre elas a expulsão dos Jesuítas e proibiu a escravização dos índios. Essas reformas, exigiu esforço para que Portugal torna-se economicamente independente da Inglaterra; além disso, modernizou a educação com a criação de faculdades de medicina e matemática, visto que a educação era por responsabilidade da igreja católica.

<sup>5</sup> A criação do SIL deu-se no México em meados dos anos de 1930 e com o passar dos anos expandiu-se pela América Latina, e existiu no Brasil no período de 1959. Esse órgão é uma missão evangélica americana, que tinha como finalidade traduzir textos bíblicos para diferentes línguas.

Neste sentido, passou a isolar e ignorar as ações desenvolvidas pela UNI, que em 1988 encerrou suas atividades. Porém, apesar de muitas lutas e reivindicações durante a atuação da UNI, a educação passou a ser responsabilidade do Ministério da Educação (MEC)<sup>6</sup> que anteriormente era de responsabilidade da FUNAI. A partir dessa nova realidade, foi necessário fazer uma adaptação no sistema de ensino, de tal maneira que atendesse esse novo grupo com suas especificidades.

## **1.2 Uma análise sobre os documentos normativos que norteiam a Educação Indígena.**

O caminho percorrido pelo indígena para ter acesso aos seus direitos, foi marcado por grandes dificuldades que somente com a Constituição Federal de 1988, também conhecida como Carta Magna, reconheceu a existência dos indígenas, bem como sua diversidade étnica e cultural. Dessa forma Grupioni; Secchi; Guarani, (2011 p.130) que:

A Constituição de 1988, assegurou aos índios no Brasil o direito de permanecerem índios, isto é, de permanecerem eles mesmos com suas línguas, culturas e tradições. Ao reconhecer que os índios poderiam utilizar as suas línguas maternas e os seus processos de aprendizagem na educação escolar, institui-se a possibilidade de a escola indígena contribuir para o processo de afirmação étnica e cultural desses povos e ser um dos principais veículos de assimilação e integração.

Nessa mesma Constituição, o art. 78º deixa claro que é dever do Presidente e o Vice-Presidente da República que está em posse promover o bem geral do povo brasileiro, sem fazer distinção de cor, raça, etnia e religião; bem como, observando as leis e com o compromisso de manter e defender a Constituição. Com base no artigo citado, é possível exigir os direitos aqui garantidos dos povos nativos, visando especificamente os indígenas, que são os primeiros povos que habitavam o Brasil antes da chegada dos Portugueses.

Podemos fazer referência também, a outros artigos na Constituição Federal (CF) que contemplam e asseguram os direitos dos indígenas, como por exemplo o art. 205, 210, 215 e 231. Conforme Brasil (1988), a CF em seu capítulo III da ordem social, na seção I art. 205, afirma que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família “. Já o art. 210, em seu inciso §2º assegura aos indígenas o ensino fundamental regular, com utilização de sua língua materna e o próprio processo de aprendizagem. Na seção II relacionado a Cultura, o art. 215

---

<sup>6</sup> O Ministério da Educação (MEC) é o responsável pelos assuntos relacionados à educação e cultura em todo o Brasil. A principal função deste órgão federal é melhorar a educação no território nacional.

reforça o direito do Estado em garantir, apoiar e incentivar a valorização e a difusão das manifestações culturais. No inciso §1º, o estado protegerá as manifestações das culturas populares indígenas e afro-brasileiras dos demais grupos participantes do processo civilizatório nacional. Contudo o capítulo VIII é destinado aos indígenas, e no art. 231 reconhece aos indígenas sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e principalmente o direito sobre a terra que ocupam.

Dessa forma é importante destacar que a CF garante tais direitos citados com a finalidade de valorizar a diversidade étnica e cultural dos povos indígenas. Entretanto, é de responsabilidade do governo cumpri-las, porém, como sabemos, nem sempre a teoria condiz com a realidade. Além da Constituição, há também outros documentos que fortalecem o direito à educação, como a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB); Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (DPNEEI), Programa Nacional de Educação (PNE) e Conselho Nacional de Educação (CNE) que abordam especificamente sobre a educação.

Na LDB de 1996 é assegurado aos indígenas o acesso à educação escolar que na LDB anterior, de 1971, não era mencionado, conforme os artigos 26, 32, 78 e 79 que evidenciam o ensino indígena. O artigo 26 busca destacar a importância que as características regionais e locais da sociedade, na qual, a instituição de ensino está incluída são partes fundamentais para a formação do currículo do Ensino Fundamental e Médio. Já o art. 32 que vai consolidar o art. 210 da Constituição federal de 1988, podemos notar a busca por garantir a utilização da língua própria dos indígenas no processo de aprendizagem. Ainda é importante destacar dentro da LDB, o art. 78 que traz a proposta de reafirmação étnica e cultural, além da valorização da língua própria e a recuperação das memórias históricas; e por fim, o art. 79 desta mesma lei possui objetivos que visam:

- I - Fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- II - Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;
- III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- IV - Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96).

Assim, de maneira geral, elenca a relevância do desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa planejados com a comunidade indígena por meio de audiência. Vale ressaltar que tais objetivos, tendem a ser planejados pela União, contudo é de responsabilidade dos órgãos de ensino executá-los tanto em esfera estadual, quanto municipal.



Através da criação de leis, decretos, normativas entre outros documentos que amparam a normatização de um ensino escolar para os povos indígenas, o Referencial Curricular da Educação Indígenas (RCNEI) surge por volta dos anos de 1998 com uma proposta de regulamentar a Educação Indígena no Brasil (BRASIL, 1998). Neste caso, esse marco importante para esses povos permite o reconhecimento da garantia de uma educação de qualidade, contemplada através da oferta de suporte para as práticas pedagógicas na EI, e o intuito de aprimorar a educação e a formação dos alunos indígenas. Com isso, podemos dizer que essa educação por ser diferenciada e única que a princípio tinha por objetivo a assimilação e a integração conhecimento, passou a ser de empoderamento existencial dos povos indígenas (MENEZES et al. 2021).

Este documento apresenta subsídios para que cada escola indígena, seja capaz de elaborar o próprio currículo escolar; além disso ele está estruturado em duas partes, sendo a primeira parte intitulada “Para começo de conversa” e a segunda parte “Ajudando a construir o currículo nas Escolas Indígenas”. Neste sentido, o RCNEI possui função formativa, além de contribuir na reflexão sobre as práticas educativas no ensino indígena. Partindo desse pressuposto, ele serve como instrumento de auxílio nesta discussão e reflexão, propondo:

- a) explicitar os marcos comuns que distinguem as escolas indígenas de escolas não indígenas;
- b) Refletir sobre as novas intenções educativas que devem orientar as políticas públicas educacionais para as escolas indígenas brasileiras;
- c) Apresenta os princípios mínimos necessários em cada área de estudo do currículo para que se possam traduzir os objetivos que se pretende alcançar em procedimentos de sala de aula (RCNE/INDÍGENA, 1988, p.13)

Desta forma o RCNEI é um alicerce para que cada escola indígena juntamente com a comunidade construa o próprio referencial, destacando as especificidades e a identidade da comunidade, com base nessa informação a escola irá atender a todas as necessidades dos alunos locais. Como o RCNEI é um documento voltado aos educadores, a gestão escolar e toda a comunidade em geral, seu conhecimento é indispensável ao grupo estudado neste trabalho, sendo que ele busca dar uma base aos professores para que possam desenvolver de melhor maneira suas atividades.

Tendo em vista que o direito à educação diferenciada é assegurado aos indígenas através da CF, foi criado em 1999 o Conselho Nacional da Educação (CNE) sendo composto por duas câmaras de Educação, uma voltada para o Ensino Básico e outra ao Ensino Superior. De acordo com esse parecer, com a atuação de ambas as câmaras, foi possível a implementação de uma nova estrutura da educação nacional que abrange diferentes modalidades de ensino, em

especial, a Educação Indígena. Conforme Grupioni; Secchi; Guarani (2002), podemos destacar que a criação do CNE possibilitou a garantia de uma formação específica; uma vez que, cabe ao Estado proporcionar programas diferenciados para a formação dos professores indígenas, bem como regularizar para que tenham uma carreira profissional no magistério indígena.

Neste sentido, é possível frisar que o CNE propôs diretrizes que corroboraram para o funcionamento das escolas indígenas, e a garantia da formação dos professores indígenas, que está diretamente ligada à pesquisa; uma vez que, é consolidado uma educação em concordância aos hábitos, costumes, saberes e a valorização desse profissional sem fazer distinção (GRUPIONI; SECCHI; GUARANI, 2002). Desse modo entendemos que a formação desses docentes aqui estudada, é uma forma de garantir um ensino de qualidade aos indígenas em suas próprias aldeias, onde o professor por ser nativo possui conhecimentos próprios da sua comunidade e, também saberes no campo universal adquiridos no âmbito da universidade, na qual cabe a ele interligá-los.

Arbitrariamente com as discussões internas no CNE, tornou-se necessário a criação das Diretrizes para Políticas Nacional de Educação Escolar Indígenas (DPNEEI), que visam orientar as escolas indígenas na elaboração e desenvolvimento de seus projetos educativos, assegurando a valorização de suas línguas, conhecimentos tradicionais e das práticas sociocultural.

Em concordância a CF/88 e a LDB, posterior a criação do CNE, em 2001 o Plano Nacional da Educação (PNE) é criado através da lei 10.172 (BRASIL, 2001). O PNE tem duração de dez anos, possui um capítulo destinado à educação escolar indígena, que está separado em três partes, sendo: a primeira parte destinada à oferta da educação escolar aos povos indígenas; a segunda contempla as diretrizes e a terceira os objetivos e metas que devem ser alcançadas a longo e curto prazo. Desta maneira, o plano propõe programas educacionais em todas as etapas do processo de ensino/aprendizagem, bem como a autonomia das escolas indígenas.

Os estudos de Grupioni (2008), aborda os objetivos e metas que podem ser encontrados no PNE/2001. Vale ressaltar que entre eles:

Universalização da oferta de programas educacionais às comunidades indígenas para todas as séries do ensino fundamental, assegurando autonomia para as escolas indígenas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso dos recursos financeiros, e garantindo a participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas. Atribuindo aos sistemas estaduais de ensino a responsabilidade legal pela educação indígena, o PNE assume, como uma das metas a ser atingida nessa esfera de atuação, a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas, como carreira

específica do magistério, e com a implementação de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena (GRUPIONI, 2008, p.82).

Assim, através das metas e objetivos que foram traçados, é possível perceber as dificuldades encontradas para o ensino escolar indígena; uma vez que, o avanço da escola indígena está diretamente ligado à formação dos professores indígenas. Tendo em vista que são formadores de opinião, são capazes por meio do processo de educação, preservar e valorizar a cultura tradicional dos povos, além de formar novas lideranças que busquem autonomia que a comunidade escolar deseje.

Portanto é possível compreender que somente com muita luta e reivindicação dos movimentos indígenas, ocorreu a conquista de direitos adquiridos a partir da constituição de 1988, que engloba os indígenas e a sociedade em geral. A partir disso, houve a criação dos documentos citados anteriormente, que visam garantir a educação diferenciada aos povos indígenas. Entretanto, podemos ressaltar que o EI possui muitas barreiras para serem quebradas, a fim de, conquistar o ensino de boa qualidade que contemple a todos as diferentes populações indígenas existentes no Brasil.

### **1.3 Um panorama das Políticas Públicas e Ações Afirmativas sobre o Ensino Superior Indígena.**

Na busca de compreender as Políticas Públicas voltadas para a educação indígenas, buscamos esclarecer o significado de “política” que, sendo segundo Gomes (2015), o termo “Política deriva-se do adjetivo pólis (politikós), cuja referência é à cidade, portanto, ao que é urbano, civil, público, sociável e social, ou seja, tudo aquilo que diz respeito aos cidadãos e ao governo da cidade, dos negócios públicos”. Desta maneira, entendemos que a política está diretamente ligada aos cidadãos e é compreendida na busca por desenvolver soluções para os problemas que são destacados pela sociedade.

Contudo para uma reivindicação feita pela população ser atendida, é necessário que seja elaborada de maneira concisa, que busque atender a todas as pessoas, além disso ela deverá ganhar força perante a sociedade, e assim irá despertar a atenção das autoridades que estão representando a população no poder Executivo, Legislativo e Judiciário.

O importante destacar que o Estado é quem possui responsabilidade pela política, ele deve desenvolver várias ações para as diferentes áreas, como: Educação, Saúde, Meio Ambiente, entre outros. Com o objetivo de atender todos os cidadãos e assim, promover o bem-

estar da população, os governos usam as políticas públicas para conseguir alcançar resultados solucionando os pedidos da sociedade. Conforme Molina (2012 *apud* Gomes, 2015 p.38):

As políticas públicas traduzem formas de agir do Estado, mediante programas que objetivam dar materialidade aos direitos constitucionais que estão presentes nos direitos sociais definidos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988: educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados.

Sendo assim é importante ressaltar, que a política pública que esse trabalho busca abordar são voltadas para a educação, que tendem a garantir o direito ao acesso à educação para todos independente de cor, raça, classe social e/ou gênero, conforme a Constituição em seu art. 6º.

As políticas públicas educacionais, são medidas que visam contribuir e melhorar o ensino da educação para toda sociedade. Contudo é indispensável especificar que as políticas públicas educacionais dizem respeito diretamente à educação escolar, haja vista que a educação vai além do ambiente escolar. Tratando-se do grupo estudado (Indígenas), o seu processo de educação não se restringe somente à instituição de ensino, mas sim, ao aprendizado adquirido no dia a dia, sendo importante obter um olhar empírico para fins de entendimento. As políticas públicas para educação devem ser criadas seguindo a LDB, que em seu artigo 3º assegura os princípios para o ensino a:

"Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender (...); pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; valorização do profissional da educação escolar e garantia de padrão de qualidade".

Portanto, a partir da LDB foi possível a criação de políticas públicas educacionais que envolvessem toda a sociedade, tendo em vista que a mesma busca garantir a igualdade a todos, incluindo os indígenas que durante um longo período foram excluídos de participarem das ações dos processos de ensino. Desta forma, destaca-se os quatro períodos em que houve a atuação indígena nos processos educacionais, conforme classificados por Secchi (2007, p.16, grifo nosso):

a) **Período de exclusão indígena** (Década de 60): é um período de exclusão dos índios das políticas públicas. Nesse momento, atuavam em favor dos Índios o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e a Fundação Nacional dos Índios (FUNAI), esta última estava iniciando sua atuação. Esses dois órgãos raramente se envolviam em iniciativas voltadas para as comunidades indígenas. A única preocupação com os indígenas era sua localização geográfica e a identificação da grande diversidade cultural existente. A participação dos índios se dava marginalmente como observadores ou prestadores de serviços.

b) **Período de inclusão compulsória** (décadas de 1970 e 1980): esse momento é representado por um conjunto de iniciativas que teve como objetivo a integração nacional e o desenvolvimento do Centro-Oeste e da Amazônia.

c) **Inclusão solidária** (década de 1990): esta fase apresenta duas características: uma que é marcada pela tentativa de inclusão das sociedades indígenas no âmbito das políticas públicas voltadas às “populações desassistidas” representadas por políticas assistenciais que visavam à participação do índio na sociedade. Outra que representava uma busca dos valores étnicos, culturais e de cidadania dos povos indígenas.

d) **Protagonismo indígena**: trata-se do período atual que se projeta para o futuro e que tem o seu nascedouro no próprio movimento indígena e nas instituições apoiadoras. Esse momento concebe as políticas públicas como parte integrante do Plano de Vida de um povo ou de uma comunidade. Consideram-se os projetos educacionais e de desenvolvimento em seus múltiplos aspectos e supõe a participação indígena em todas as suas fases: definição das prioridades, elaboração, busca de financiadores, planejamento e administração dos recursos e das ações, acompanhamento, avaliação, registros.

A partir da fala de Secchi, compreendemos que o processo para que os indígenas tivessem o direito de serem incluídos nas políticas públicas foi demorado. Sendo possível perceber que não havia participação desse grupo na busca de desenvolver um modelo de educação que contemplasse todos os indígenas e suas especificidades. Contudo, observamos que ao passar dos anos os indígenas vêm ganhando reconhecimento e, conseqüentemente, adquirido o seu espaço na sociedade. Tendo em vista que, o foco desta pesquisa é a formação docente do indígena, é de suma importância destacar que as Políticas Públicas que garantem o acesso ao ensino superior desses alunos, é a Política de Ações Afirmativas.

As ações afirmativas (AA) são políticas públicas que surgiram com a ideia de sanar a desigualdade social na sociedade; ou seja, uma pequena parte da população antigamente foi excluída, ou negado o direito de estarem inseridos em diferentes espaços da sociedade. Desta maneira, podemos entender segundo Sarmiento (2007 p.218 *apud* Bayma, 2012, p.138) o significado de ações afirmativas sendo:

[...] medidas públicas ou privadas, de caráter coercitivo ou não, que visam promover a igualdade substancial, através da discriminação positiva de pessoas integrantes de grupos que estejam em situação desfavorável, e que sejam vítimas de discriminação e estigma social. Elas podem ter focos diversificados, como as mulheres, os portadores de deficiência, os indígenas ou os afrodescendentes, e incidir nos campos variados, como na educação superior, no acesso a empregos privados ou cargos públicos, no reforço à representação política ou em preferências na celebração de contratos.

Diante desse contexto, podemos entender que o principal objetivo é estabelecer a igualdade entre todos, e não apenas garantir o acesso à educação a uma grande parte. Em outras

palavras, pode-se dizer que as ações afirmativas são, ações e orientações que o governo instituiu para proteger a minoria da população que já foram discriminados no passado (GERALDO E TANCREDI, 2012). Assim, podemos dizer que elas beneficiam respectivos grupos que foram desprovidos do direito de participarem de atividades, na qual são ofertados na comunidade em que estão inseridos.

No Brasil, as ações afirmativas são admitidas pelo contexto de equidade, ou seja, oferecem oportunidades às pessoas que antes foram discriminadas por preconceito ou vítimas de racismo. Perante essa realidade, alguns elementos são mencionados por Sarmiento (2007 *apud* Bayma, 2012, p.238), que segundo os autores, foram responsáveis pela implementação das ações afirmativas no Brasil, são eles:

- a) Justiça compensatória, pois visa atender a uma situação de um processo histórico de discriminação;
- b) Justiça distributiva, pois há uma constatação empírica de desvantagem de determinado grupo, por isso, a adoção de medidas que visam favorecer a esses grupos tentando distribuir de forma equitativa os benefícios sociais;
- c) Promoção do pluralismo, considera-se que o Brasil é um país com uma sociedade multiétnica e pluricultural e que para que toda essa diversidade seja beneficiada com a riqueza do País precisa haver um rompimento com o modelo de segregação existente;
- d) Fortalecimento da identidade e da autoestima do grupo favorecido, trata-se do reconhecimento de valores culturais diversificados e identidades marginalizadas, integrando-os à sociedade.

Sendo assim, conforme Proext<sup>7</sup> (2019) através de uma análise minuciosa é possível obter um planejamento, e posteriormente cabe aos gestores governamentais encaminharem e aguardarem a implementação das políticas de ação afirmativa, através da elaboração de planos e projetos. Com base nessa informação, podemos dizer que tais ações afirmativas estão divididas em vários pontos em que, algum momento da história teve uma parte da sociedade considerada desprovida de igualdade.

Portanto, as ações afirmativas são políticas sociais que possibilitam a inclusão dessa parcela da população, o direito de ter acesso à educação, ao mercado de trabalho, entre outras. Dando ênfase ao ensino superior, as ações afirmativas simbolizam uma conquista resultado dos

---

<sup>7</sup> A Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Amazonas (PROEXT) é responsável por gerenciar as políticas de gestão da UFAM, sendo um instrumento importante para integração da extensão como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Disponível em: <https://proext.ufam.edu.br/apresentacao.html>. Acesso: 30 de novembro de 2021.

movimentos sociais e da sociedade civil na busca de minimizar as desigualdades histórico-sociais.

## **CAPÍTULO II - CAMINHOS TRAÇADOS: ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.**

O presente capítulo trata de forma sucinta o histórico da Educação Indígena no ensino superior do Brasil, destacando as primeiras universidades que abriram suas portas para o ingresso dos indígenas. Seguindo o estudo, será abordado as Universidades da Amazônia Paraense até chegar ao nosso objetivo que é a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), a qual nosso objeto de estudo está centrado. Em meio ao panorama das políticas afirmativas e da educação indígena, queremos destacar aqui a importância da interiorização do ensino superior, haja vista que a implantação de universidades pelo interior da Amazônia nas últimas décadas, aproximou e oportunizou o ensino superior a uma população distante dos grandes centros urbanos.

### **2.1 Ensino Superior Indígena.**

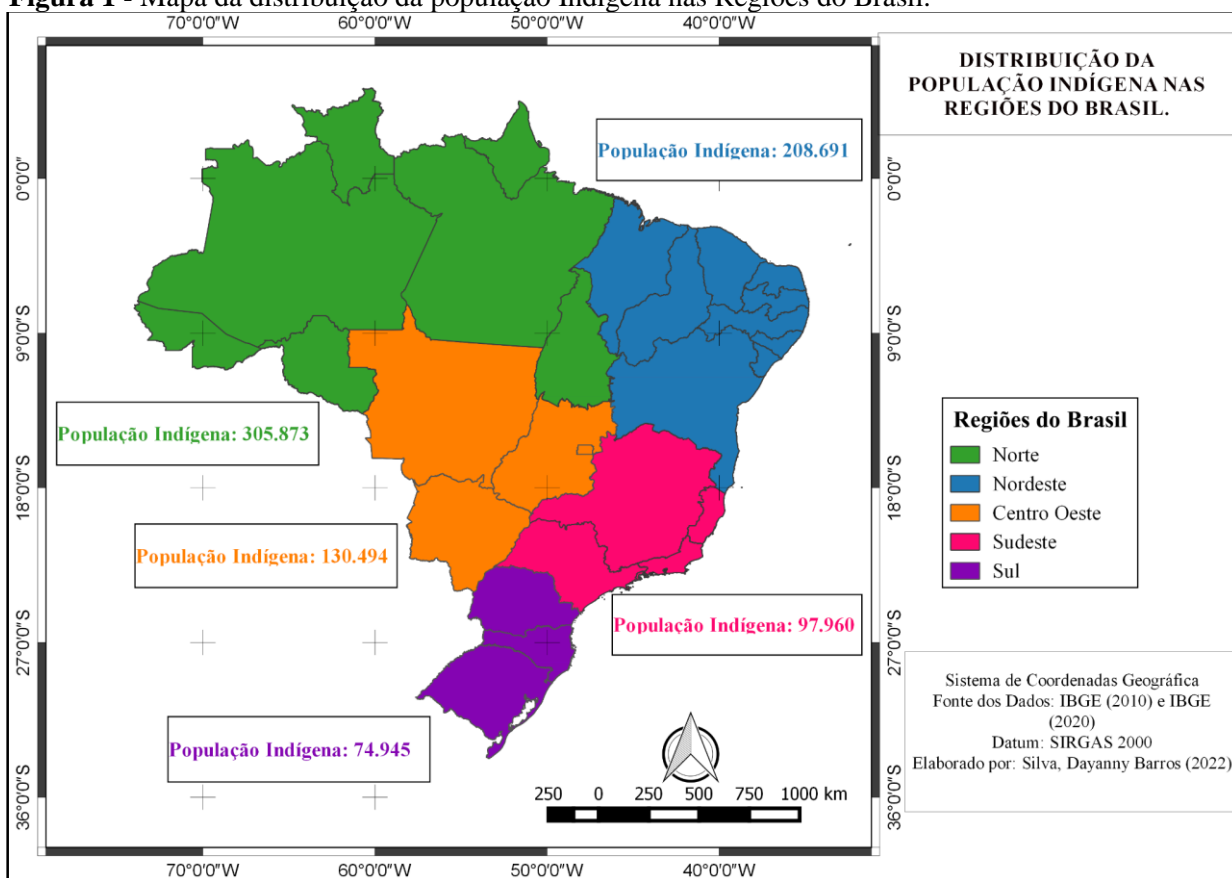
No que tange a população indígena brasileira é importante destacar que no território nacional, há cerca de 817,963 mil indígenas (IBGE, 2010). Conforme a Figura 01, esse quantitativo está distribuído nas 5 regiões e corresponde a 0,4% da população brasileira, é indispensável ressaltar que esses povos possuem diferentes etnias e mais de 270 línguas indígenas. A partir dessa diversidade de povos e culturas que cada um apresenta, entendemos que o Brasil é um País Multicultural<sup>8</sup>, pois reúne uma vasta quantidade de sujeitos com diferentes culturas em um território.

---

<sup>8</sup> O multiculturalismo é um termo por vezes mal-usado e mal-entendido, pois depende de valores e, muitas vezes, da posição social que ocupa. A partir de uma leitura atual, talvez pudéssemos defini-lo dizendo que o Multiculturalismo é um sistema de crenças e comportamentos que reconhece e respeita a presença de todos os grupos diversos em uma organização ou sociedade, reconhece e valoriza as diferenças socioculturais e estimula e capacita sua contribuição continuada como um contexto cultural inclusivo dando poder a todas as pessoas nesta organização ou sociedade (AMARAL, 2009, p. 14).



**Figura 1 - Mapa da distribuição da população Indígena nas Regiões do Brasil.**



Com base nos dados do IBGE 2010, podemos dizer que na região norte, apresenta um grande quantitativo da população indígena (Tabela 01). Com cerca de 306 mil indígenas residentes nessa região, os estados que se destacam com o maior número de indígenas são: Amazonas, seguindo de Roraima e por fim, o Estado do Pará.

Tabela 1 - Quantitativo da população indígena na região norte.

ESTADOS	QUANTIDADE DE INDÍGENAS
<b>Amazonas</b>	183 514
<b>Roraima</b>	55 922
<b>Pará</b>	51 217
<b>Acre</b>	17 578
<b>Tocantins</b>	14 118
<b>Rondônia</b>	13 076
<b>Amapá</b>	7 411

Fonte: IBGE, 2010. Elaboração: Silva, 2022.

De acordo com o mapa e a tabela, observamos que a Região Norte apresenta um número expressivo de indígenas, a qual a maior parte dos povos vivem em zona rural, onde está localizada sua aldeia e casa (IBGE,2010). Vale ressaltar que a menor parcela se encontra na zona urbana, pois, essa pequena parte busca melhores condições de saúde e educação.

Analisando todo o contexto histórico da educação escolar indígena, percebemos que somente após a CF 1988 e a LDB de 1996, que os indígenas foram reconhecidos como uma população que merece uma educação diferenciada. Neste sentido, os indígenas se encontram respaldados por uma educação escolar diferenciada desde o ensino básico até o ensino superior. Diante disso, Ministério da Educação (2009) elucida que:

As instituições de educação superior devem elaborar uma pedagogia anti-racista e anti-discriminatória, construindo estratégias educacionais orientadas pelo princípio de igualdade básica da pessoa humana como sujeito de direitos, bem como se posicionar formalmente contra toda e qualquer forma de discriminação (MEC, 2004, p. 20).

Contudo, a luta para que o indígena tenha o acesso e a permanência ao ensino superior é recente. Essa conquista iniciou nos anos 2000, com a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) que possibilitou o ingresso de alunos cotistas afrodescendentes (negros e pardos); porém as primeiras universidades a terem, de fato o ingresso de alunos indígenas foram as Universidades Estaduais do Paraná; sendo elas Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) e Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Vale destacar que essas instituições reservavam um total de três vagas em cada curso que a instituição possuía, entretanto, com o passar dos anos a disponibilidade de vagas aumentou.

É importante salientar que as iniciativas da UERJ e da UNEB não menciona a população indígena, estando voltada somente para afro-descendentes (negros e pardos na UERJ e apenas para negros na UNEB). As estaduais do Paraná foram as primeiras instituições de Ensino Superior público a oferecer vagas para indígenas em cursos regulares, seguidas da UEMS. (PAULINO, 2008, p. 31)

Após a UERJ ter iniciado a implementação do sistema de reserva de vagas, a Universidade de Brasília (UNB) produziu sua própria política de cotas, com a deliberação do Conselho Universitário, e então, passou a ser a primeira universidade federal a usar o sistema de cotas raciais no Brasil. A partir do pioneirismo dessas instituições de nível superior no processo de inclusão dos alunos indígenas, outras universidades adotaram a autonomia em criar

seu sistema de reserva de vagas, bem como, a partir de critérios próprios. Esse sistema criado por essas instituições, não apresentavam um padrão.

Com a finalidade de normalizar a garantia do acesso dos indígenas ao curso superior, surgiram movimentos sociais indígenas reivindicatórios que contribuíram para a criação da Lei Federal de Cotas advindas da iniciativa do poder legislativo. Essa lei buscou ampliar o acesso ao ensino superior das classes oprimidas, de maneira igualitária, reduzindo assim a desigualdade educacional e social.

No Brasil existem dois tipos de cotas, sendo uma social, a qual é reservada para as pessoas de baixa renda e que tenham estudado o ensino fundamental e médio na rede pública de ensino; e a racial, que por sua vez, é destinada para as pessoas que fazem parte de um grupo específico, como por exemplo, a população que durante um determinado período da história da colonização, foram oprimidas como, os negros, pardos e indígenas.

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012, p. 1).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012, p. 1).

A partir da lei de cotas nº 12711<sup>9</sup> podemos perceber nos dados do IBGE, que houve um salto no ingresso de alunos indígenas na universidade. O censo da educação superior de 2011 (Figura 02), mostra que apenas 9.576 dos indígenas estavam na universidade, sendo uma quantidade pequena em comparação aos anos seguintes, nos quais o sistema de cotas entrou em vigor. Atualmente podemos encontrar um total de 47.267 indígenas ingressando nas universidades, conforme dados do INEP 2020.

---

<sup>9</sup> Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2011. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

**Figura 2 - Ingresso de Indígenas no Ensino Superior.**

Fonte: INEP, 2020. Elaboração: Silva, 2022.

Podemos perceber que as políticas de cotas na educação têm sido relativamente eficazes, tendo em vista a curva crescente que a figura 02 nos mostra. Contudo, entre os anos de 2019 e 2020, podemos verificamos uma queda de 16%, atribuímos esse fato à pandemia por covid-19 e o necessário isolamento social que esta provocou, forçando os alunos indígenas, ribeirinhos, quilombolas a permanecerem em seus territórios de origem, nos quais, muitas vezes, não há uma boa comunicação pela internet, o que de fato compromete a continuidade e/ou início dos estudos, porém, tal afirmação requer mais estudos, parte de sondagens que realizamos ao longo da pesquisa.

Apesar dos transtornos causados pela pandemia nos últimos dois anos, percebemos a grande conquista com a implementação da política de cotas nas instituições de ensino superior, contribuindo para o ingresso igualitário na universidade ser o direito de todos. Contudo se faz necessário destacar que, para os indígenas, quilombolas e ribeirinhos terem acesso a política de cotas eles precisam ter inicialmente equipamentos tecnológicos (celulares e computadores) e consequente a internet, pois é o meio utilizado para se realizar a inscrição na universidade, o que se torna uma negligência levando em consideração que muitas áreas apresentam instabilidade na conexão de rede.

É importante frisarmos que apesar da mesma garantir o ingresso desses alunos (indígenas), é necessário além de assegurar o acesso à educação superior, apresentar/oferecer subsídios que visem a permanência deles, que na prática proporcionam uma formação

acadêmica de qualidade para esses alunos. Entretanto, vale ressaltar que para os povos indígenas, o sistema de cotas representa um avanço em meios às suas reivindicações, que buscam diminuir o preconceito e ter igualdade de condições.

## **2.2 Ensino Superior na Amazônia Paraense.**

A região amazônica concentra grande parte da população indígena do Brasil, sendo uma área coberta por muitas riquezas naturais e *locus* de muitas disputas. No que frisa o Ensino Superior para os povos indígenas a qual é o objeto central deste estudo, ressaltamos que esse processo ocorreu de forma demorada, e um dos grandes impasses era a dificuldade de transporte que era necessário para locomover esses estudantes até as instituições localizadas nos centros urbanos. Além disso, durante muitas décadas o ensino superior estava localizado na cidade de Belém, capital do Pará, o que de fato compromete o acesso à maioria dos estudantes do estado.

De acordo com as contribuições de Moreira (1977), a primeira faculdade de direito foi iniciada em 1902, sendo custeada pelo Instituto Teixeira de Freitas, que era uma sociedade civil formada por advogados. Com o passar dos anos, em 1931, o Estado passou a mantê-la e somente em 1950, ela foi federalizada como faculdade estadual. Segundo o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa (INEP):

Em 1931, foi criada a Escola Livre de Engenharia, voltada para a formação de engenheiros civis, oficializada em 1934. Dezesesseis anos depois foi criada a Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais (1947), fundada pela Fênix Caixeiral Paraense. No ano seguinte (1948), a sociedade civil Centro Propagador das Ciências criou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. A Faculdade tinha como um de seus principais objetivos formar profissionais para o magistério por meio dos Cursos de Licenciaturas, sendo a que teve o maior número de cursos à época. A Escola de Química Industrial do Pará, apesar de ter sido criada em 1920, paralisou suas atividades em 1931 e somente vinte e cinco anos depois (1956) foi recriada com o apoio da Associação Comercial do Pará. Foi encampada pelo governo do estado em 1961 e incorporada à Universidade do Estado do Pará em 1963. Em 1950, a Fundação Paulo Eleutério Sênior, criou a Escola de Serviço Social do Pará, transferida no ano seguinte ao Instituto Ofir Loyola. Somente teve seu reconhecimento pelo governo federal após sete anos de fundada 1957.(INEP, 2006, P.33).

A partir da informação do INEP (2006), observamos que parte da população do Pará não tinha acesso às escolas devido às condições econômicas e sua localização. Além disso, notamos que o reconhecimento por parte do governo federal ocorreu anos após sua criação, fazendo com que as escolas se tornassem faculdades.

Em 1952, foi criado o primeiro projeto com o objetivo de criar uma universidade no Estado do Pará, que segundo INEP (2006) a criação da universidade tem como “dever o despertar e dotar o homem amazonida de capacidade científica, tecnológica e artística”. Devido ao contexto que estava sendo vivenciado no Estado, marcado pelo declínio do ciclo da borracha e apesar dos esforços realizados, o projeto não se fundamentou. Segundo o INEP (2006), somente no dia 02 de julho de 1957, com a lei Nº 3191 que foi assinada e sancionada pelo então presidente da república Juscelino Kubitschek de Oliveira, foi criada a Universidade Federal do Pará (UFPA).

Com o passar dos anos, se iniciou o debate para a criação de campus da UFPA no interior do Estado do Pará, com o objetivo de ofertar cursos de licenciatura, para aprimorar a formação dos professores e de todo o ensino das escolas públicas desse Estado. Contudo no ano de 1986, a UFPA se consolidou na cidade de Santarém-PA e em mais sete (7) cidades do Estado do Pará. No caso, do campus instalado na região Oeste do Pará (Santarém), foi estratégico pois, não havia outra universidade, então a unidade consolidada na cidade tinha que atender as necessidades de garantir um ensino superior a população do seu próprio município e dos municípios vizinho de: Almeirim, Prainha, Alenquer, Monte Alegre, Juruti, Faro, Itaituba, Oriximiná e Aveiro.

Apesar de já estar instalada no meio da Amazônia Paraense e de estar cercada por uma diversidade étnica e cultural. A política de ação afirmativa só foi iniciada em 2005, reservando vagas para as pessoas que se autodeclarassem indígenas e pretos. Posteriormente, em 2007 foi criado um edital específico para a população indígena e somente em 2010, instituiu-se uma política de ação afirmativa que assegurava a reserva de vagas em todos os cursos de graduação da instituição.

Atualmente a UFPA, é constituída por 12 campus, sendo sua sede em Belém e os demais se encontram nas cidades de Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Bragança, Breves, Cametá, Capanema, Castanhal, Salinópolis, Soure e Tucuruí. Sua abrangência torna a maior Universidade da Amazônia, com mais de 500 cursos, possuindo como missão “Produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade inclusiva e sustentável”, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2016/2025).

A partir da instalação da UFPA, a próxima universidade criada foi a Universidade Estadual do Pará (UEPA), fundada pela Lei<sup>10</sup> Estadual nº 5747, no dia 18 de maio de 1993, na capital paraense; porém seu funcionamento só começou no ano seguinte, em 1994, com nove cursos de graduação. É importante destacar que perante a diversidade de povos na região a instituição possui como missão “produzir, difundir conhecimento e formar profissionais éticos e com responsabilidade social”. Atualmente a universidade possui 132 cursos de graduação subdivididos em 21 campi, sendo 5 na região de Belém, e 16 campi espalhados nos municípios do interior do Pará. Dentre estes temos o campus de Santarém, que foi inaugurado em 22 de outubro de 1998, com o curso de educação física. Hoje em dia o campus oferece 5 cursos: Educação Física, Licenciatura em Música, Enfermagem, Fisioterapia e Medicina.

A UEPA é a única Universidade do Estado que possui o curso de licenciatura intercultural indígena. Porém, o curso é somente ofertado nos campi de Marabá, Xingu e São Miguel. A universidade possui como visão de futuro, ser uma “universidade de referência científica-cultural de ensino, pesquisa e extensão em nível nacional”. Contudo, é importante fazermos a seguinte reflexão: como uma universidade pública pode ser referência cultural se ela é excludente? Essa abordagem se faz necessária pois a instituição não possui desde sua criação nenhum projeto/processo para inclusão de alunos indígenas e quilombolas, grupos estes que possuem forte presença na população paraense. O que nos faz questionar se ela foi criada somente para a elite paraense.

Através da Reunião Ordinária do Conselho Universitário, após 28 anos da criação da UEPA e 9 anos da Lei de Cotas, o dia 21 de dezembro de 2021 foi marcado pela aprovação da resolução 2021/1227132 referente ao programa de ações afirmativas com adesão de cotas étnicos raciais sendo um dia histórico, como podemos observar no relato da estudante de medicina da turma de 2020, Ariely Jorge<sup>11</sup>, que nos traz uma visão sobre a sala de aula do referido curso “*Não havia nenhuma pessoa preta em uma sala com no mínimo 40 alunos. Isso para mim foi um choque, foi muito marcante*”.

Ainda Ariely Jorge: “*A aprovação das cotas étnico-raciais tem esse sentido de fazer com que pessoas que por muito tempo tiveram as suas palavras, suas vagas e suas ações subalternizadas possam ter a oportunidade de entrar nessa universidade*”. Podemos perceber

---

<sup>10</sup> Lei Estadual nº 5.747, de 18 de maio de 1993, publicada no Diário Oficial do Estado do Pará, de 19 de maio de 1993, p. 2 - Cria a Universidade do Estado do Pará. Disponível em <https://www.uepa.br/pt-br/pagina/atos-de-cria%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/02/08/universidade-estadual-do-para-adotara-cotas-raciais-em-2023>. Acesso em 25 de fevereiro de 2022.

o quão esperado foi este momento, como representa uma vitória para os povos indígenas da Região Norte.

Ao longo dessa reunião, destacamos a fala do vice-diretor do Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), Frederico Bicalho<sup>12</sup>, que disse: *"A Uepa precisa ser mais preta. Esse momento é histórico porque a Uepa precisa ser mais preta. Esse é um momento de inclusão"*. De forma geral, entendemos que a aprovação das cotas é uma das políticas afirmativas que possibilitam universidades mais democráticas e inclusivas. Assim, esse feito é considerado um grande marco para as universidades, conforme a avaliação do diretor de extensão, que diz: *"A Universidade, com a aprovação das cotas, dá passos largos para que a gente possa, cada vez mais, torná-la mais inclusiva. Uma universidade, de fato, que atenda as demandas do estado a partir das suas demandas étnico-raciais"*. A partir das falas podemos declarar que a universidade está caminhando a passos lentos na busca de atender a toda população, sendo então uma universidade inclusiva.

Abordando o histórico da criação das universidades do Pará, destaco a segunda Universidade Federal, criada em 23 de dezembro de 2002, na cidade de Belém, a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) por meio da lei Nº 10.611, sendo sucessora da Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP) criada em 1951. No ano seguinte a sua criação, a universidade se interiorizou e passou a atuar além da capital em 6 municípios, entre eles o de Santarém com o curso de Engenharia Florestal. Porém o MEC não tinha autorizado o funcionamento do curso fora da matriz de Belém, entretanto, em 2005 a UFRA solicitou a implantação do curso no campus de Santarém, e somente obteve retorno a solicitação em 2008 por meio da portaria do MEC nº 945 que autoriza o funcionamento do campus.

Atualmente a Universidade possui um total de 6 campi, sendo um na cidade de Belém e os demais se encontram nas cidades de Capanema, Capitão poço, Paragominas, Parauapebas e Tomé-Açu. Nas quais, possui como missão "formar profissionais qualificados, compartilhar conhecimento com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia". Seu processo de ingresso é feito unicamente pelo (SISU)<sup>13</sup> utilizando a nota do ENEM<sup>14</sup>. Vale

---

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.uepa.pa.gov.br/pt-br/noticias/cotas-%C3%A9tnico-raciais-v%C3%A3o-fazer-parte-do-prosel-partir-de-2022>. Acesso de 25 de fevereiro de 2022.

<sup>13</sup> O Sistema de Seleção Unificada (SISU), reúne em um sistema eletrônico gerido pelo MEC as vagas ofertadas por instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil, sendo a grande maioria delas ofertada por instituições federais (universidades e institutos).

<sup>14</sup> Exame Nacional do Ensino Médio, que busca avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica.



ressaltar que no ato da inscrição os candidatos escolhem em qual processo querem concorrer, se é em ampla concorrência ou políticas de ações afirmativas ou pela lei de cotas.

Em 2007 foi criado o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que tinha como objetivo geral:

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade (grifo nosso) do sistema de ensino superior (BRASIL, 2006, p. 11).

Neste sentido, esse programa foi criado pelo Governo Federal no mandato do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que buscava o crescimento econômico do Brasil por meio da educação. Conforme Martins e Silva (2014p. 4-5),

a) **O primeiro Ciclo compreende o período de 2003 a 2006:** é marcado pela expansão e interiorização dos Campi das Instituições de ensino superior desenvolvido pela Secretaria de Educação Superior (SESu).

b) **O segundo ciclo refere-se o período de 2007 a 2012:** o foco desse ciclo foi a Expansão e Reestruturação das IFES através das Diretrizes e metas dentre elas: aumento de vagas, redução da evasão, revisão da estrutura acadêmica, reorganização dos cursos de graduação, articulação da educação superior com a educação básica, dentre outras.

c) **O terceiro Ciclo referente ao período de 2008 a 2013:** é também conhecido como um momento de integração nacional e internacional. O foco desse ciclo é que o ensino seja ministrado visando o desenvolvimento da pesquisa nas várias áreas do conhecimento, obter a integração e cooperação das lideranças brasileiras com organismos internacionais, além de manter a tríade ensino, pesquisa e extensão proporcionando a inserção regional através da atuação dos multicampi das Ifes.

A implementação desse programa possibilitou, que as universidades do Brasil se adaptassem para as novas políticas e programas de ensino, sendo voltadas aos programas de Ações Afirmativas que buscavam promover a inclusão social e diminuir a desigualdade. Assim:

A maior inclusão de alunos pobres, pretos, pardos e indígenas nas Universidades federais deve ser creditada tanto a iniciativas das próprias universidades como também ao estímulo a medidas inclusivas proporcionadas pelo Governo Federal nos últimos anos. A liberação de verbas para as universidades federais oriunda da adesão ao REUNI foi condicionada a um compromisso social das instituições com políticas de inclusão e assistência estudantil (GEMAA, 2013, p. 5).

No cenário local esse projeto foi muito importante, haja vista que com a sua implementação, surgiram duas novas universidades sendo a Universidade federal do Oeste do

Pará (UFOPA) em 2009 e a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) em 2013, ambas com políticas de ações afirmativas, cotas sociais e raciais; e instituições com grande responsabilidade social, que possuem o compromisso de atender a população de seus municípios-sede e os aos arredores.

Abordando, brevemente sobre a UNIFESSPA, ela foi criada em 5 de junho de 2013 pela Lei Federal 12.824<sup>15</sup>, possuindo sede no município de Marabá, estando presente também com campi nas cidades de Rondon do Pará, Santana do Araguaia, São Félix do Xingu e Xinguará. Possui mais de 40 cursos de graduação e 18 programas de pós-graduação. Tem como missão produzir, sistematizar e difundir conhecimentos filosóficos, científicos, artísticos, culturais e tecnológicos, ampliando a formação e as competências do ser humano na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e no avanço da qualidade de vida (PDI, 2020/2024).

O processo de ingresso da UNIFESSPA<sup>16</sup> é pautado em uma universidade inclusiva, o qual permite o acesso ao ensino superior através de seleções como:

- **SISU:** é o sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual a UNIFESSPA oferece vagas a candidatos que realizaram as provas do Enem;
- **Transferência Ex-Officio:** É destinada ao discente regularmente matriculado em Instituição de Ensino Superior que seja servidor público federal, civil ou militar, tenha acarretado mudança de domicílio para as cidades dos campi pretendido ou município próximo;
- **Mobilidade Acadêmica Interna (MOBIN):** É o processo que permite a movimentação de discentes de um curso de graduação para outro curso de graduação na Unifesspa.
- **Mobilidade Acadêmica Externa (MOBEX):** É a movimentação de discentes de um curso de graduação de outra Instituição de Ensino Superior, ou portadores de diplomas (já graduados) para os cursos de graduação da UNIFESSPA;
- **Processo Seletivo Especial (PSE):** Destinado à seleção de candidatos a vagas do curso de Licenciatura em Educação do Campo, voltado à indígenas, quilombolas, ribeirinhos, camponeses ou extrativistas, que atuam como Educadores do campo e candidatos que vivem no campo e/ou pertencem a comunidades do campo;
- **Processo Seletivo Simplificado (PSS):** São processos seletivos simples destinado ao público em geral;

---

<sup>15</sup> Lei nº 12824 de 05 de junho de 2013. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA, por desmembramento da Universidade Federal do Pará - UFPA, e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2013/lei/112824.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/112824.htm). Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

<sup>16</sup> Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, formas de ingresso. Disponível em: <https://www.unifesspa.edu.br/>. Acesso em 26 de fevereiro de 2022.

- **Processo Seletivo (PS):** Processo de seleção destinado ao público em geral que utiliza as disciplinas da matriz curricular do ENEM mais provas de redação como meios de avaliação, além de respeitar a reserva de vagas garantida pela lei nº 12.711/2012;

- **Processo Seletivo Indígena e Quilombola (PSIQ):** Destinado à seleção de candidatos indígenas e quilombolas, o PSIQ garante o provimento de vagas em todos os cursos de graduação presenciais oferecidos pela UNIFESSPA. São destinadas duas vagas para pessoas pertencentes a povos indígenas e duas vagas para povos quilombolas. A seleção compreende duas fases: redação em língua portuguesa e entrevista individual.

Apesar da universidade considerar a heterogeneidade dos povos presentes na região Paraense, através dos processos seletivos mencionados acima. Podemos observar que o quantitativo de vagas destinadas aos povos indígenas e quilombolas é restrito, sendo apenas duas vagas por curso.

A partir da contextualização das Universidades Federais abordadas acima, o quadro 01, traz uma síntese das informações já mencionadas, como ano de criação e a quantidade de campus que cada instituição possui, além da sua sede.

Tabela 2 - Distribuição das Universidades Federais no Pará.

INSTITUIÇÃO	ANO DE CRIAÇÃO	QTE. CAMPUS
UFPA	1957	sede em Belém e 11 campis
UFRA	2002	sede em Belém e 5 campis
UFOPA	2009	sede em Santarém e 7 campis
UNIFESSPA	2013	sede em Marabá e 4 campis

Fonte: UFPA, UFRA, UFOPA, UNIFESSPA, 2022. Elaboração: SILVA, 2022.

Em suma, neste tópico destacamos a grande importância do avanço no ensino superior na Amazônia, em destaque as Universidades do interior do Pará que tem a responsabilidade de levar o ensino superior tanto às cidades-sedes, quanto aos inúmeros municípios ao redor. A partir desse panorama queremos evidenciar a criação da Ufopa em Santarém-PA, bem como os processos de ingresso que ela disponibiliza para a sociedade.

### 2.3 Criação da UFOPA

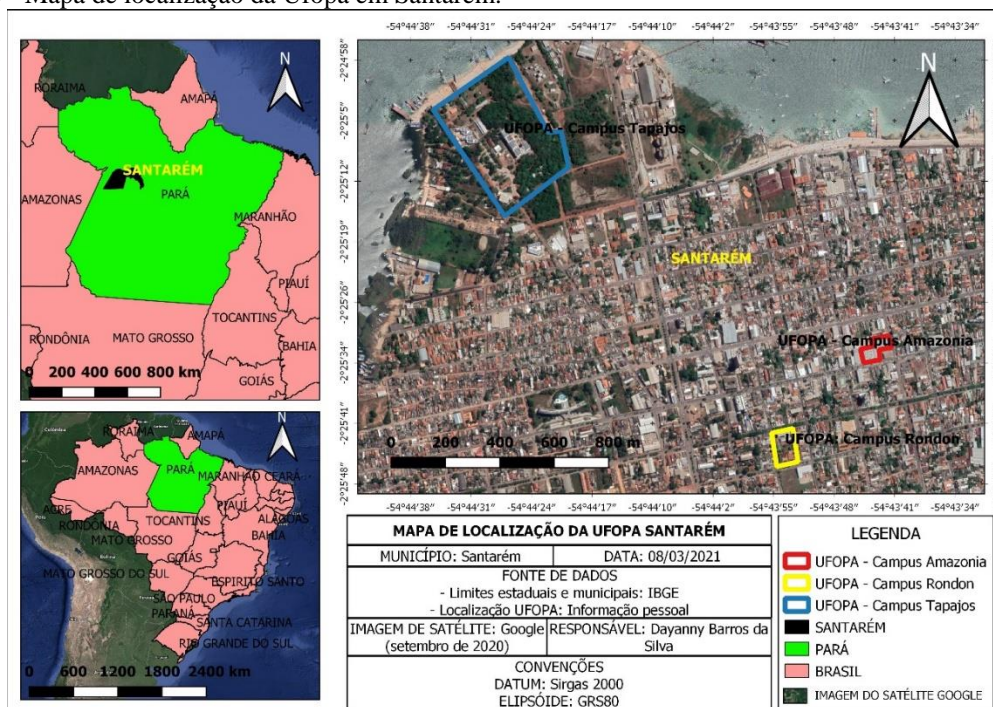
A Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) surgiu no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, através do projeto de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado pelo decreto Nº 6.094 de 24 de abril de 2007, que buscava a

ampliação das universidades com o intuito de aumentar o acesso dos estudantes ao ensino superior. Em dezembro de 2007 o projeto que visava a criação da Ufopa, foi enviado ao Congresso Nacional e obteve sua aprovação de criação em 5 de novembro de 2009 pelo então vice-presidente da república José Alencar Gomes da Silva, que estava em exercício do cargo de presidente da república no respectivo ano. Conforme o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI, 2017/2023, p.1):

A Ufopa surgiu da incorporação do Campus de Santarém da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Unidade Descentralizada Tapajós da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), as quais mantinham atividades na região Oeste Paraense. A Ufopa assimilou também outras unidades da UFPA e da Ufra para a formação dos campus de Alenquer, Itaituba, Juruti, Monte Alegre, Óbidos e Oriximiná.

A partir da aprovação do projeto de criação da Ufopa com Lei nº 12085<sup>17</sup>, a instituição passou a ser a primeira universidade pública federal a ter matriz em um município do interior paraense. A referida lei que rege a criação da UFOPA, tem como objetivo “ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas do conhecimento e promover a extensão universitária”.

Figura 3 - Mapa de localização da Ufopa em Santarém.



<sup>17</sup> Lei nº 12.085 de 05 de novembro de 2009. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Oeste do Pará - Ufopa, por desmembramento da Universidade Federal do Pará - UFPA e da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, e dá outras providências. Disponível em <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12085&ano=2009&ato=533ETWE1EeVpWT9dd>. Acesso em 24 de fevereiro de 2022.

Vale destacar que as universidades UFPA e UFRA já possuíam campi na cidade de Santarém, a qual foi escolhida para ser sede da Ufopa. A integração dos Campis dessas instituições, contribuiu para a estrutura física da Ufopa em Santarém e nas cidades vizinhas.

O município de Santarém está localizado na mesorregião do Baixo Amazonas, é considerado o segundo maior aglomerado urbano do Pará com sua população estimada em 304.589 habitantes, segundo IBGE 2019, o que o torna o terceiro município paraense com maior número populacional e oitavo da região norte. É importante destacar que na frente da cidade é possível contemplar o fenômeno denominado “Encontro das Águas” (Figura 03), dos rios Tapajós e Amazonas, a qual correm lado a lado e não se misturam. Com isso, passou a ser conhecida como Pérola Tapajós.

Figura 4 - Encontro os rios Tapajós e Amazonas.



Fonte: [https://www.tripadvisor.com.br/Attraction\\_Review-g673261-d2501117-Reviews-Meeting\\_of\\_the\\_Waters-Santarem\\_State\\_of\\_Para.html](https://www.tripadvisor.com.br/Attraction_Review-g673261-d2501117-Reviews-Meeting_of_the_Waters-Santarem_State_of_Para.html)

A cidade de Santarém é um dos municípios paraenses de grande importância regional, com o seu desenvolvimento ao longo dos anos, a mesma pode ser considerada uma cidade de médio porte, com uma área de 22.887.080 km<sup>2</sup>, sendo 97 km<sup>2</sup> de área urbana. Desta forma, foi escolhida para ser sede da Ufopa, pois ela é considerada um polo regional, a qual centraliza vários serviços, como educação, saúde, economia e transporte.

No aspecto educacional a cidade concentra duas universidades públicas (UEPA/UFOPA) e uma vasta quantidade de instituições particulares, que visam garantir o ensino superior da região, oferecendo um ensino de forma presencial e a distância; além disso

ainda possui uma escola técnica (EETEPA)<sup>18</sup> e um Instituto Federal (IFPA)<sup>19</sup>, que podem ser vistos nas figuras a seguir.

Figura 5 - Imagem da Escola Técnica em Santarém – EETEPA.



Fonte: <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2021/09/21/ifpa-santarem.ghtml>

Figura 6 - Imagem do Instituto Federal do Pará – IFPA.



Fonte: <https://santarem.ifpa.edu.br/historico-2022/04/03>

De acordo com Pereira (2008) no setor da saúde, a cidade apresenta suporte para atendimento de serviços de radiologia, cirurgias e exames laboratoriais, de tal maneira que possa atender as necessidades da população não só de Santarém como dos demais municípios do baixo Amazonas. Neste sentido, o município possui uma Unidade de Pronto Atendimento 24hrs (UPA) e mais dois hospitais públicos, sendo o Hospital Municipal de Santarém (HMS) e o Hospital Regional do Baixo Amazonas (HRBA), conforme as figuras a seguir, além desses hospitais, ainda há na cidade outras instituições privadas.

<sup>18</sup> Escola de Ensino Tecnológico do Estado do Pará, que oferece oito cursos técnicos e ensino médio na modalidade presencial desde 2018. Disponível em: <https://sites.google.com/escola.seduc.pa.gov.br/eetepa-santarem/hist%C3%B3rico>. Acesso em 03 de abril de 2022.

<sup>19</sup> Instituto Federal do Pará, que oferece nove cursos técnicos e ensino médio na modalidade presencial desde 2010. Disponível em: <https://santarem.ifpa.edu.br/historico>. Acesso em 03 de abril de 2022.

Figura 7 - Imagem do Hospital Municipal de Santarém



Fonte: <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2020/07/17/instituto-mais-saude-e-escolhido-para-substituir-ipg-na-gestao-do-hms-samu-e-unidades-24-horas.ghtml>

Figura 8 - Imagem do Hospital Regional do Baixo Amazonas



Fonte: <https://medicinasa.com.br/hrba-ona3/>

De acordo com Carvalho (2014) a cidade de Santarém-PA tem um centro econômico regional a qual é baseado sua economia no comércio e na prestação de serviços. Desta maneira, o PIB da cidade está em torno de 16.829,80 (IBGE,2010). É importante destacar que é a partir de Santarém que os municípios vizinhos são abastecidos por alimentos e demais serviços.

Se encontra instalado no município o terminal graneleiro da Empresa CARGILL, desde 2003 onde busca escoar a produção de grãos (soja e milho) oriundos do estado do Mato Grosso e a produção local. Há ainda na cidade dois portos em pleno funcionamento, um denominado Porto de Santarém, conhecido popularmente como “Porto das Docas”. Já o segundo recebe o nome de “Porto do DER”, devido ao local em que está instalado, pois, anos atrás essa área era sede do extinto Departamento de Estradas e Rodovias (DER), além disso há possibilidade de se construir o Porto da Embraps, empreendimento estratégico que tem a intenção de diminuir 800 km do trajeto atual da produtividade de soja que sai do Mato grosso (ROMANO, 2019).

Ainda há no município dois shoppings centers, um sendo denominado "Paraíso shopping" e o outro “Rio Tapajós shopping”, disponibilizando serviços como vestuários, alimentação, entretenimento entre outros. Além desses empreendimentos, empresas nacionais se instalaram na cidade nos últimos anos, sendo a rede de supermercado Atacadão e Assaí, além da cervejaria Ambev Santabier.

Em virtude a todos esses serviços que estão instalados em Santarém e a toda infraestrutura que a cidade possui, o contingente populacional do município que cresce constantemente, é uma consequência do processo de migração que ocorre, sendo fruto da possibilidade da cidade se tornar uma capital, tendo em vista que corre no senado o projeto para a criação do Estado do Tapajós.

Um fato importante de se destacar sobre a cidade é a sua localização geográfica, que conforme Carvalho (2014), é um dos motivos benéficos que contribui para a ideia de Santarém se tornar capital, tendo em vista o distanciamento geográfico entre o município e a cidade de Belém. Neste sentido, Pereira (2008) retrata que:

Santarém é um espaço de mediação entre as pequenas cidades e os grandes centros. Serve de base de deslocamento para outras cidades dentro da mesorregião. Os fluxos das capitais estaduais e de outros centros passam pelo aeroporto de Santarém, segundo maior em movimento de passageiros do Estado, ficando apenas atrás do aeroporto de Belém. Santarém serve, ainda, de nó de ligação fluvial entre as capitais Belém e Manaus (PEREIRA, 2008, p. 347).

A partir da fala desse autor, entendemos que o município de Santarém é um ponto estratégico de ligação entre as capitais de Belém e Manaus, pois, permite a utilização dos três meios de transporte: Aeroviário, Hidroviário e Rodoviário. Assim, em virtude da facilidade de locomoção que a cidade possui, ela foi pensada para ser sede da instituição de ensino superior, pois contribuiria para um maior número de acessos na instituição.

É importante dar ênfase que o acesso a instituição de ensino superior no interior da Amazônia, só foi possível por meio do programa REUNI, que buscava expandir as universidades no interior da Amazônia. Contudo, as instituições criadas por meio do programa tinham que trazer políticas de AA, que contemplasse a inclusão da diversidade populacional oriunda da região de interior, a qual não tinha acesso ao ensino superior por conta da distância existente do espaço acadêmico.

Diante deste fato, entendemos que as políticas de AA são primordiais para a melhoria do acesso ao ensino superior, para a diminuição das injustiças sociais e principalmente para o oferecimento de oportunidades aos diferentes povos existentes na região. Entretanto, elas não seriam eficazes e nem mesmo acessíveis aos estudantes, se não tivesse sido instalada mais unidade de ensino no interior da região, o que possibilitou a oportunidade de acesso ao ensino superior para as populações, além da contratação de inúmeros profissionais, dentre eles professores, técnicos-administrativos e demais prestadores de serviços.

A partir do plano de desenvolvimento individual (PDI) da Ufopa, notamos a grande importância que a instituição instalada no interior do Pará teve para a população, a qual gerou a oportunidade de acesso ao ensino superior. De acordo com PDI (2017/2023, p. 3):

1º de janeiro de 2013, a área de abrangência da Ufopa passou a ser composta de 20 (vinte) municípios. A população total destes municípios é de 912.006 habitantes (IBGE, 2010), que corresponde a 12% da população do estado do Pará. A área ocupada é de 512.616 km<sup>2</sup> (IBGE, 2010), que corresponde a 41% da área total do estado (1.250.000 km<sup>2</sup>).



O documento referido acima, evidencia que a instituição atende 20 municípios sendo: Alenquer, Almeirim, Belterra, Curuá, Faro, Juruti, Mojuí dos Campos, Monte Alegre, Óbidos, Oriximiná, Placas, Prainha, Terra Santa, Aveiro Itaituba, Jacareacanga, Novo Progresso, Rurópolis, Trairão e a cidade sede de Santarém. Para atender a demanda de alunos que chegam à sede da universidade, a instituição é composta por sete unidades acadêmicas, sendo elas: um Centro de Formação Interdisciplinar (CFI), Instituto de Ciências da Educação (ICED), Instituto de Ciências da Sociedade (ICS), Instituto de Engenharia e Geociências (IEG), Instituto de Biodiversidade e Floresta (IBEF), Instituto de Ciência e Tecnologia das Águas (ICTA) e Instituto de Saúde Coletiva (ISCO).

No geral, são ofertados 34 cursos de graduação e 16 cursos de pós-graduação, com 12 cursos de mestrado e 4 cursos de doutorado. Conforme o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) 2017/2023, os institutos oferecem cursos nas seguintes áreas:

- CFI: Origem e Evolução do Conhecimento, Sociedade Natureza e Desenvolvimento, Estudos Integrativos da Amazônia, Lógica, Linguagem e Comunicação;
- ICED: Ciências Humanas – Educação; Linguagens e Artes: Linguagem, Línguas, Literatura; Ciências Biológicas; Ciências matemáticas e Naturais: Matemática, Física, Biologia, Química;
- ICS: Ciências Socialmente Aplicadas: Direito, Economia, Planejamento Urbano e Regional; Ciências Humanas, Antropologia e Arqueologia, Ciências Econômicas e Desenvolvimento Regional;
- IEG: Ciências da Terra, Engenharias e Computação, Ciências Matemáticas e Naturais, Energia, Automação e Controle, Tecnologia da Informação;
- IBEF: Ciências Agronômicas e Veterinárias – Recursos Florestais, Agronomia, Zootecnia, Alimentos e Recursos Florestais;
- ICTA: Ciências Biológicas, Saneamento Ambiental, Recursos Hídricos e Recursos Pesqueiros;
- ISCO: Farmácia, Biotecnologia e Saúde Coletiva.

Desta forma é importante salientar que a missão da universidade é "produzir e socializar conhecimentos, contribuindo para a cidadania, inovação e desenvolvimento na Amazônia". Neste sentido, o documento PDI 2017/2023 destaca que as ações realizadas internamente estão voltadas para a:

- Formação de cidadãos capazes de transformar a realidade social da região amazônica;

- Valorização da diversidade cultural, contribuindo de forma inovadora para o avanço científico e tecnológico;
- Adotando valores éticos e democráticos, como a inclusão social e o desenvolvimento sustentável;
- Potencializando a vocação regional e fortalecendo na ampliação da produção e disseminação de conhecimentos.

Cabe ressaltar que os processos que possibilitam o ingresso da população são: Processo Seletivo Regular (PSR), Processo Seletivo Especial Quilombola (PSEQ), em especial o Processo Seletivo Especial Indígena (PSEI). Vale ressaltar que, na medida que os alunos estejam matriculados em algum curso da Ufopa, eles podem participar dos programas de Mobilidade Externa (MOBEX) e Mobilidade Interna (MOBIN). Assim, observamos que a Universidade através desses processos possibilita o acesso no ensino superior desse público.

- **PSR:** Implica na inscrição no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a qual é considerado o exame com maior nota (redação + áreas temáticas), inclusive para ingresso pelo sistema de cotas;

- **PSEQ:** Destinado à seleção diferenciada de candidatos Quilombolas, para o provimento de vagas nos cursos de graduação oferecidos pela Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). O processo de seleção é composto por prova de leitura e interpretação de textos disponibilizados pela própria universidade;

- **PSEI:** Destinado à seleção diferenciada de candidatos indígenas para o provimento de vagas nos cursos de graduação oferecidos pela Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). O processo de seleção é composto por uma redação em Língua Portuguesa e Entrevista;

- **MOBEX:** Destinado a alunos que visam desenvolver atividades acadêmicas em outra instituição de ensino superior, desde esteja matriculado na Ufopa, e recebe alunos de outras instituições de ensino superior;

- **MOBIN:** Destinado aos alunos que já estão matriculados na UFOPA e pretendem mudar o curso que atualmente estão cursando.

Quadro 1 - Processos que possibilitam o ingresso dos alunos na Ufopa.

Processo Seletivo/Programas	Direcionado à	Condições para ingresso
PSR	Alunos de escola pública	Através da realização do Exame Nacional do Ensino Médio

PSEQ	Alunos Quilombolas	Documento comprobatório de autorreconhecimento
PSEI	Alunos Indígenas	Documento comprobatório de autorreconhecimento
MOBEX	Demais alunos de outras universidades federais	Estar devidamente matriculado
MOBIN	Alunos da Ufopa	Estar devidamente matriculado na Ufopa e estar interessado em mudar de curso.

Fonte: Proen, 2021. Elaboração: SILVA, 2022.

Ao destacarmos o PSEI, que é destinado ao grupo estudado, podemos mencionar que o primeiro processo se iniciou em 2010 e gradativamente foi ganhando reconhecimento perante as populações tradicionais, o que podemos evidenciar a partir do ingresso desses alunos na instituição, conforme o gráfico 1 (Figura 07).

A partir do gráfico 1 (Figura 08), podemos observar como está sendo a reserva de vagas aos indígenas e o índice de aprovação. É cabível ressaltar que o PSEI foi de "responsabilidade" da Ufopa a partir de 2012, o que é condizente com os registros da Pró-reitora de Ensino (PROEN). Desta maneira, a partir dos dados cedidos pela mesma, podemos fazer uma análise do quantitativo de alunos que já adentraram na universidade até o ano de 2020.

Figura 9 - Ingresso de alunos indígenas pelo PSEI.



Fonte: Proen, 2021. Elaboração: Silva, 2022.

Com a promulgação da Lei de cotas que permite a reserva de vagas nos processos seletivos para a população desfavorecida, é possível observarmos o aumento desses alunos de 2012 a 2020, contemplando uma queda nos anos de 2015 e 2017, pois a instituição ofertou menos vagas do que o esperado, enquanto 2016 foi o ano que houve maior ingresso dos alunos indígenas. No ano de 2020, há uma queda em decorrência da Pandemia por Covid-19, que levou

a sociedade ao isolamento social, seguindo as recomendações do Ministério da Saúde, consequentemente a questão educacional da UFOPA buscou se adaptar a esse momento e aderiu ao ensino remoto. O ensino remoto, conforme Valentim; Moreira; Gonçalves (2021):

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentar instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial por que do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.

Tendo em vista a circunstância que a pandemia proporcionou é compreensivo esse declínio do ingresso no ano de 2020, pois os alunos de modo geral possuem dificuldade com essa modalidade de ensino. No caso do indígena devemos levar em consideração que estavam em suas aldeias o que dificulta ainda mais o acesso aos meios tecnológicos, nesse momento de informação e inscrição na universidade.

Abordando esse período de ensino remoto é necessário dar ênfase que a UFOPA, por meio da Pró-reitora de Gestão Estudantil (PROGES), ofertou o edital (01/2021)<sup>20</sup> para disponibilização de 4.980 chips com pacote de dados mensal de 20 GB a estudantes de graduação, prioritariamente, em condição de vulnerabilidade socioeconômica. Contudo, a operadora responsável pelo serviço foi a Claro, porém na região, ela não oferece um serviço de boa qualidade, a qual consequentemente não atendeu às necessidades dos alunos indígenas, quilombola e ribeirinhos; pois, o sinal do chip só funcionava na área urbana, o que foi um grande impasse para essas populações que se encontravam em áreas afastadas.

Ainda nesse contexto foi apresentado outro edital (02/2021)<sup>21</sup> que visava a distribuição de chromebooks, na modalidade de empréstimo, durante o semestre no ensino remoto. No edital estava explícito a quantidade de 280 chromebooks, sendo 70 exclusivamente aos estudantes dos campi fora de sede. Desta forma, a distribuição foi de acordo com os seguintes grupos:

- 68 a indígenas, ingressantes pelo PSEI 2020, independentemente do campus;
- 20 a quilombolas, ingressantes pelo PSEQ 2020, vinculados ao Campus Santarém;
- 36 a indígenas e quilombolas que ingressaram por PSE anterior a 2020, vinculados ao Campus Santarém;

---

<sup>20</sup> Disponível em: <http://www.Ufopa.edu.br/ufopa/comunica/noticias/proges-publica-edital-de-concessao-de-chips-de-internet-movel-para-estudantes-de-graduacao/>. Acesso em 09 de abril de 2022.

<sup>21</sup> Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/proges/comunica/noticias/ufopa-lanca-edital-de-emprestimo-de-notebooks-a-estudantes-durante-periodo-letivo-20201/>. Acesso em 09 de abril de 2022.

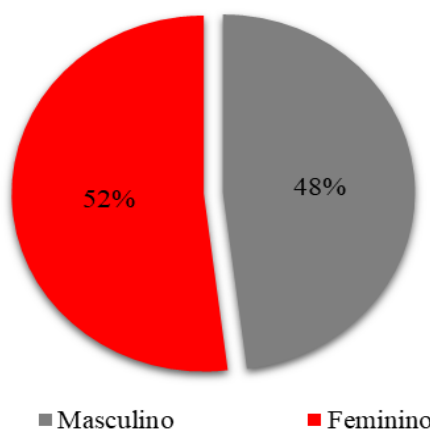
- 30 a pessoas com deficiência (PcD), vinculadas ao Campus Santarém;
- 56 a estudantes que ingressaram pelo PSR, vinculados ao Campus Santarém, independentemente do ano de ingresso;
- 70 a estudantes dos Campi Regionais, independentemente da forma de ingresso.

A partir dessas informações, podemos considerar que a UFOPA buscou dar auxílio aos alunos que possuem vulnerabilidade, contudo é perceptível observar que apesar dos esforços uma parcela dos alunos não foi contemplada pela iniciativa, tendo em vista que, a quantidade de aparelhos de chromebooks disponibilizados é inferior ao quantitativo de alunos que possuem tal necessidade.

Visto que a universidade possui uma diversidade de gênero, podemos realizar uma análise nos dados do PSEI dos anos de 2012 a 2020, a qual contempla o período estudado como mostra o gráfico 1 (figura 08) sendo possível observar a quantidade de alunos que ingressaram na UFOPA durante esse período. A partir desses dados o gráfico 2 (figura 09), mostra que há um equilíbrio entre os gêneros, dentro do âmbito da universidade, no que consiste pela busca da formação acadêmica.

Figura 10 – Quantitativo de alunos indígenas no período de 2012 a 2020 por sexo.

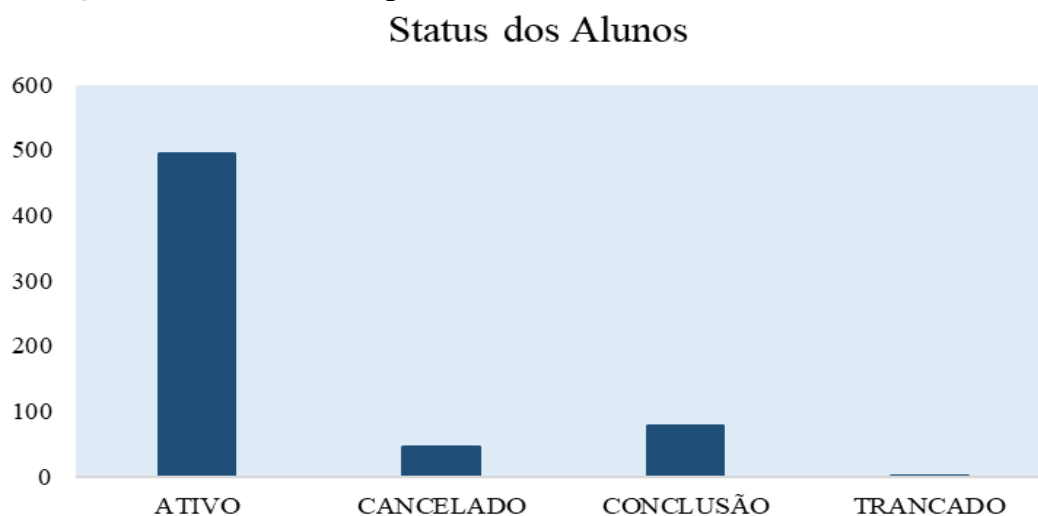
#### Porcentagem de discente por sexo



Fonte: Proen, 2021. Elaboração: Silva, 2022.

Outra questão que pode ser destacada por meio dos dados analisados é que há uma parcela de alunos que concluíram e os demais permanecem na universidade. No gráfico 3 é possível observar o quantitativo dos alunos indígenas que se encontram com os status de matrícula ativa, cancelada e concluintes (figura 10).

Figura 11 - Quantitativo de alunos indígenas com status de matrícula.



Fonte: Proen, 2021. Elaboração: Silva, 2022.

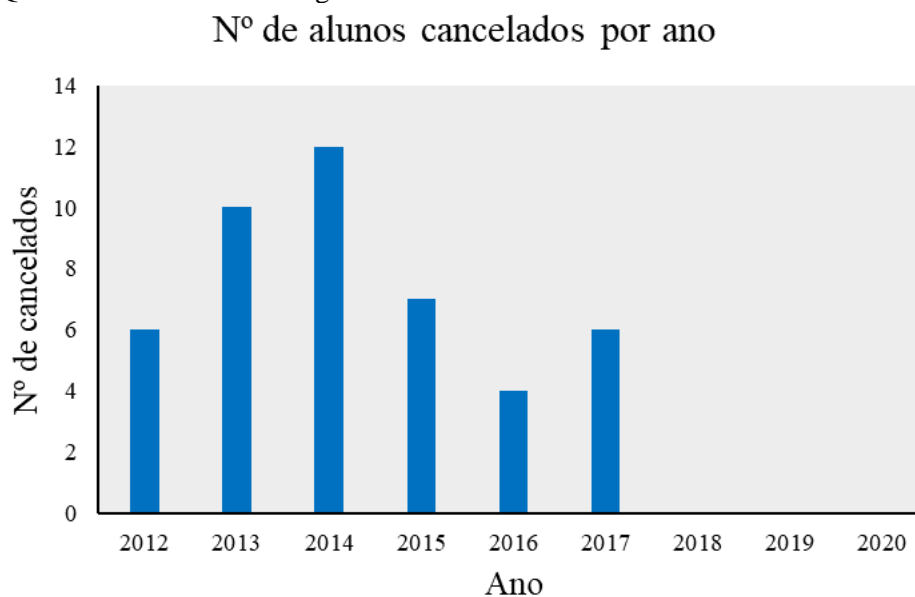
Os alunos indígenas que possuem o status de ativos, são alunos que ainda se encontram em processo de formação, enquanto os cancelados desistiram do curso e principalmente da oportunidade de cursar o ensino superior. Já o status de trancado, nos faz pensar que este aluno por algum motivo deu uma pausa nos estudos, contudo pode voltar ao status de ativo a qualquer momento.

Vale destacar que a partir do ano de 2017 entrou em atividade o processo de Formação Básica Indígena (FBI), com a finalidade de ofertar orientações aos alunos indígenas recém-chegados à universidade, sendo que o período de duração dessa formação tem uma curta duração de dois semestres, o que corresponde a um ano. Conforme a DPEAA:

“A partir do ano de 2017 a Ufopa implementou A Formação Básica Indígena (FBI) destinada aos estudantes que ingressam pelo Processo Seletivo Especial Indígena (PSEI). A Formação Básica Indígena (FBI) é uma formação composta de dois semestres que os estudantes indígenas cursam antes de iniciarem o curso de graduação para o qual passaram no instituto. A FBI foi normatizada na Ufopa através da Resolução 194, de 24 de abril de 2017, da Ufopa e caracteriza-se como um projeto pioneiro de formação inicial voltado aos graduandos indígenas”.

A partir desta implementação, podemos observar uma queda no índice de cancelamento de matrícula (Figura 11), sendo praticamente 100%. Isto, nos leva a crer que essa atividade tem ajudado o indígena nesse primeiro contato com o campo universitário.

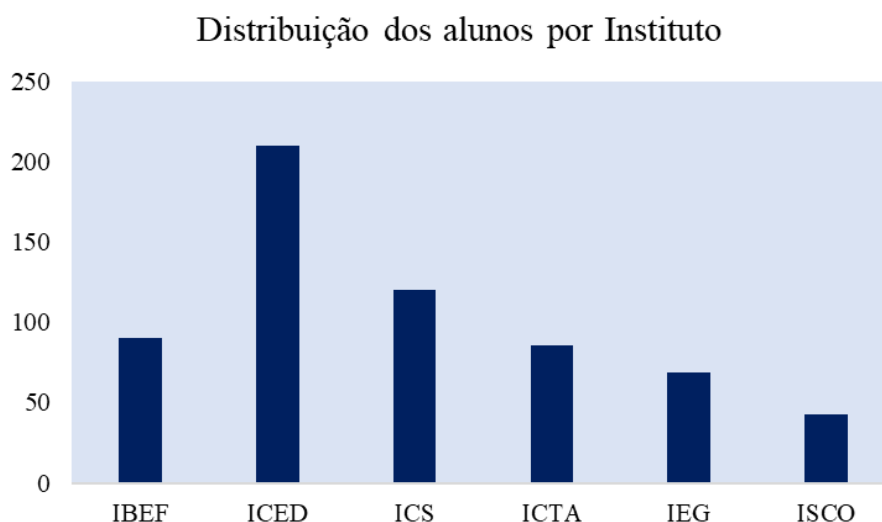
Figura 12 - Quantitativo de alunos indígenas com cancelamento de matrícula.



Fonte: Proen, 2021. Elaboração: Silva, 2022.

No gráfico seguinte (figura 13) é apresentada a distribuição dos alunos por institutos, contemplando tanto os alunos com status de matrícula ativo, cancelado, concluído ou trancado. Nota-se, que o ICED é instituto que possui o maior número de alunos indígenas; enquanto o ISCO possui menor quantitativo desses alunos

Figura 13 – Distribuição dos alunos por institutos.



Fonte: Proen, 2021. Elaboração: Silva, 2022.

Partindo do pressuposto que o Instituto com maior quantidade de alunos indígenas é o ICED, iremos observar a distribuição deles nos cursos que fazem parte desse instituto. Entretanto, o foco principal é analisar os discentes que estão matriculados no curso de Geografia, de tal maneira que, seja possível compreender a forma não somente que a Ufopa,

mas, a coordenação do curso e os docentes estão trabalhando no processo de ensino/aprendizagem do indígena.

O capítulo seguinte buscará responder algumas das nossas inquietações sobre a formação acadêmica dos alunos indígenas, as dificuldades encontradas no processo de ensino e permanência na universidade e as metodologias que os professores utilizam para com esses alunos, tendo em vista que, são elementos fundamentais para o desenvolvimento desses alunos que serão os futuros profissionais da educação, na área de geografia.



## **CAPÍTULO III - ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOCENTE**

Este capítulo está dividido em três subseções, em que a primeira seção apresenta a metodologia utilizada na pesquisa, elucidando os desafios enfrentados levando em consideração que este trabalho foi realizado durante a pandemia. A segunda seção, aborda o trajeto que os alunos indígenas traçam para ingressar na Ufopa e aponta a importância do PSEI para esses alunos. A partir dessas informações, a última subseção retrata a formação indígena no curso de geografia sobre o olhar analítico dos entrevistados, evidenciando algumas dificuldades que o aluno indígena possui ao longo do seu ensino superior, sobretudo relativo ao domínio da língua portuguesa.

### **3.1 Caminhos percorridos na pesquisa**

A chegada de um ano novo traz esperança, oportunidade, promessas e o agradecimento de que possamos recomeçar mais uma vez. Contudo, o ano de 2020 trouxe uma realidade atípica, marcado por transformações recorrentes da Pandemia do Covid 19<sup>22</sup>, que nos fez repensar nosso modo de vida.

Em consequência a essa doença que se espalhou pelo mundo de maneira repentina, houve a mudança da rotina das pessoas, com o intuito de frear a disseminação do vírus. Assim, seguindo as instruções do Ministério da Saúde (MS) se deu início ao isolamento social, medida tomada para evitar a aglomeração de pessoas em um mesmo local.

Entre os espaços mais afetados pelas medidas de isolamento temos os espaços educativos: Creches, Escolas de Ensino Fundamental e Médio (Públicas e Privadas), as Escolas Técnicas, assim como as Universidades. Tais ambientes tiveram o ensino suspenso. Desta forma, observamos o afastamento dos professores das salas de aula, dos discentes e de toda a comunidade escolar.

Mediante ao cenário supracitado a pesquisa encontrou dificuldades para a sua realização. Tendo em vista, que o percurso metodológico planejado, a princípio, seria realizado por meio de encontros de forma presencial com o grupo pesquisado. Neste caso, foi necessária uma adaptação condizente a essa nova realidade; uma vez que, os indígenas com a suspensão

---

<sup>22</sup> Segundo o Ministério da Saúde, é uma doença ocasionada pelo coronavírus, que foi identificado na cidade de Wuhan na China, onde de maneira rápida ocorreu a disseminação e a transmissão de pessoa a pessoa; ou seja, o contágio dessa doença a nível global.

das aulas, retornaram para suas aldeias, bem como, os setores de atendimento da Ufopa passaram a realizar os atendimentos por meio de email e WhatsApp.

Diante disso, entramos em contato com os seguintes setores da universidade, com as atividades presenciais suspensas, realizando os atendimentos de maneira remota. Os documentos utilizados na pesquisa pertencem à Ufopa, e se encontram no arquivo das diretorias: Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) e Pró-Reitoria de Gestão Estudantil (PROGES). Sendo que, a PROEN é responsável pela coordenação, avaliação, além de realizar proposta e alterar as políticas de ensino da graduação, na qual pode ser presencial ou à distância, seguindo o PDI e a legislação vigente. Neste sentido, vale ressaltar que ela é subdividida em duas diretorias, a Diretoria de Ensino (DE) e a Diretoria de Registro Acadêmico (DRA).

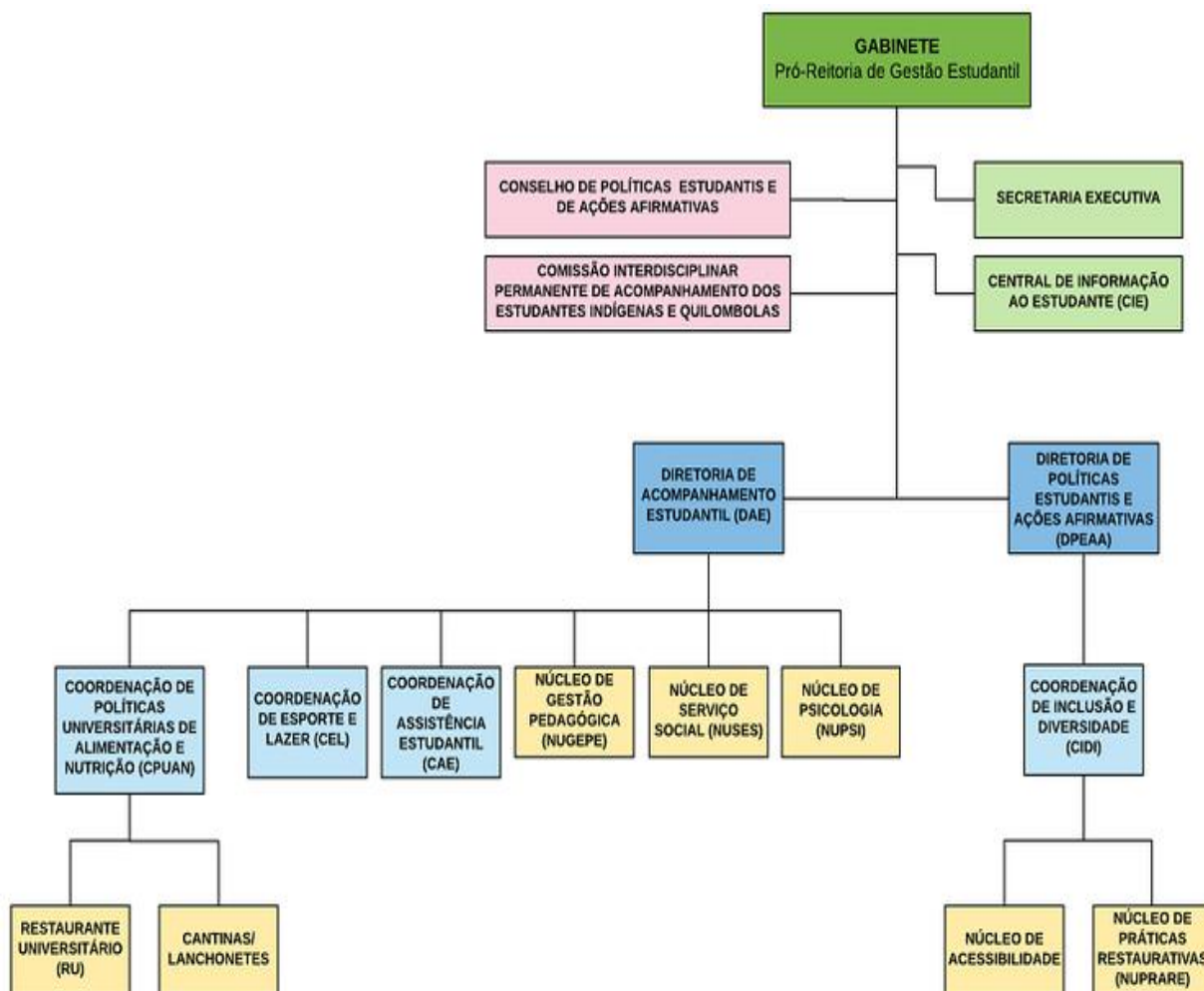
Quadro 2 - Descrição das diretorias

<b>Diretoria de Ensino (DE)</b>	<b>Diretoria de Registro Acadêmico (DRA)</b>
Propõe, acompanhar e avaliar as políticas de ensino de graduação, presencial e a distância, da Ufopa, que estão sob a responsabilidade da PROEN, em articulação com as unidades e subunidades acadêmicas.	Controla as informações referentes ao percurso acadêmico dos discentes vinculados à Instituição; cuida para que os registros e os controles acadêmicos sejam realizados de maneira correta, de acordo com a legislação e as normas internas da Instituição.

Fonte: Proen, 2022. Elaboração: Silva, 2022.

Já a PROGES possui a responsabilidade de incentivar, apoiar, orientar e acompanhar, de forma articulada com as demais Pró-reitoras, Unidades Acadêmicas e Órgãos Suplementares, o estudante em formação, ajudando com as necessidades que surgirem no decorrer de sua trajetória estudantil. De acordo com a figura 13, a PROGES ainda atua na área social com atendimento psicológico, pedagógico e esportivo, visando um bom desempenho acadêmico; além disso, ela atua na política de ações afirmativas por meio da Diretoria de Política Estudantis e Ações Afirmativas (DPEAA).

Figura 14 - Organograma - Pró Reitoria de Gestão Estudantil.



Fonte: Proges. 2022.

Sendo o DPEAA um departamento dentro da PROGES, ele possui a função de apoiar os estudantes oriundos das Ações Afirmativas, de maneira que possa orientá-los em meios as suas dificuldades durante a sua vida acadêmica dentro da Ufopa, buscando as melhores condições para o acadêmico em formação.

É dado ênfase a este departamento, pois, ele está diretamente ligado ao grupo estudado, e a partir dele podemos compreender como a universidade está atendendo os estudantes indígenas. A partir disso, podemos mencionar as seguintes atribuições:

- Fortalecer ações afirmativas para estudantes indígenas, negros, quilombolas, comunidades tradicionais, pessoas com deficiência e população LGBTQI+;
- Implantar programas e projetos que visem a permanência dos estudantes público-alvo das ações afirmativas nos diversos cursos da Ufopa;

- Promover palestras, seminários, oficinas, exibição de filmes, debates, assim como outras atividades voltadas para a preparação dos estudantes visando o nivelamento de aprendizagem.

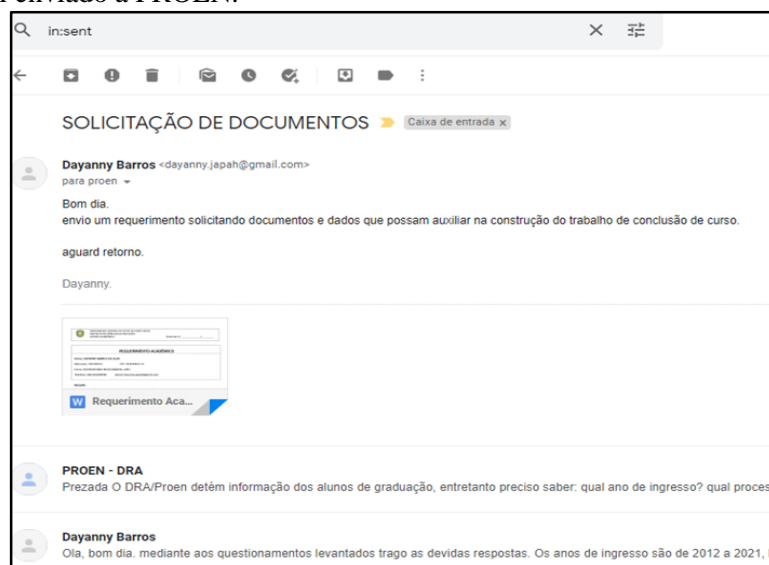
A partir dos documentos disponibilizados por esses departamentos, tanto da PROEN quanto o da PROGES/DPEAA foi possível fazer uma análise ampla das informações fornecidas, bem como, buscar informações complementares aos documentos fornecidos

Em consonância, é cabível mencionar que segundo Neves (1996) análise documental, consiste em examinar elementos que não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar. Nesse sentido, considerando que o tipo da pesquisa ora proposta e de análise documental alicerçada numa abordagem qualitativa.

Conforme relatamos na introdução, em razão do período de isolamento social provocado pela pandemia por covid-19, os dados foram obtidos por meio digital. Partindo do pressuposto, que a universidade se organizou para realizar suas principais atividades de atendimento ao aluno de forma remota (online), o pedido de informações e documentos foi realizado por meio de E-mail.

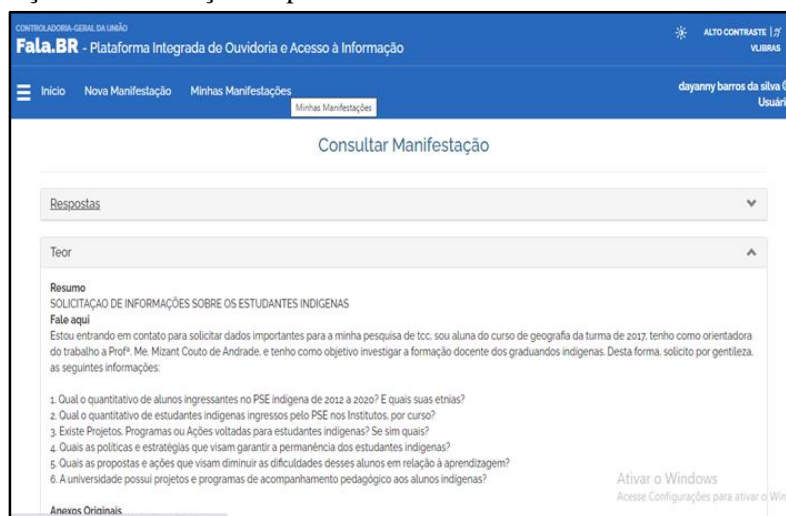
Contudo, no que tange a PROEN, apesar da demora no retorno ao pedido feito, a resposta foi positiva (Figura 14). Entretanto, não se pode dizer o mesmo em relação à solicitação direcionada à PROGES, sendo necessário encaminharmos novas solicitações (Figura 15) por meio da página Fala.BR - Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação, somente assim então obtivemos êxito no pedido.

Figura 15 - E-mail enviado a PROEN.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2022 Org.:SILVA,2022.

Figura 16 - Solicitação de informação na plataforma Fala.BR.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2022. Org.:SILVA,2022.

Além da solicitação para a PROGES/DPEAA realizada pela plataforma fala.br, foi encaminhado por e-mail o questionário direcionado à Pessoa 01, o qual foi respondido com clareza e objetividade, e ainda se prontificou para ajudar no a esclarecer outras dúvidas no decorrer da pesquisa. Consideramos importante destacar que compreendemos o questionário como:

Uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente). O questionário, numa pesquisa, é um instrumento ou programa de coleta de dados. Se sua confecção for feita pelo pesquisador, seu preenchimento será realizado pelo informante ou respondente (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 108)

O questionário é, portanto, uma ferramenta importante na coleta de dados, na qual as perguntas estão alinhadas às questões mais amplas, ou mais específicas da pesquisa. Com isso, a objetividade delas possibilita que o informante compreenda e seja capaz de respondê-las.

Nesse aspecto, podemos mencionar que o tipo de questionário utilizado foi o semiestruturado, com perguntas abertas. Segundo as contribuições de Prodanov e Freitas (2013) elas estão pautadas na liberdade que os respondentes têm para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem à escolha entre um rol de alternativas.

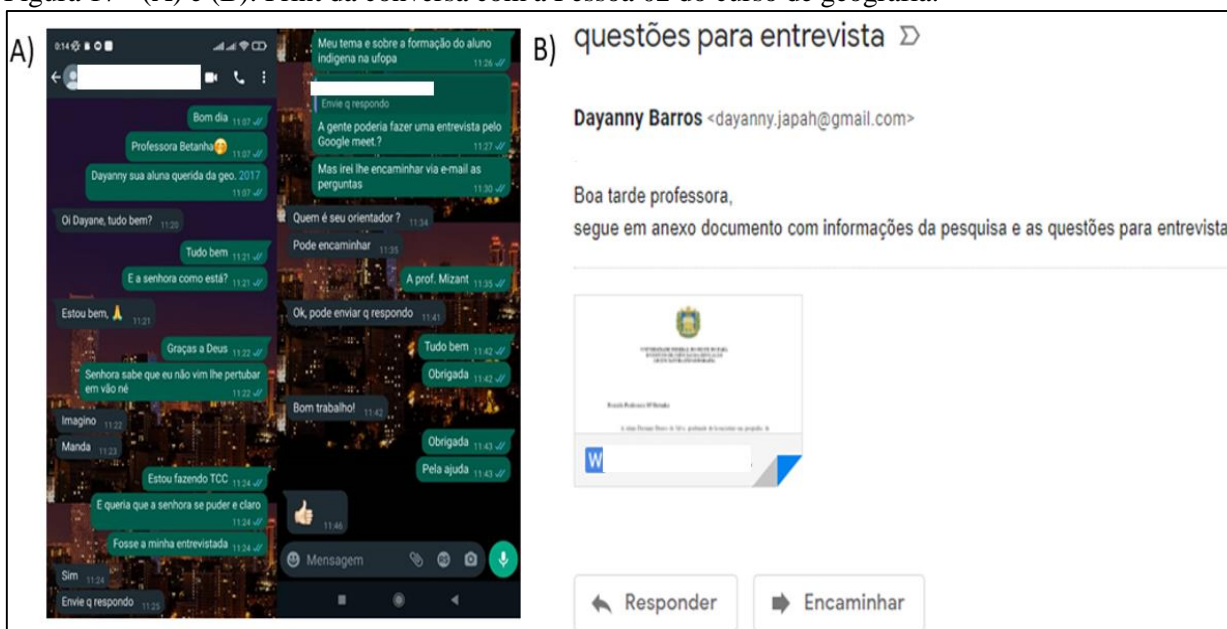
Apesar da aplicação de dois questionários ao longo desta pesquisa, ambos foram abertos. Contudo, o questionário destinado aos alunos indígenas do curso de geografia, se iniciou com perguntas de múltiplas escolhas, seguidas de perguntas abertas.

Considerando o cenário que impossibilitou o contato presencial com os estudantes, o procedimento utilizado para a comunicação foi por meio do E-mail e WhatsApp. Assim, foi

criado um questionário na plataforma Google forms (Cf. Apêndice) e encaminhado por meio de link no E-mail e pelo WhatsApp, para que eles tivessem acesso e assim pudessem responder. Entretanto, esse procedimento acabou excluindo uma parcela dos alunos que não tinham acesso aos aplicativos, assim foi contactado 14 alunos e somente 5 responderam ao formulário.

Já na etapa das entrevistas, a princípio, foi necessário realizar o agendamento (Figura 16A) de ambas por meio do WhatsApp; uma vez que, elas exigiram por parte dos entrevistados, uma disponibilidade especial para serem realizadas. Foi encaminhado por e-mail um questionário semiestruturado e em seguida, utilizamos a plataforma digital do Google Meet que possibilitou uma videoconferência. Assim, a entrevista ocorreu em formato online, sendo gravadas em vídeo e áudio<sup>23</sup>.

Figura 17 - (A) e (B): Print da conversa com a Pessoa 02 do curso de geografia.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2022. Org.:SILVA,2022.

De acordo com as etapas concluídas acima, foi possível obtermos informações suficientes que auxiliaram no segmento da pesquisa. É importante destacar que os entrevistados e a representante da PROGES, foram selecionados em virtude do tempo de serviço e do seu envolvimento com o objeto de estudo.

Apesar de todos os contratemplos já citados anteriormente, foi possível dar continuidade a pesquisa. Assim, os procedimentos utilizados foram de maneira online, sendo importante destacarmos que mesmo com as dificuldades alcançamos parcialmente os objetivos propostos inicialmente neste estudo.

<sup>23</sup>A entrevista com a Pessoa 03 aconteceu dia 09 de fevereiro e da Pessoa 02 ocorreu dia 15 de fevereiro de 2022.

Portanto, passaremos a analisar as informações obtidas por meio da PROGES em conjunto com as entrevistas realizadas com a Pessoa 02 e com o discente Pessoa 03, bolsista do Ceanama, visto que são sujeitos que têm relação direta com o grupo estudado e, portanto, relação direta com essa pesquisa.

### 3.2 Trajeto dos alunos Indígenas na Ufopa.

Para abordar a trajetória dos alunos indígenas no ensino superior da Ufopa, inicialmente devemos dar ênfase ao Processo Seletivo Especial, a qual tais sujeitos são submetidos. Vale destacar que os documentos oficiais da instituição, apontam o processo especial como uma política de inclusão, destinada inicialmente aos indígenas e posteriormente aos quilombolas. Conforme aponta o PDI (2012-2016, p.60):

A Ufopa se preocupa com a inclusão de outros grupos, como os indígenas e quilombolas, por meio das ações afirmativas, desenvolvidas pela Pró-Reitoria de Gestão Estudantil (PROGES). As ações têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou raça, dentro da Universidade, propiciando a participação de todos os discentes de maneira igualitária.

Neste sentido, a consolidação do Processo Seletivo Especial Indígena (PSEI) possibilitou a participação das lideranças dos povos indígenas das comunidades que abrangem o alto, baixo e médio Tapajós<sup>24</sup>, além da participação da comunidade da Calha Norte<sup>25</sup>, para a elaboração de um processo, no qual todos se sentissem incluídos. Desta forma, cabe destacar que a construção deste processo seletivo especial, culminou na busca pelo respeito por toda diversidade presente na região.

O fortalecimento das ações afirmativas que visam a ampliar e a diversificar as oportunidades educacionais, implantando a política de inclusão social nacional, ampliando a oferta dos cursos de graduação de acordo com as necessidades da região, iniciou-se na Ufopa com a oferta de vagas no Processo Seletivo Especial Indígena e Quilombolas e também para os campi de Oriximiná e Óbidos (PDI 2012-2016, p.54).

<sup>24</sup> Cidades do alto, baixo e médio Tapajós: Santarém, Itaituba, Belterra, Aveiro, Novo Progresso, Juruti, Jacareacanga, Rurópolis e Trairão. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2011/07/22/rio-tapajos-uma-historia-de-exploracao-artigo-de-telma-monteiro/>. Acesso em 09 de junho de 2022.

<sup>25</sup> A calha norte corresponde a nove municípios sendo: Alenquer, Almeirim, Curuá, Faro, Monte Alegre, Óbidos, Oriximiná, Prainha e Terra Santa. Disponível em: [https://imazon.org.br/calha-norte-sustentavel-situacao-atual-e-perspectivas-parte-1-2/#:~:text=A%20Calha%20Norte%20paraense&text=A%20regi%C3%A3o%20abriga%20nove%20munic%C3%ADpios,\)%\(IBGE%2C%202010a\)](https://imazon.org.br/calha-norte-sustentavel-situacao-atual-e-perspectivas-parte-1-2/#:~:text=A%20Calha%20Norte%20paraense&text=A%20regi%C3%A3o%20abriga%20nove%20munic%C3%ADpios,)%(IBGE%2C%202010a).). Acesso em 09 de junho de 2022.

Além disso, a participação da comunidade em conjunto com a instituição, reforça a importância dos movimentos indígenas, tendo em vista que foram cruciais para esse processo de construção do PSEI. De acordo com Luciano (2006, p. 59-60):

O movimento indígena luta pela garantia e o respeito desses povos à terra, saúde e principalmente à educação. Através dele, foi possível obter avanços desses direitos na atual Constituição Federal. Esse mesmo movimento, continua lutando por uma educação escolar diferenciada que permite a cada povo indígena definir e exercitar, no âmbito de sua escola, os processos próprios de ensino aprendizagem e produção e reprodução dos conhecimentos tradicionais e científicos de interesse coletivo do povo.

Em consonância com a fala do autor, podemos frisar através da resposta ao questionário para diretoria do DPEAA, a importância que a participação das lideranças comunitárias tem, nas tomadas de decisões relacionadas às demandas voltadas para os indígenas. Desta forma:

As demandas direcionadas aos indígenas sempre são tratadas de forma dialógica, construtivas e propositivas, tanto com as representações estudantis indígenas do Diretório Acadêmico Indígena (DAIN) como com as representações e lideranças comunitárias (Caciques) que contribuem nas discussões das políticas para os indígenas, sobretudo, nas discussões sobre os editais do PSEI, principal política afirmativa voltada para os povos indígenas (Pesquisa de Campo, 2022).

De acordo com eles, entendemos a grande importância que o movimento indígena apresenta ao longo do tempo. A participação da comunidade dentro desse movimento é sem dúvida um elemento relevante na construção de uma política educacional, haja vista que o PSEI é destinado para os indígenas. Através do diálogo, foi possível encontrar a melhor forma de inclusão deles nas instituições de ensino superior, respeitando assim suas limitações e dificuldades que podem ser encontradas no ensino indígena que é realizado nas aldeias.

Através do estatuto da Ufopa, que é um documento oficial, observamos que o processo seletivo é uma política que busca respeitar a todos de maneira que a universidade seja um espaço inclusivo. Neste sentido, através do art. 5º, inciso II, VI e VII do referido Estatuto, podemos entender:

Art. 5º A Ufopa, instituição social fundada na ética, na liberdade, no respeito às diferenças e na solidariedade, é regida pelos seguintes princípios:

**II - Respeito e valorização da diversidade cultural, étnica**, do pluralismo de ideias e concepções acadêmico-científicas;

**VI - Democratização do acesso e permanência** na Universidade, adotando políticas e ações afirmativas para superação das desigualdades sociais e discriminação de qualquer natureza.

**VII - liberdade de aprender, ensinar**, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. (Ufopa, 2013, p.5, grifo nosso)



A partir dos princípios mencionados no estatuto, podemos observar que a Ufopa busca trabalhar com uma política inclusiva, desde sua criação. Contudo, nos anos iniciais esse processo especial foi de responsabilidade da UFPA. Conforme a Pessoa 01 que está atuando na diretoria desde 2019, explica por meio da resposta ao questionário, como ocorre a inicialização do PSEI e a importância do processo para a região:

O Processo Seletivo Especial Indígena (PSEI) existe na Ufopa desde a criação desta Ifes. Nos primeiros anos de existência da Ufopa o PSEI foi gerenciado pela UFPA, posteriormente, especificamente a partir de 2012 a Ufopa passou a conduzir de forma autônoma esse processo de seleção especial. O PSEI é um importante Política Afirmativa que proporciona o acesso diferenciado de indígenas da região Oeste do Pará e de outras regiões. Grande parte dos indígenas que acessam os cursos de graduação da Ufopa são oriundos dos três grandes territórios étnicos da região Oeste do Pará e Baixo Amazonas. São eles: Baixo Tapajós, Alto e Médio Tapajós e Calha Norte (Bacia do Trombetas) (Pesquisa de Campo, 2022).

Podemos destacar a partir desse processo especial utilizado pela Ufopa, a sua importância para a região, haja vista que a sua criação surge com a proposta de ser uma universidade inclusiva, a qual busca dar oportunidade de acesso ao ensino superior a todas as pessoas, independente de etnia, cor, raça, gênero etc. Desta maneira, podemos mencionar que a Ufopa atualmente possui uma diversidade de etnias no corpo discente dos alunos indígenas, conforme a informação da diretora do DPEAA:

Etnias existentes na Ufopa, contudo, a partir das informações registradas no banco de dados da Proges sabe-se que atualmente existem na Ufopa os seguintes povos: Wai, Munduruku, Sateré- Mawé Borari, Arapiun, Tupinambá, Arara Vermelha, Apiaká, Tapajó, Jaraqui, Kumaruara, Munduruku Cara Preta, Tapuia, Tupaiú e Kaxuyana. (Pesquisa de Campo, 2022)

Contemplando a todos da região amazônica, o processo seletivo ocorre em duas etapas. A primeira, consiste numa prova escrita. Nesta fase, é levado em consideração o conhecimento indígena que no âmbito acadêmico não é muito visto/estudado, pois é um conhecimento sem base científica, e por fim, a segunda etapa, consiste numa entrevista. Como relatado pela Pessoa 01:

“A seleção de candidatos indígenas às vagas do PSEI ocorre via edital com vagas específicas destinada a esse processo. Os candidatos realizam duas etapas de seleção: A primeira (eliminatória) é uma **prova escrita** (Redação) com temas direcionados às vivências e conhecimentos dos povos indígenas e a segunda a **Entrevista** com os candidatos que conseguiram obter a média exigida na primeira etapa” (Pesquisa de Campo, 2022, grifo nosso).

Desta forma, entendemos como o PSEI ocorre e que através dele e pelo PSR (opção do aluno), é possível que os Indígenas sejam aprovados e conseqüentemente garanta sua vaga na universidade. O edital PSEI é lançado todos os anos, sendo de responsabilidade da PROEN. Além disso, sua inscrição é realizada exclusivamente pela internet. Conforme podemos observar no edital nº 33/2019 de 2020<sup>26</sup>:

2.1 A inscrição é gratuita e será admitida, **exclusivamente, via internet**, no endereço eletrônico **<http://www.Ufopa.edu.br/psei2020>**, a partir das 18h do dia 02 de setembro de 2019 até às 23h59min do dia 16 de setembro de 2019, observado o horário de Santarém-PA.

2.2 No processo de inscrição, o candidato deve **preencher o formulário eletrônico de solicitação de inscrição**, seguindo as instruções ali contidas.

Apesar da inscrição ser realizada unicamente por meios tecnológicos, e que os indígenas possuem dificuldade para ter acesso às novas tecnologias, não deixa de ser expressiva a procura para ter acesso ao ensino superior, conforme o resultado da homologação da inscrição do PSEI 2020. Nesse mesmo edital, podemos elucidar os documentos necessários para a inscrição.

2.3 Neste momento, o candidato deve **anexar ao formulário eletrônico os seguintes documentos, no formato pdf ou jpeg.**

a) **Declaração de Autorreconhecimento assinada** pelo candidato, conforme modelo apresentado no Anexo II deste Edital, em consonância com o previsto na Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), promulgada pelo Estado brasileiro, até (3MB);

b) **Declaração de Pertencimento**, conforme o modelo apresentado no anexo III deste edital, até (3MB) b.1.) **a assinatura de 2 lideranças** reconhecidas pela comunidade local. b.2.) **a assinatura do representante legal de Associação/Conselho/Federação** com CNPJ reconhecida pela comunidade local. **(Grifo Nosso)**

Os documentos supracitados são necessários para a comprovação dos dados dos alunos para seu efetivo ingresso no processo seletivo. Para além do processo de inscrição dos alunos indígenas, entendemos que o objetivo do PSEI maior é de inclusão dos povos originários na universidade. Por outro lado, Campelo e Amaral nos fazem refletir sobre essa proposta de inclusão das ações afirmativas, elucidando:

Embora o formato do vestibular indígena procure atender às especificidades étnico-culturais, termina mantendo o esquema de exclusão do vestibular regular, pois a natureza é a mesma. Como pensar num formato diferenciado quando as vagas são restritas?

---

<sup>26</sup> O edital pode ser visto em:

<http://www.ufopa.edu.br/media/file/site/proen/documentos/2019/3cafcc8fc1c6c7d130696171e53e833b.pdf>.

Acesso em 29 de maio de 2022.

Logo, percebemos a ambiguidade do processo de entrada do aluno indígena, haja vista que ele sendo inclusivo ele também exclui parte da população. Partindo do pensamento dos autores, notamos que o processo de seleção para a universidade que é um ambiente intercultural, seja um lugar que possibilita o encontro de diversas etnias e culturas presentes na região a qual está instalada. Sendo assim, é capaz de reformular constantemente um único processo, que contemple toda a população independentemente de cor, raça e etnia.

Contudo, a Ufopa por meio de PSEI que é o processo destinado aos indígenas, realiza a inclusão por meio de seleção em duas etapas. Sendo a primeira etapa do processo como já mencionado é a fase de redação. Nessa parte, a mesma deve ser inscrita em Língua Portuguesa, a qual é estabelecido um limite de linhas (mínimo 15 e máximo 30 linhas), sendo a nota máxima de dez pontos. Devemos elucidar, que são apresentados textos base para que o concorrente faça a devida leitura e conseqüentemente, seja capaz de assimilar o tema proposto. Os critérios estabelecidos conforme edital de seleção do PSEI N° 33/2019 de 2020 são:

- a) Capacidade/competência de comunicação escrita, observando a realidade multilíngue dos candidatos;
- b) Clareza na exposição das ideias no texto;
- c) Relação com o tema proposto.

A partir da fase classificatória e eliminatória, os alunos aprovados seguem para a última etapa do processo seletivo que é a entrevista, como dito anteriormente, realizada pela Comissão de Avaliação instituída pela Comissão Permanente de Processos Seletivos (CPPS). No entanto é possível compreender que nesta etapa, a entrevista é registrada por meio de uma gravação de áudio para que posteriormente, possa ser reproduzida. Além disso, os critérios adotados neste momento são: Comunicação oral em Língua Portuguesa, a qual não será avaliada a norma culta, capacidade do candidato utilizar as variações da Língua Portuguesa; Capacidade argumentativa e Interesse acadêmico.

O critério relativo à língua portuguesa diz respeito à capacidade do candidato em compreender as questões colocadas e responder às mesmas. No entanto, nos questionamos sobre o nível de exigência de domínio da língua portuguesa, tendo em vista que ao longo da pesquisa compreendemos que um dos maiores obstáculos para a permanência do aluno indígena, está na compreensão das aulas na língua portuguesa e na produção das atividades avaliativas.

Contudo, é necessário questionar que os critérios utilizados para a seleção dos discentes não ficam claros em sua totalidade no edital, muitos detalhes são omitidos, de forma que não podemos analisar completamente esse processo, tão pouco afirmar sobre a sua eficiência.

Com aprovação nas etapas detalhadas acima, o aluno indígena inicia o processo de ingresso na Ufopa, realizando a matrícula e conseqüentemente, começa uma adaptação com a nova realidade que será vivenciada, tendo que se deslocar da sua aldeia para o convívio na cidade e no ambiente universitário.

Levando em consideração que todos os alunos ingressantes na Ufopa no período de 2010 a 2013, independente do processo seletivo, pelo qual foram aprovados e puderam ingressar na universidade, eram inicialmente matriculados na Formação Interdisciplinar I (CFI), nos anos subsequentes os aprovados eles ingressaram diretamente no curso de sua escolha. Essa formação era responsável pelo primeiro semestre, a qual ocorriam ciclos de estudos com conteúdo obrigatórios de natureza interdisciplinar e comum de todos os cursos.

O CFI veio com uma alternativa de ingresso dos alunos nos institutos da própria instituição, por meio da avaliação feita pelo Índice Desenvolvimento Acadêmico (IDA). Isso nos sugere um processo desigual, tendo como base as disputas por vagas nos diferentes cursos, haja vista que os cursos que possuíam o IDA elevado, como por exemplo o curso de direito e engenharia, acabavam obtendo poucos alunos indígenas nesses cursos. Essa informação é possível ser observada nos registros da PROEN, a qual contempla o ano de 2011 e 2012 com apenas três alunos indígenas nos cursos citados.

Neste sentido, podemos mencionar que devido ao método de avaliação adotado, o aluno indígena acaba ingressando em cursos que, na realidade, ele não deseja fazer. Essa situação levou as lideranças indígenas a realizar reuniões, para fazer reivindicações, que se encontram pautadas na carta enviada à Ufopa em 2012, pelo Conselho Indígena Tapajós e Arapiuns (CITA):

A Ufopa vem pautando em seu modelo de ingresso do Indígena na Universidade pelo PSE – Processo Seletivo Especial, o qual se torna um modelo de ingresso diferenciado. Contudo esse modelo não atende às necessidades do percurso acadêmico dos indígenas, pois os indígenas vêm de um ensino muito deficiente e são colocados para competir com alunos que estudaram em boas escolas. Sendo assim, os indígenas conseguirão ingressar nos cursos mais disputados da Ufopa como Direito, Engenharias e cursos relacionados com conhecimentos medicinais e sempre serão obrigados a estudar cursos que não estavam em seus planos, sendo assim, causando na maioria das vezes desistências e abandono do curso (CITA - Carta de reivindicações das Lideranças Indígenas e Alunos Universitários Indígenas da Ufopa, 11/06/2012, p. 2, *apud* Pereira, 2017).

É importante mencionar novamente, que o movimento indígena fez a diferença no processo de inclusão do indígena na Ufopa, pois, as reivindicações possibilitaram que os processos seletivos dos anos seguintes disponibilizassem vagas exclusivas aos indígenas em

cada curso. Assim, o curso passou a disponibilizar uma quantidade específica aos indígenas, a qual possibilitou que a disputa ocorresse entre esses alunos.

Ao longo desta pesquisa compreendemos a complexidade que envolve o processo de entrada e de adaptação do aluno indígena na universidade, entre os principais problemas destacamos: a falta de domínio da língua portuguesa, as metodologias adotadas pelos docentes. Neste sentido, uma alternativa para amenizar essa situação foi a criação da Formação Básica Indígena (FBI), conforme a fala da Pessoa 01:

A partir do ano de 2017 a Ufopa implementou A Formação Básica Indígena (FBI) destinada aos estudantes que ingressam pelo Processo Seletivo Especial Indígena (PSEI). A Formação Básica Indígena (FBI) é uma formação composta de dois semestres que os estudantes indígenas cursam antes de iniciarem o curso de graduação para o qual passaram no instituto. A FBI foi normatizada na Ufopa através da Resolução 194, de 24 de abril de 2017, da Ufopa e caracteriza-se como um projeto pioneiro de formação inicial voltado aos graduandos indígenas (Pesquisa de Campo, 2022).

Dessa forma, o FBI buscou minimizar as dificuldades que os indígenas sentem ao adentrarem na universidade. Nesse período de dois semestres, o aluno passa a cursar disciplinas básicas visando prepará-los para o ingresso regular, no curso escolhido por eles. Assim, essa formação teve como proposta melhorar o aproveitamento acadêmico e minimizar os problemas socioculturais e linguísticos existentes.

Contudo, fazendo uma análise sobre o FBI, é possível levantar o seguinte questionamento: Que tipo de formação inicial está sendo dada a esses alunos? Além disso, como é possível criar um estudo base, que contemple as especificidades de cada curso? Vale ressaltar que a universidade contempla diferentes povos indígenas, cada um com suas particularidades, o que nos faz refletir, se essa formação básica é coerente com as necessidades que os alunos apresentam. Tendo em vista que, o ensino básico que esses alunos recebem antes do ingresso nas instituições de ensino superior, possuem muitas fragilidades, Paulino (2008, p.96) ressalta que entre elas estão:

Problemas na leitura e na escrita (que são muito comuns entre os acadêmicos, segundo relatos) podem estar relacionados não apenas a uma má formação secundária, mas às suas maneiras distintas de comunicação: principalmente pela via da oralidade e, em alguns casos, em outra língua. Tal distinção cultural deve ser levada em conta não como um problema a mais, mas como uma riqueza que precisa ser reconhecida pelos professores, o que não parece ter sido feito a contento.

Neste sentido, o autor frisa as consequências de não ser oferecido um ensino básico de qualidade para os alunos indígenas, que seja capaz de minimizar as dificuldades que por eles são encontradas dentro da universidade. É necessário entender que ao longo do percurso no

ambiente universitário, irão surgir distintos obstáculos. Neste caso, é importante que a Ufopa proporcione alternativas para que eles sejam capazes de enfrentar o ensino superior, e não optem pela desistência do curso que estão matriculados. Partindo desse pressuposto, a Pessoa 01 menciona que a Ufopa busca dar um auxílio pedagógico aos alunos por meio do:

Núcleo de Gestão Pedagógica (NUGEPE), vinculado à Diretoria de Acompanhamento Estudantil da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil (DAE/Proges), que é o setor responsável pela gestão do acompanhamento pedagógico ao estudante na Ufopa, por meio de ações de apoio e monitoramento, tendo como objetivo central a permanência e o desempenho acadêmico, prioritariamente, dos estudantes que acessam os auxílios estudantis, sem excluir aqueles que buscarem apoio pedagógico (Pesquisa de Campo, 2022).

A fala elucida que existe o Programa Especial de Ajuste de Percurso Acadêmico (PEAPA), que tende a dar um acompanhamento pedagógico aos indígenas e quilombolas vinculados ao Programa de Bolsa Permanência (PBP)<sup>27</sup>, em situação de defasagem ano/turma com base em estratégias, metodologias e materiais didáticos diferenciados.

Apesar da existência do PEAPA, não podemos deixar de mencionar que o programa dá apoio a um grupo que possui Bolsa Permanência. Porém, devemos lembrar que nos últimos anos houve muitos cortes de recursos no ensino superior, o que diminuiu a oferta de auxílio financeiro para os alunos indígenas. Apesar do programa oferecer esse suporte, ele é excludente, pois, proporciona um atendimento somente para discentes bolsistas, uma vez que, há uma parcela deles que não possuem esse benefício.

Vale ressaltar que a universidade busca dar auxílio a todos os alunos por intermédio da PROGES. Contudo, para que eles sejam beneficiados com esse acompanhamento, torna-se de grande importância a procura, pelos núcleos que a pró-reitora apresenta na sua estrutura organizacional, sendo eles:

Núcleo de Gestão Pedagógica (NUGEPE), Núcleo de Psicologia (NUPSI), Núcleo de Serviço Social (NUSES), Núcleo de Acessibilidade (NUACES) e Núcleo de Práticas Restaurativas (NUPRARE). Com metodologias e serviços específicos, esses Núcleos oferecem atendimentos especializados a todos os estudantes vinculados aos cursos da Ufopa que buscam apoio nesses Núcleos de acordo com suas especificidades (Pesquisa de Campo, 2022).

---

<sup>27</sup> O Programa de Bolsa Permanência instituído em 2013 tem por finalidade 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. Disponível em: <http://sisbp.mec.gov.br/primeiro-acesso>. Acesso em: 27 de abril de 2022.

Mesmo através de muitas alternativas para atender esse grupo, a maior dificuldade é na compreensão da língua portuguesa, principalmente no que se refere ao processo de transmissão dos conteúdos ministrados no ambiente universitário. Apesar das grandes demandas que são atendidas, há uma complexidade em assimilar os conteúdos em sala de aula, o que ocasiona uma elevação no índice de reprovação desses alunos nas disciplinas. Quando questionado sobre a proposta de oferecer algum apoio ou curso na língua portuguesa, notamos que a Ufopa não realiza essa oferta, conforme a fala da Pessoa 01:

Pela Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas ainda não ofertamos nenhum curso específico sobre a Língua Portuguesa, sobretudo, para os estudantes indígenas bilíngues. Tínhamos essa proposta no planejamento da Diretoria para executar de forma presencial no ano de 2020, contudo, devido à pandemia causada pelo coronavírus não foi possível a execução dessa proposta. Preferimos não realizar de forma *online*, pois pela experiência e contato que temos com os estudantes indígenas bilíngues entendemos que nessa modalidade o curso não seria tão eficiente (Pesquisa de Campo, 2022).

Pelo relato podemos afirmar que os alunos indígenas não têm nenhum apoio em relação às suas dificuldades de leitura e escrita na língua portuguesa. Ressaltamos que as aulas na Ufopa, bem como as atividades avaliativas (seminários, provas etc.) são realizadas em nossa língua portuguesa. Dessa forma, apesar das políticas afirmativas incluírem os alunos indígenas, de forma direta ou indireta, o processo de formação acadêmica o exclui.

Como observamos, a instituição não apresenta um projeto específico voltado para o ensino da língua portuguesa para os indígenas. Entretanto, através do questionário direcionada à Pessoa 01, verificamos que existe bolsa de monitoria concedida através do Projeto de Monitoria Acadêmica Ceanama, a qual é uma importante política de apoio e acompanhamento pedagógico direcionada aos estudantes indígenas durante o seu percurso acadêmico, nesse caso o monitor tem o importante papel de minimizar as dificuldades enfrentadas, em especial, à questão da língua portuguesa.

A Ufopa possui uma variedade de indígenas de distintas etnias, na qual algumas delas possuem sua própria linguagem e possuem o português como a segunda língua. Neste caso, podemos considerar alunos bilíngues, pois, possuem “compreensão” da língua portuguesa, consequentemente apresentam dificuldades na sua vida acadêmica, pois, o processo de formação básica que ocorreu em suas aldeias, está pautado na língua materna o que não dá possibilidade para que o indígena tenha domínio do português. A valorização e conhecimento de sua língua materna e o bilinguismo é assegurado pela LDB em seu artigo 78, a qual propõe:

Desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa para ofertar aos índios uma educação escolar bilíngue e intercultural, de forma que proporcione aos mesmos, a recuperação de suas memórias históricas, buscando reafirmar assim, suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências.

Com isso, cabe ressaltarmos que a própria instituição tem por direito, ofertar uma formação que tenha como proposta uma formação intercultural, que seja capaz de facilitar o processo comunicativo, bem como valorizar o conhecimento da língua desse aluno indígena. Conforme é assegurado também, pela Política Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI), a qual prescreve:

As sociedades indígenas apresentam um quadro complexo e heterogêneo em relação ao uso da língua materna (a língua indígena) e ao uso e conhecimento da língua oficial (o português). Monolinguismo total em língua indígena é situação transitória de comunidades indígenas nos primeiros momentos do contato. A maioria dos povos indígenas se encontra em diversas situações e modalidades de bilinguismo e/ou multilinguismo (PNEEI, 1994, p. 11).

Há na Ufopa etnias que podemos considerar bilíngues, como é o caso dos da etnia Wai Wai e os Munduruku, pois possuem sua própria linguagem e o português como segunda língua. No entanto, percebemos que são alvos de preconceito e racismo, pois, além de serem excluídos das atividades em grupo, em decorrência da dificuldade que existe para se comunicar com os demais alunos, também não compreendem os conteúdos abordados, expressam-se de forma diferente em sala de aula entre outras questões.

Na tentativa de minimizar e até mesmo inibir esse tipo de ações dentro da instituição, a mesma além de ofertar o acompanhamento pedagógico, também busca oferecer alternativas para que não aconteçam episódios dessa natureza dentro e fora da Ufopa. Nessa perspectiva a Diretora da DPEAA, afirmar:

A Ufopa, por meio da Diretoria de Políticas Estudantis e Ações e através das unidades acadêmicas têm realizado projetos, ações e atividades que visam combater o preconceito, o racismo e outras práticas discriminatórias na instituição, bem como conscientizar sobre os malefícios causados por essas práticas (Pesquisa de Campo, 2022).

Segundo a professora, essas alternativas surgem através da DPEAA com a realização de eventos, debates e fóruns para discutir temáticas étnico-raciais. Desta forma, elas viabilizam um espaço para a ocorrência de fóruns com mesas temáticas, nos quais são discutidos uma diversidade de temas, como, questões relacionadas às ações afirmativas e a assistência estudantil. Algumas dessas ações foram realizadas desde 2019, como é representado no quadro a seguir.



Quadro 3 - Atividades realizadas para debates de temáticas para causas sociais.

ANO	ATIVIDADE
2019	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fórum Integrado de Ações Afirmativas e de Assistência Estudantil, espaço que, a partir das mesas temáticas, são discutidos, entre outros temas, questões relacionadas às ações afirmativas e a assistência estudantil.</li> </ul>
2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>Debate virtual: “População Negra: “veias abertas” das desigualdades raciais e sociais históricas em tempo de Covid-19”.</li> <li>I Curso de Formação para Docentes das Escolas Públicas de Santarém/PA: Racismo, Preconceito e discriminação contra indígenas. O curso teve como objetivo proporcionar formação aos docentes das escolas públicas sobre racismo, do preconceito e discriminação contra indígenas.</li> </ul>
2021	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>Podcast</i> na temática das ações afirmativas: Essas produções foram nas temáticas LGBTQIA+, sobre o 13 de maio e a atualização do dispositivo colonial, sobre a pessoa com deficiência, sobre a violência contra a mulher, além de outros temas;</li> <li>Cartilha de Combate ao Racismo e à Discriminação contra indígenas nas Escolas Públicas da Rede Urbana de Santarém/PA. Sendo fruto da parceria entre DPEAA e a 5ª Unidade Regional de Educação em Santarém (5ª URE) e teve como objetivo auxiliar os profissionais da educação no trabalho de combate ao racismo e ao preconceito contra os indígenas nos espaços educacionais. Disponível no link: <a href="https://drive.google.com/file/d/1H-ZK14MZruQXx0naE52DX8nCTADwMSkM/view">https://drive.google.com/file/d/1H-ZK14MZruQXx0naE52DX8nCTADwMSkM/view</a>.</li> <li>Curso online Relações Raciais e Comissão de Heteroidentificação. Por meio da DPEAA e da Coordenação de Desempenho e Desenvolvimento (CDD/PROGEP).</li> </ul>

Fonte: Pesquisa de Campo, 2022, Org.: SILVA, 2022.

A partir das ações mencionadas acima, as quais foram realizadas pelo DPEAA, podemos mencionar que a Ufopa busca alternativas que visam chamar atenção para os malefícios causados por atitudes discriminatórias, tanto no âmbito da instituição bem como, em todo o município santareno, buscando por meio de ações educativas o combate ao preconceito, o racismo e entre outras práticas.

Além dessa questão, a PROGES, juntamente com a DPEAA, busca manter um diálogo aberto com os indígenas de duas maneiras, uma por meio de eventos, fóruns e reuniões, que tendem a participação de alunos internos (estudantes) da instituição e a comunidade em geral, destacando a presença muitas vezes dos caciques de cada aldeia. E de outra maneira, estabelecendo um diálogo com a coordenação da FUNAI, localizada na Unidade Tapajós, sobre as propostas e as tomadas de decisões realizadas junto à comunidade sobre as políticas para os indígenas vinculados à Ufopa.

Considerando que todas as ações existentes na Ufopa, incluindo a participação da comunidade, os projetos de inclusão e os eventos voltados a esse público da universidade, ainda vemos que a instituição possui um longo caminho para desenvolver uma educação indígena que possamos considerar verdadeiramente inclusiva. Conforme a fala da Pessoa 01:

Considero que em função do dinamismo das políticas públicas, sobretudo as políticas educacionais, torna-se difícil defini-las como “adequadas”, pois elas estão sempre passando por avaliações, reformulações, modificações e qualificações para melhor atender seus beneficiários (Pesquisa de Campo, 2022).

Embora ela busque o aperfeiçoamento na oferta de uma educação superior de qualidade, ainda assim existem lacunas que estão no processo de solidificação, porém, nota-se que a oferta da educação indígena no ensino superior é um grande marco. Apesar disso, a Pessoa 01 afirmou que acredita que a política da instituição atende as especificações regionais e locais o que nos parece um paradoxo diante do que foi afirmado no texto supracitado.

Diante disso, é fundamental compreender a importância que o PSEI tem para os indígenas, pois, a partir do momento que eles ingressam na universidade, a mesma deve apresentar subsídios que garanta a essa população, uma formação de qualidade que visa atender não só as expectativas do próprio aluno, mas, também da sua comunidade de origem. Neste caso, ele passa a ser um formador de opiniões e um transmissor de novos conhecimentos e oportunidades. Diante desse cenário, a própria diretora do DPEAA ressalta:

O ingresso dos indígenas ao ensino superior atende um anseio não somente do estudante indígena, mas de toda a coletividade do seu povo que espera retorno após sua formação. Dessa forma, é fundamental não somente o ingresso do estudante indígena na universidade, mas também, a conclusão do seu curso para que ele, após sua formação, possa contribuir na sua comunidade e com o seu povo (Pesquisa de Campo, 2022).

De fato, ir em busca de novos conhecimentos requer sacrifícios, e entre eles, ausentar-se da sua aldeia/comunidade para ingressar no ensino superior, é um grande passo que vem sendo tomado ao longo dos anos. Diante disso, entendemos que o retorno do aluno indígena para a sua comunidade de origem, após a conclusão da sua formação, é de grande importância no repasse dos saberes adquiridos no ambiente universitário. Neste caso, torna-se fundamental a comunicação e o comprometimento mútuo entre a Ufopa e os povos indígenas, pois, a partir do momento que eles passam a ser universitários, a própria instituição tem a responsabilidade de oferecer uma boa formação para esse estudante, na qual o êxito acadêmico do indígena não reflete somente na sua vida, mas de todo o seu povo.

### 3.3 Formação Indígena no curso de Geografia.

Através da análise do PSEI percebemos que o seu objetivo vai além de oportunizar o acesso ao indígena ao ensino superior, possibilitando também dar visibilidade para as populações tradicionais. De fato, o processo de inclusão contribui para o fortalecimento do autorreconhecimento através da obrigatoriedade dos documentos que comprovem sua ancestralidade ou seu pertencimento indígena.

Mediante ao processo que seleciona o ingresso dos indígenas na instituição, nesta subseção iremos abordar exclusivamente seu processo de formação/ensino no curso de licenciatura em geografia, que lhe torna um profissional da educação que tem como missão transmitir/ mediar o conhecimento para as futuras gerações.

Como mencionado anteriormente, o PSEI é uma política de AA que inclui os povos tradicionais nas universidades, contudo existem muitos desafios e dificuldades que foram pontuados pela diretora do DPEAA, e conforme a mesma, a Ufopa busca soluções para que seja possível ter um aprimoramento na inclusão dos indígenas.

A partir das análises anteriores, fez-se necessário compreender e identificar os problemas que também são encontrados pelas pessoas que têm um contato acadêmico direto e que acompanham o desenvolvimento constante do indígena. Para isso, foi realizada uma análise a partir dos entrevistados sendo a Professora do curso de Geografia e o bolsista do Ceanama; além disso será possível, por meio das falas identificar e analisar os problemas/dificuldades que os professores têm ao se deparar com esses alunos em sala de aula.

A docente entrevista Pessoa 02, possui formação em geografia pela UFPA, e que atua há 12 Anos no ensino superior com as disciplinas: didática de geografia, estágio em geografia, formação de professores, metodologia do ensino de geografia. Podemos perceber pelo tempo de serviço no ensino superior, que ela está na Ufopa desde sua criação, assim, é uma profissional que pode falar com clareza da diversidade de alunos indígenas que já encontrou na instituição.

Inicialmente é importante ressaltar que a Ufopa é a única instituição que contempla o curso de Licenciatura em Geografia no Município. Sendo assim, é dever dela formar profissionais para “cobrir” toda a região Oeste do Pará, formando profissionais para dar aula nas áreas ribeirinhas, nas aldeias, nas comunidades quilombolas, entre outras. Desta forma, é importante ressaltar a formação do professor que conforme David (2018, p.201):

Deve proporcionar ao aluno o conhecimento da existência e do manuseio do máximo de ferramentas possível e levá-lo a construir seu conhecimento, tendo em vista que o professor não pode transferir-lhe os seus próprios conhecimentos, mas pode e deve ser o mediador entre o conhecimento e o

aluno. Para tanto, o professor precisa despertar o interesse de quem aprende, precisa saber que existe uma reação/equação entre o que o professor diz com o que o aluno já traz de bagagem para dentro da sala de aula.

A partir da importância do professor, podemos mencionar que a formação que a Ufopa deve oferecer, é aquela que busca contemplar todas as especificidades da região, haja vista que forma profissionais que devem voltar a sua região de origem com o intuito de transmitir/mediar os conhecimentos adquiridos na universidade. Contemplando os povos indígenas a qual é o grupo estudado, inicialmente questionamos a Pessoa 02, sobre como ela percebe o processo de a inclusão deles no curso de geografia, obtivemos a seguinte resposta:

Muito frágil, o currículo do curso não oferece possibilidade de interagir com as temáticas indígenas. É uma geografia distante das populações indígenas, que não corresponde à realidade indígena. Por isso, os alunos indígenas não conseguem participar efetivamente do curso (Entrevista, 2022).

A partir da fala e analisando a proposta curricular, podemos verificar a ausência de disciplinas e temáticas indígenas no curso, que visam criar uma relação entre o campo do conhecimento geográfico e do indígena. A docente enfatizou que o currículo do curso não possibilita a interação, contudo, considerando que o curso de geografia da Ufopa tem 12 anos, nos questionamos: por que durante esse tempo não houve mudanças significativas no currículo?

Saviani (2010) contextualiza a ideia de ordem e de disciplina, no âmbito da discussão curricular, como elementos essenciais para qualquer curso. Contudo, não podemos deixar de pontuar que o currículo de um curso deve ir além de uma relação de conteúdos que vão ser repassados durante o período de formação, mas que contemple, diferentes estratégias e métodos que busquem contribuir com o ensino/aprendizagem dos estudantes da graduação. Segundo o autor, há ligações entre o currículo e os contextos sociais, na estruturação de saberes, de conteúdos cognitivos e simbólicos, da cultura dominante, dando ênfase em determinados conteúdos.

Na entrevista com a Pessoa 03, acadêmico do curso de geografia da Ufopa e que desde 2019 atua no programa do Ceanama que dá apoio pedagógico aos discentes indígenas, em especial aos alunos do curso de Geografia do ICED, ele elucida sobre o currículo do curso:

O currículo da Ufopa está muito longe de um currículo ideal para esses alunos indígenas, especialmente os que são atendidos pelo Ceanama, que apesar de eles receberem um acompanhamento pedagógico que ocorre no projeto é necessária uma mudança estrutural maior que favorece um currículo mais adaptável para esses alunos e de fato pensar uma política pública que fosse capaz de proporcionar um suporte ideal para eles (Entrevista, 2022).

Neste sentido, podemos sugerir que o currículo da geografia não buscou se adaptar ao contexto social, ao qual a instituição está inserida, tendo em vista que, ela sempre contou com o ingresso de indígenas, o que nos leva a questionar qual foi o tipo de aprendizado que tiveram os estudantes egressos, ou se esses acadêmicos, simplesmente receberam a transmissão de vários conteúdos sem nenhuma relação com seu cotidiano.

A inclusão do aluno indígena se iniciou em 2012 mediante a Lei de cotas e com isso, os profissionais da educação tiveram que se adaptar a essa nova realidade, na qual uma delas foi o reinventar dos seus conteúdos e metodologias. Contudo, como é possível criar alternativas para facilitar a comunicação entre o professor e o aluno indígena, se o docente não teve uma formação ou preparação para tal feito?

A partir disso, ressaltamos a fala da professora, ao retratar sobre suas dificuldades para trabalhar com os alunos indígenas, conforme a seguinte afirmação: “Sim, já senti e sinto as vezes (referindo-se à dificuldade em ensinar), pois a minha formação não possibilitou ter facilidade para trabalhar com alunos indígenas” (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Apesar das dificuldades enfrentadas pela docente, cuja dificuldade tem como base sua formação inicial, segundo seu próprio relato, ao questionarmos sobre a necessidade de busca de metodologias diferentes para trabalhar com os alunos indígenas, obtivemos a resposta a seguir.

Não, porém o aluno que mais exigiu uma metodologia diferente para seu ensino foi o aluno da etnia wai wai, ele me fez refletir sobre essa questão, porque os outros alunos indígenas eles têm uma dificuldade menor, pois alguns são indígenas posso dizer que “urbanizados” eu percebi que apesar das dificuldades eles conseguiam desenvolver as atividades propostas, mas, este **aluno não entendia o português; a grande dificuldade que vejo nos alunos indígenas é o domínio da língua portuguesa**, eles não entendem, pois o ensino médio deles foi básico/frágil, não dando muitas condições para sustentar (**embasar**) graduação (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Apesar da entrevistada não mencionar metodologias ou alternativas para o ensino indígena utilizados em suas aulas, ela relatou que ao longo do semestre e após as avaliações iniciais, é possível identificar o baixo rendimento que os indígenas obtêm e a partir disso, a professora procura incluí-los às atividades conjuntamente com os demais alunos. Isso se dá a partir de atividades de socialização da turma e por meio de diálogos de forma aberta para que os discentes possam se expressar melhor em sala de aula. Contudo, apesar do esforço metodológico da docente as alternativas não alcançaram o êxito necessário, conforme ele aborda em sua resposta:

Não conseguindo participar das aulas, dos seminários propostos, porque, primeiro ele (**aluno de etnia wai wai**) não conseguia falar a língua portuguesa e, em segundo, (**havia**) a dificuldade de pensamento, pois, na academia a ciência se constrói de uma forma e ele estava acostumado com outra matriz de conhecimento, então, penso que houve um choque de duas matrizes de conhecimentos, diferentes na cabeça dele. Apesar disso, busquei fazer horas extras de aula com ele, combinava com ele à tarde para estudar, estudava os textos das aulas, pedia para ele ler o texto e me fazer perguntas. Desta forma, eu respondia de forma bem simples, dando exemplos bem práticos da sala de aula e da vida que ele estava acostumado na comunidade indígena. Fiz desta maneira, pois, ele era o único aluno na turma que tinha dificuldade, aos demais alunos indígenas, com os quais trabalhei, perguntei se precisavam (**de auxílio**), se eles estavam com dificuldade, nunca me pediram nenhuma ajuda, e assim não busquei mudar minha metodologia de ensino (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Entendemos que o ensino entre os indígenas apresenta suas particularidades, pois, há diversas etnias, cada uma distinta da outra, cada qual com suas especificidades vai apresentar níveis diferentes de dificuldade de compreensão da língua portuguesa. No caso do aluno específico mencionado no relato da professora, entendemos que a falta de domínio da língua portuguesa influenciou diretamente na compreensão dos conteúdos e na sua socialização. A partir disso, ressaltamos a fala do monitor do Ceanama, ao retratar que seus alunos lhe confidenciaram que sofreram bullying na própria sala de aula:

“Eles relatam que **sofreram Bullying dentro das turmas que eles participaram, por não conseguirem falar o português de fato**, deixando-os intimidados dentro da turma em não se comunicarem. Em suma, é dessa forma a vida desses alunos e ainda tem alunos que não conseguiram de fato acompanhar as atividades acadêmicas” (Entrevista, 2022, grifo nosso).

O que reforça ainda mais a fala da professora, quando se posiciona a respeito da falta de socialização oriunda da dificuldade na língua portuguesa. Contudo, por meio do olhar observador, ela conseguiu buscar uma alternativa metodológica para ajudar no processo de ensino aprendizagem do indígena. Mesmo não considerando o horário disponibilizado no contraturno como uma metodologia e sim um reforço, a professora buscou essa solução para minimizar as dificuldades encontradas para o ensino, o que mostra seu comprometimento com a educação.

Vale ressaltar que o profissional da educação deve estar em constante aprendizado, adaptando-se às situações encontradas em seu ambiente de trabalho. Assim, é necessário que o docente esteja disposto a buscar aperfeiçoamento e novas formas de ensino, bem como, estar atento às transformações que ocorrem com o passar dos anos, buscando sempre uma melhor maneira para ensinar seus alunos e até mesmo novas metodologias e linguagem.

Dessa forma, o meio pelo qual o mediador do saber (professor) constrói o conhecimento é de grande importância, pois de acordo com Grupioni (2006) é garantido que os alunos indígenas sejam capazes de desenvolver competências profissionais que possam atuar em contextos interculturais e linguísticos em sua aldeia, ou seja, ao final da graduação sejam capazes de atuar como professores e transmitir os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação, atrelados a suas experiências.

A formação iniciada durante a graduação deve ser continuada, haja vista as próprias mudanças no mundo. Todo o processo, desde a escola básica, ganha notório significado se for atrelado ao conhecimento e às experiências do aluno, somente assim o conhecimento ganha pertinência e é formado a identidade do professor. Conforme apontam os Referenciais para a formação de Professores (1998, p.85):

O professor se desenvolve à medida que vai estudando, refletindo sobre a prática e construindo conhecimentos e experiências por meio da observação e das situações didáticas reais ou de simulação de que participa. Entretanto, o início dessa construção não se dá no momento em que ele ingressa num curso de formação inicial. A condição de aluno, pela qual todo professor passa durante muitos anos de sua vida antes da formação profissional, faz com que ele aprenda muito sobre a profissão no convívio diário com seus professores e colegas. Essa intensa experiência como aluno não pode ser desconsiderada, pois marca consideravelmente suas representações e concepções sobre o papel de professor e de aluno, e sobre as formas de atuação profissional.

Neste sentido podemos enfatizar que as experiências vivenciadas são elementos importantes na construção da identidade do professor. Haja vista que este profissional em formação, exercerá o papel de educador com a missão de ensinar e aprender com os educandos, de tal maneira que ele seja capaz de torná-los cidadãos mais críticos e reflexivos perante a sociedade.

Para a formação do professor de geografia é necessário entendermos que ele deve ser capaz de transformar o conhecimento científico em um conteúdo pedagógico para que seja possível a compreensão em sala de aula. Para isso, cabe a ele despertar em seus alunos a importância de compreender o mundo geograficamente, a partir dos conceitos geográficos, serem capazes de ler, compreender e agir sobre meio ao qual estão inseridos.

Ainda sobre a formação do docente em geografia, podemos ressaltar que este profissional é responsável por desenvolver em seus alunos um olhar crítico sobre as transformações que ocorrem no espaço geográfico. Isso se dá a partir da abordagem dos principais conceitos balizadores da geografia: espaço, paisagem, território, lugar, região.

A partir disso, buscamos indagar a Pessoa 02 sobre como ela busca relacionar os conceitos geográficos com a realidade indígena. Desta forma, a docente relatou que é um grande desafio, pois a visão que o indígena possui é totalmente diferente da visão científica. Contudo, buscou por meio da comparação ensinar, conforme sua afirmação:

Essa é uma grande questão, temos os conceitos de território, paisagem, lugar, espaço, a natureza e a sociedade. Eu percebo que dentro da geografia é mais fácil trabalhar com eles, então eu fazia essa discussão em sala de aula com todos, só que o entendimento que havia dentro da sala com os alunos é de um lugar urbano, assim, buscava trazer a realidade do aluno wai wai. O lugar para ele, que é diferente do lugar de outro aluno de uma comunidade ribeirinha, buscando as características, as especificidades do lugar do aluno indígena e do ribeirinho, o que os diferencia é o que os aproxima. Sobre o conceito de território para ele (**aluno wai wai**), busquei falar sobre o conflito que geralmente as comunidades indígenas têm, com as grandes empresas mineradoras e madeireiras. Então, o conceito de território tem grandes perspectivas para o professor trabalhar. Assim, o aluno indígena participava da aula, pois ele compreendia o lugar para o aluno ribeirinho e assim falava sobre a visão que ele tem como indígena sobre o lugar e os demais conceitos trabalhados, eu busquei essa troca de conhecimento sobre os conceitos nas visões dos alunos onde eles apontam elementos da natureza e sociais que eles conheciam, para que assim, ele pudesse compreender cada um dos conceitos (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Por meio da explanação da entrevistada observamos a amplitude em educar indígenas, pois os conceitos geográficos estudados são de difícil compreensão, haja vista que o seu lugar de pertencimento traz uma visão distinta para os demais alunos não indígenas, em sua maioria urbanos. A partir disso, entendemos que para uma assimilação dos conceitos geográficos para os indígenas, faz-se necessário entrelaçar a realidade vivenciada por ele com os conhecimentos científicos, iniciando assim um processo de ressignificação de saberes. De acordo com Espindula e Schussler (2017, p.5):

O ressignificar não é atribuir um novo significado e sim pensar no novo sentido, de reflexões teóricas e práticas, de novos saberes, na formação e profissionalização docente, tanto para os alunos, quanto para a instituição educativa parceira onde estes estão inseridos e, nessas relações buscar reconstruir saberes plurais de ações teórico, práticas curriculares e experienciais.

O processo de ressignificação, a qual compete ao professor esta ação, visa juntar saberes empíricos e científicos no processo de ensino aprendizagem do indivíduo, de tal maneira que o aluno seja capaz de estabelecer uma nova relação entre o conhecimento adquirido e o que já possui ao longo da sua vivência. Assim poderá ter uma nova visão da sua realidade e conseqüentemente será capaz de construir sua própria opinião. Neste processo de



ressignificação, a docente ressalta a importância em alinhar o conceito com a realidade do indígena, estabelecendo uma comunicação, conforme a fala da Pessoa 02:

A forma que o professor dialoga com esse aluno (**indígena**), leva-o a entender a geografia; e a forma de acesso a geografia é ele pensar na geografia a partir do seu lugar, é ele pensar nos conceitos a partir do seu lugar (de uso), a partir do território, de como a comunidade usa os recursos naturais. Eu vejo que ele deve ser colocado em sintonia com o mundo dele, para ele entender todo esse conhecimento traçado no lugar, se não ele vai ficar apático na universidade (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Além deste importante relato, a entrevistada fez a seguinte afirmação: “a universidade se abriu para a entrada de alunos indígenas, ela não se abriu para receber o conhecimento do aluno indígena, a grande questão é essa”; ambas as afirmações nos ajudam a compreender que, apesar das políticas afirmativas incluírem o indígena no ensino superior, isso não garante que ele possa mostrar seus conhecimentos, suas tradições e costumes no âmbito da academia.

Diante disso, percebemos que o conhecimento que o aluno indígena possui é menosprezado no ambiente acadêmico, pois é um conhecimento empírico, que conforme a Pessoa 02 afirma em sua fala, são conhecimentos distintos:

Eu volto numa questão chamada estrutura de pensamento: a academia (**universidade**) pensa de uma forma estruturada e fechada, em métodos e conceitos e eles (**indígenas**) também pensam e possuem seus métodos, mas de outra forma, então são conhecimento com os mesmos pesos (**importância**), porém a sociedade valoriza de forma diferenciada, a academia não aceita o conhecimento deles que muito é empírico (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Analisando a fala da entrevistada, entendemos que o professor de geografia possui um grande desafio em ensinar o indígena, inicialmente em questão de como capacitar um grupo que possui tantas especificidades. Sendo assim, ele torna-se responsável pelo processo de ressignificação do ensino do AI, levando em consideração que o ambiente universitário busca prevalecer o pensamento científico sobre o conhecimento tradicional, não oferecendo assim, condições para que o AI possa juntar as duas matrizes de conhecimentos diferentes.

Hipoteticamente podemos considerar que os indígenas ao se formarem voltem para suas aldeias, sendo assim, uma fonte de mediação dos conhecimentos adquiridos na universidade. A partir disso, questionamos a Pessoa 02 sobre a formação que esses alunos estão recebendo e se condiz com o futuro ambiente de trabalho dos alunos. Neste sentido, a docente pontuou:

Não. Porque nós trabalhamos uma geografia centrada no conhecimento tendo como base a cidade de Santarém, realizamos campo aos arredores de Santarém, as escolas de estágio são de Santarém, então, o indígena tem todo uma estrutura de pensamento de uma geografia centrada unicamente em um lugar, que não é a realidade dele (**indígena**): conhecimento de geografia agrária, geografia urbana, de ensino de geografia, e na cabeça do aluno

indígena [eu imagino] que deva ficar em conflito o conhecimento da universidade e o conhecimento que a comunidade dele desenvolve. E esse conhecimento formal que ele vai trabalhar na escola, ele deve ter dificuldade de desenvolver em razão de dois fatores que eu creio que é: **o domínio da língua portuguesa e o ensino médio frágil** (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Ainda segundo a entrevistada, o conhecimento do indígena é formado pelo sentir, tocar, cheirar e observar, ele entra em conflito com o conhecimento formal que é voltado para o ensino das escolas e universidades que são desenvolvidos a partir de métodos de análise. Compreendendo as questões pelas quais são formados esses saberes, a Pessoa 02 ainda aponta as duas maiores dificuldades que influenciam na permanência dos alunos indígenas na universidade, sendo uma a falta de domínio da língua portuguesa e, a outra, a formação precária no ensino médio.

Diante do exposto, devemos entender a necessidade de ser oferecido um ensino de qualidade, que garanta uma formação inicial para o indígena. Assim, Tommasio (2003, p. 17) afirma que:

A maioria dos universitários indígenas que chega à universidade encontra dificuldade em quase todas as disciplinas porque não tiveram boa formação no nível fundamental e médio. É preciso então oferecer a todos os alunos índios, nas aldeias e fora delas, ensino de melhor qualidade, incluído também, necessariamente conhecimento de informática.

É importante levarmos em consideração que o grau de dificuldades é diversificado entre esse grupo, por exemplo, a falta de compreensão na Língua Portuguesa, não se estende a todos os indígenas. Conforme é evidenciado na fala da Pessoa 03:

Eles (**indígenas**) têm uma outra percepção e compreensão o que se tornou um grande desafio para mim (**monitor**), e **a questão de os indígenas não dominarem a língua portuguesa na mesma proporção que dominam a sua própria língua nativa**. Os indígenas, por exemplo, que são Munduruku e Wai Wai, ambos têm o seu próprio idioma. Assim, eles têm essa dificuldade de falar o português o que se torna um grande desafio, possibilitando que o monitor seja capaz de sanar parcialmente outras dificuldade que existem, como por exemplo: compreensão nos assuntos, formatação de trabalhos acadêmicos, auxílio nas atividades e indicando caminhos que eles devem seguir para realizar as tarefas (Entrevista, 2022, grifo nosso).

A Pessoa 02 em sua entrevista, também discorreu sobre os alunos que apresentam maior dificuldade com a língua portuguesa no ensino de geografia:

**Nem todos os alunos indígenas apresentam dificuldade na língua portuguesa, a exemplo dos alunos com etnia Wai wai, que apresentam dificuldades na fala, na escrita e na compreensão**. O que torna o processo de ensino mais complexo. Os demais alunos indígenas possuem dificuldade

na escrita e na compreensão, porém, a partir do diálogo em sala de aula, sobre assunto trabalhado, eles conseguem entender o que está sendo estudado (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Embora que os conteúdos repassados em sala de aula possam ser relativamente "fáceis" para os discentes ingressos pelo processo regular, para o indígena é um grande desafio. As mesmas dificuldades encontradas pela professora, estão em consonância com aquelas encontradas pelo monitor. Segundo ele, o desafio que esses alunos enfrentam é fundamentado também, na ausência de conhecimento para as ferramentas tecnológicas.

Grau de dificuldade maior, relacionado a essa questão de comunicação, justamente em compreender e assimilar o que os professores falavam nas disciplinas. Por exemplo, alunos com etnia Wai Wai, eram os que mais apresentaram dificuldades em assimilar o que era abordado na sala de aula; muitas vezes não conseguiam explicar para nós (**monitores**) o que o professor passava e as atividades que deveriam ser realizadas; assim, tínhamos que entrar em contato com o professor para saber. Talvez, uma crítica que faço é que deveria ter esse cuidado e essa atenção maior da parte da universidade (Ufopa) com esses alunos, para sanar essa dificuldade. Já os alunos, que compreendem o português apresentaram dificuldades na formatação de trabalho acadêmico, a adaptação com as tecnologias e na compreensão dos assuntos, em relação ao processo de educação básica muito fraca e quando entraram na universidade se depararam com uma outra realidade do que fora visto anteriormente (Entrevista, 2022, grifo nosso).

No geral, todo o processo vivenciado pelo indígena ao longo da sua trajetória, é importante para colocar em prática as suas vivências e aprendizados adquiridos ao longo da sua formação. Neste caso, a função desse aluno ao concluir essa etapa é ser o mediador do conhecimento quanto ele retorna para sua aldeia, contudo, para isso ser possível é necessário que o conhecimento de geografia que recebeu na universidade seja capaz de facilitar essa função. Porém, de acordo com a entrevistada:

Ele (**indígena**) não consegue desenvolver por conta das fragilidades citadas. Eu penso, na verdade suponho, que ele vai meramente ler e seguir o livro didático, **porque a formação que ele recebeu não dialogou com ele**, não deu base de conhecimento para chegar na aldeia e desenvolver uma geografia com compromisso de torná-lo cidadão, a partir dos direitos que eles já alcançaram, sendo uma geografia de transmissão e não uma geografia de transformação. Na minha visão de professora, hipoteticamente, não estamos respondendo o que esses alunos necessitam, pois irão somente repetir o que está nos livros didáticos, pois não tiveram uma formação condizente com a realidade, na qual irão trabalhar em suas aldeias (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Na visão da professora, a formação é fundamentada na transmissão e não na possibilidade de transformação e construção da cidadania, a qual permitirá que o discente

reconheça os seus direitos e deveres; além disso, seja capaz de olhar o seu lugar e usar os recursos disponíveis sabendo defendê-los dos grupos empresariais que ilegalmente tentam usar seus territórios, muitas vezes de forma violenta.

Para que a formação docente desses alunos, em especial a formação docente em geografia seja garantida, faz-se necessário a oferta de projetos que tenham como público-alvo os indígenas. Diante disso, ao questionarmos a Pessoa 02 sobre projetos no curso de geografia que visam contribuir para a formação docente do aluno indígena, ela ponderou:

Não existe no âmbito da geografia, **existe o Ceanama**, porém, na minha visão ele é como se fosse um reforço para os alunos indígenas, havendo bolsistas no período vespertino, no laboratório de geografia dispostos a ajudar os alunos indígenas que estavam sentindo alguma dificuldade nas disciplinas, contudo, apesar da disposição dos bolsistas os alunos indígenas não compareciam. Na minha visão enquanto professora que participava do projeto, os indígenas não tinham o hábito de estar na universidade todo tempo e a forma que os bolsistas trabalhavam não era atrativa para eles sentirem vontade de participar dos encontros propostos, por isso os indígenas não participavam do projeto (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Depois disso, a professora menciona que mesmo com a criação do projeto Ceanama, a Ufopa necessita pensar, refletir e construir novas estratégias, para garantir a permanência do indígena. Entretanto, ao criar um projeto institucional dessa magnitude, a própria universidade deverá colocar em prática as alternativas cabíveis para oferecer o suporte para esses alunos ao decorrer de sua graduação, pois, a falta desse acompanhamento na maioria dos casos acaba acarretando desistência de muitos alunos que não conseguem acompanhar o percurso acadêmico.

Na fala anterior, a docente mencionou a metodologia que os monitores utilizam, o que por muitas vezes não era atraente para o indígena. Contudo, a Ufopa não proporciona uma maneira pela qual auxiliem esse bolsista em como trabalhar com esse aluno, então, como eles irão propor uma abordagem se eles não passam por um período de treinamento? Sendo assim, questionamos o bolsista do Ceanama se a partir do momento que ele foi selecionado para ser monitor dos alunos indígenas, passou por algum processo de formação. E de acordo com o entrevistado:

Não teve curso para tentar de alguma forma saber com quem vamos trabalhar, na questão da diversidade, tipos de línguas e culturas. Mas de fato, o que ocorria eram rodas de conversas relacionadas às temáticas das questões indígenas, como: linguajar, questão cultural, processos de luta e resistência; entretanto, **não era um processo formativo**, era algo meio individualizado que até hoje é possível participar dessas rodas de conversas, além dos diálogos, socialização e a trocas de experiências entre os monitores de cada instituto, para buscamos de alguma forma tentar sanar esse problema. **Mas, a**

**formação em si não houve e talvez seja um ponto a ser destacado para que seja possível haver uma melhora no projeto** (Entrevista, 2022, grifo nosso).

A partir da fala, entendemos que os alunos bolsistas não têm um preparo para “trabalhar” com os indígenas; além disso, vale ressaltar que alguns dos monitores nunca tiveram contato algum com os indígenas, a não ser no âmbito da universidade. Este fato, permite-nos enxergar uma grande falha do próprio projeto, qual seja: entregar a responsabilidade de auxílio ao aluno indígena a outro discente que não foi preparado para tal. No caso específico do curso de geografia o entrevistado menciona que:

Conseguir diagnosticar **pelo menos seis ou sete etnias diferentes dentro da geografia**, apresentando cada uma sua peculiaridade, sendo necessário de alguma forma buscar alternativas para fazer com que o rendimento desses alunos melhorasse e a permanência deles na universidade continuasse sendo um sucesso. E isso surgiu por parte dos monitores, em pensar nas estratégias, de como poderíamos nos comunicar melhor com eles e conversando e dialogando com eles, os próprios alunos indígenas propondo uma melhor maneira para haver essa comunicação (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Mediante a fala, fica evidente que a universidade não está fazendo o seu papel como deveria, pois o projeto depois de sua aprovação está estático, sua proposta é boa, contudo, falta o principal, que é ofertar um acompanhamento e uma formação para esses alunos que serão monitores, para que desta forma, eles tenham ciência de quais alunos vão trabalhar e de como irão se comunicar melhor com eles.

Atualmente o curso de geografia, conforme o entrevistado, consta com 4 monitores, contudo em 2019 quando iniciou o projeto havia apenas 3 monitores que deviam dar "auxílio" a um total de 21 alunos indígenas, sendo que ficava a critério do aluno escolher o seu monitor. Dessa forma, além do despreparo, já mencionado, soma-se o número elevado de alunos a acompanhar, ou seja, 7 alunos indígenas por monitor, inicialmente.

Conforme o entrevistado, a tarefa de sanar algumas dificuldades e esclarecer dúvidas aos indígenas requer um pouco de cuidado e cautela principalmente para tratar determinados assuntos. Entretanto, ele ainda considera seu trabalho de grande responsabilidade, e que requer uma atenção e esforço maior por parte do monitor, que acaba sendo um instrumento nesse processo de ensino/aprendizagem do aluno indígena.

Tendo em vista o contexto da pandemia da Covid 19, é importante evidenciarmos a maneira pela qual ocorreu o processo de monitoria com esses alunos indígenas, que em grande parte foram embora para as suas aldeias, pois, a Ufopa suspendeu suas aulas por tempo indeterminado no ano de 2020, o que resultou em um ano de afastamento da universidade. Após

esse período, a instituição voltou com a opção de ensino remoto e conforme o relato da Pessoa 03, o projeto estava se iniciando e a pandemia acabou mudando o que havia sido planejado, principalmente, o atendimento que seria presencial passou a ser remoto, o que dificultou em decorrência de que os alunos Indígenas (AI) não tinham conhecimento em manusear as ferramentas tecnológicas. Neste sentido, a Pessoa 03 ainda enfatiza que:

A universidade não pensou no acesso adequado que os monitores devem ter para entrar em contato com esses alunos através da plataforma Google Meet, especialmente, durante o atual momento, a qual foi a adaptação ao ensino remoto, para realizar as monitorias; além disso, não foi pensado se os monitores teriam acesso a computadores, para tentar de alguma forma auxiliar esses alunos e alguns espaços dentro da Ufopa não foram abertos, para o livre acesso (...) os discentes (**indígenas**) não sabem lidar com essas novas tecnologias, o que acabou sendo uma grande dificuldade, além de não terem total domínio da língua portuguesa. Outro ponto que é importante destacar é a confiança que eles não tinham no início, pois, eles sempre eram desconfiados, tinham receio, não ficavam a vontade de irem perguntar para nós (**monitores**) (Entrevista, 2022, grifo nosso).

É compreensível que devido a pandemia do Covid 19, o projeto não tenha ocorrido conforme o planejado. Entretanto, com um ano de atividades suspensas, a instituição poderia ter se organizado para oferecer suporte para ambos (monitores e alunos indígenas), de uma maneira que fosse possível ajudar os monitores a executar as atividades designadas. A partir disso, buscamos questioná-lo sobre como está acontecendo a monitoria com esses alunos, tendo em vista, que ele foi responsável por criar sua própria metodologia, além de ter buscado alternativas individuais (sozinho), para continuar com as ações do projeto:

Grande parte dos indígenas que eram atendidos pelo Ceanama no curso de geografia, retornaram para suas aldeias quando iniciou o período da pandemia. Com isso, dos 100% desses alunos somente 40 % recebiam atendimentos, pois, os demais alunos ficaram sem comunicação, por não conseguirem acesso à internet. Mas, a monitoria continuou de maneira remota, porém, com muitos desafios sendo possível uma comunicação através do WhatsApp, mensagem de texto ou ligação, pensando em várias alternativas para tentar ajudar eles. Em alguns casos, tivemos que imprimir trabalhos dos indígenas para enviar para eles, o que seria para saberem o que estava acontecendo. Dessa forma, eles realizavam as atividades e mandavam de volta, sendo possível ter um diálogo mais forte nesse período, com os professores das disciplinas que esses indígenas cursam (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Ressaltando o que foi mencionado anteriormente no trabalho, a Ufopa buscou disponibilizar o chip de internet e chromebook para um quantitativo de alunos, contudo, era insuficiente para a demanda que necessitavam. Entretanto, no que tange os monitores, eles não tiveram nenhum auxílio para enfrentar essa nova realidade do projeto. Inicialmente faltou apoio

por parte da PROEN, que é a diretoria responsável, em seguida a coordenação do Ceanama no curso geografia, que não buscou manter um diálogo para auxiliar os monitores durante o período de ensino remoto, deixando a responsabilidade toda aos bolsistas em dar seguimento ao projeto.

Segundo o entrevistado, o projeto prevê reuniões quinzenais, na tentativa de estabelecer um diálogo sobre como está o andamento das ações do projeto, porém, elas não acontecem. Esse feedback não é possível, em grande parte porque, os professores que estão na frente da coordenação do projeto no curso possuem outras demandas, como por exemplo, carga horária de disciplinas extensa e são comprometidos com outras coordenações, o que influencia diretamente em sua participação no projeto Ceanama.

Mesmo com todas as questões pontuadas acima, que dificultaram a execução do projeto, quando perguntamos sobre como ele avalia o aprendizado dos alunos que acompanha desde 2019, ele diz:

Os primeiros anos foram mais desafiadores, pois os alunos (**indígenas**) tinham receios e a princípio não existia uma compreensão por parte deles, relacionado a importância do desse projeto. Tal clareza, comprometimento e a importância do Ceanama na evolução de cada um, foram adquiridas com o tempo. Os que permaneceram **evoluíram bastante em questão do ensino/aprendizagem, a questão do contato com as novas tecnologias, a autonomia na formatação de trabalhos** (o que foi uma enorme dificuldade no início) e promovemos algumas oficinas para orientar nessa questão. Uma grande dificuldade que eles tinham de apresentar nos seminários era muito grande e que atualmente do que estão no projeto eles já conseguem realizar apresentações. É claro que eles precisam continuar sendo acompanhados e evoluir mais ainda, mas, de fato, foi um grande avanço (Entrevista, 2022, grifo nosso).

Através da fala, percebemos a importância do projeto no crescimento tanto acadêmico quanto pessoal do aluno indígena e, que por meio dele, foi possível quebrar paradigmas, preconceitos e possibilitar novos aprendizados desses alunos e dos monitores. Neste caso, no decorrer desse processo é observado o quanto esse aluno evolui frente aos desafios que a priori se tornava um grande obstáculo. Assim, o entrevistado ainda enfatiza que:

Hoje em dia se esse projeto fosse cancelado, esses alunos iam sentir falta, pois, eles precisam do acompanhamento do Ceanama e eles solicitam as monitorias no dia a dia, mesmo quando não está havendo aulas, como por exemplo, matrícula nas disciplinas ou informações relacionadas a universidade, embora alguns já consigam realizar, às vezes, é necessário nos monitores mandamos mensagem para os alunos indígenas perguntando se conseguiram realizar suas matrículas. Apesar disso, existe sim muito a se fazer para melhorar o projeto, como por exemplo, um acompanhamento melhor por parte de quem coordena o projeto no curso de geografia, com uma aproximação da coordenação com os monitores e não os monitores com a coordenação (Entrevista, 2022).

O relato do entrevistado nos evidencia como o projeto é importante para os indígenas e como influencia diretamente no processo de aprendizagem e de permanência dos alunos. Desta forma, deve haver um olhar específico para o projeto, a fim de ampliar suas ações de monitoria, porém, dando suporte tanto aos monitores do Ceanama quanto aos AI é que siga um planejamento de forma dialogada entre a coordenação e os monitores para que se desenvolva melhor os encontros de monitoria.

Muito embora já tenha sido elencado as formas que a Ufopa garante o ensino superior aos alunos indígenas, nos questionamos novamente se a instituição oferece um ensino de qualidade para esses alunos, que assegure a permanência deles dentro do ambiente universitário. Do ponto de vista do monitor, ele pondera:

Estamos dentro de uma universidade na região norte que tem um número bem considerável de indígenas e de outras populações bem diversificadas, e eu acho que a nossa universidade caminha em passos lentos em relação a essas políticas voltadas para esses alunos a terem um ensino de qualidade. **Percebo que ainda falta muito para a Ufopa alcançar o que de fato seria um ensino de qualidade para esses alunos.** O problema desses alunos está na questão da permanência porque a universidade junto com o governo federal deve dar suporte para esses alunos para que seja possível além do acesso à universidade a permanência nela (Entrevista, 2022, grifo nosso).

A universidade oferta vagas para os indígenas, contudo não busca meios para garantir a permanência deles. Sabemos que existe a Bolsa Permanência, que é um projeto do governo federal, porém, somente ele não é suficiente, pois não atende a todos os AI. Sendo a Ufopa um polo central no interior da Amazônia, ela deveria ser uma universidade modelo para as instituições de ensino superior da região Norte, com alternativas de auxílio e metodologias que fortaleçam a permanência e a conclusão do curso de graduação.

Para finalizar as entrevistas, com a Pessoa 03 e a Pessoa 02, buscamos saber como foi a experiência com os alunos indígenas dentro da universidade, e ambos colocaram como foi desafiador e enriquecedor trabalhar com esses alunos. Assim, conforme a fala da Pessoa 03:

**Foi uma experiência muito boa e não tenho muita coisa de negativo, pois, em nenhum momento o projeto refletiu negativamente para mim,** em relação a pensar de sair do projeto, pelo contrário continuei no projeto até hoje, porém, será necessário o meu desligamento devido eu estar concluindo o curso [...] reforço que além de desafiador foi prazeroso de fazer, pois, eu conseguir dialogar, me comunicar com vários alunos e entender algumas vivências, sendo uma experiência muito enriquecedora para meu aprendizado em relação a essas populações, os processos de lutas e resistências, o motivo desse alunos estarem dentro da universidade hoje (Entrevista, 2022, grifo nosso).



O relato está em consonância com o da Pessoa 02, que aponta sua experiência com os indígenas como *desafiadora*, principalmente com os alunos que não possuem domínio da língua portuguesa. A partir das falas, entendemos que a formação indígena é um processo que requer uma atenção maior, visto que esses alunos precisam de um acompanhamento institucional para permanecerem na universidade. Na entrevista com a docente, ela elenca em sua fala que a Ufopa deve:

Rever muitas coisas, principalmente fazer uma discussão sobre a formação indígena [que já passou da hora], devemos pensar em conjunto e buscar alternativas para ter esses alunos na universidade e na medida que se formem estejam aptos a voltar para suas comunidades e compartilharem os conhecimentos adquiridos durante sua formação (Entrevista, 2022).

Sabemos que a universidade é um espaço heterogêneo, contudo deve ser um ambiente que esteja apto para receber a todos, que mesmo com as diferenças possa oferecer um ensino de qualidade. É cabível reforçar que mesmo com muitas lacunas, a Ufopa busca preenchê-las ofertando meios de sanar algumas com mais atenção, para que esses alunos não se sintam desmotivados.

É importante destacar que a Ufopa é uma universidade nova, com 13 anos formando alunos para atuarem no mercado de trabalho e que ainda possui muitas possibilidades de evolução nesse processo de formação das populações tradicionais na região amazônica. Porém, há ainda um longo caminho a percorrer no que concerne à formação indígena, isso deve se dar por meio do diálogo com a comunidade acadêmica indígena interna e externa.

Como dissemos no início do capítulo além do questionário com Pessoa 01 e as entrevistas com a Pessoa 02 e a Pessoa 03 que abordaram o processo de formação dos alunos, também enviamos um questionário aos alunos indígenas do curso de Geografia. Foram no total de 15 (quinze) questionários enviados, sendo que apenas 5 (cinco) alunos responderam, conforme consta em anexo. Contudo, mediante as dificuldades apresentadas para o contato com esses alunos que se encontravam nas suas aldeias, onde o acesso à internet é precário e a falta de contato presencial entre a pesquisadora e os discentes indígena, repercutiram de forma negativa nas respostas dos formulários, não sendo possível alcançar o objetivo proposto para tal, pois, não houve um entendimento/ compreensão das perguntas que foram propostas. Dessa forma a maioria das respostas foram vagas.

No entanto por meio dessa sondagem, nós conseguimos confirmar a grande dificuldade em relação à língua portuguesa, haja vista que a maioria das respostas indicaram que os alunos indígenas encontram dificuldades na compreensão e na produção das atividades propostas por

seus professores. Tal fato sinaliza para a importância dos projetos como o Ceanama e da necessidade de acompanhamento pedagógico a esses discentes. Contudo, reafirmamos que na atualidade são poucos os alunos que têm acesso ao auxílio de monitores, como mencionado anteriormente. Entendemos que isto deve ser levado em consideração para a proposição de novos projetos de apoio ao aluno indígena na Ufopa.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa trouxe como proposta analisar a formação do profissional docente em geografia, enfatizando o processo de formação e inclusão do aluno indígena na universidade, tendo como lócus a Ufopa. O estudo se deu com base no método dialético, a partir de uma abordagem qualitativa, que nos permitiu questionarmos sobre a formação docente dos alunos indígenas que não tem o domínio da língua portuguesa, visto que, tanto as aulas, quanto as leituras e avaliações são oferecidas (no âmbito da universidade) na língua materna brasileira. Dessa forma, verificamos a importância do acompanhamento pedagógico deste discentes durante seu processo de formação.

Ao longo da realização deste estudo, pudemos evidenciar que o direito ao acesso à educação formal foi conquistado através de muitas lutas e mobilizações que somente com a Constituição Federal de 1988, os indígenas conseguiram ser reconhecidos e ganharam visibilidade pela sociedade, além da garantia de direitos. No que tange a educação, podemos mencionar o direito a uma educação diferenciada conforme os documentos oficiais que são bases para o ensino.

Para o acesso ao ensino superior indígena, podemos ressaltar a lei de cotas que possibilitou o acesso das classes oprimidas juntamente com a política de ações afirmativas que visam sanar as desigualdades sociais existentes na sociedade. Para os indígenas, a formação no ensino superior é uma forma de resistência com respeito e com dignidade para que esta informação possa ajudar nas causas e lutas indígenas.

A região amazônica possui maior quantitativo de povos indígenas, entretanto teve a inclusão do indígena no ensino superior de forma tardia, haja vista, que as ações afirmativas existiam, porém, além de serem poucas instituições de ensino superior a efetivarem na prática essas ações, elas se encontravam distantes das populações tradicionais (ribeirinhos, quilombolas e indígenas). Contudo, a criação do projeto Reuni, o qual foi responsável pela criação das Universidades no interior da Amazônia, proporcionou e possibilitou o acesso das populações tradicionais residentes nesta região. Vale ressaltar, que tal projeto tinha dentro dos seus objetivos promover a inclusão social e diminuir a desigualdade.

Nesse contexto, nasce a Ufopa localizada em Santarém-PA, que oportunizou o acesso ao ensino superior a diferentes povos tradicionais, tanto da cidade sede, quanto das cidades vizinhas. Destacando os povos indígenas, o acesso foi possível por meio do PSEI, que é uma seleção específica para esses povos, a partir do qual, eles disputam as vagas entre si, porém observamos que ele deixa muitas lacunas, especificamente nas avaliações de entrevistas, apesar

disso, oportuniza o ensino superior aos indígenas, mesmo para aqueles que não têm domínio da língua portuguesa.

Com base nos registros apontados neste trabalho, quando analisamos a formação docente do indígena, observamos que a universidade apesar de oportunizar o acesso desse aluno na academia, não busca desenvolver programas/projetos que visem a sua permanência. Além disso, não oferece uma preparação para que o professor desenvolva metodologias para serem realizadas com esses alunos que não tem o domínio da língua portuguesa. Neste sentido, frisamos que o próprio docente busca adaptar suas metodologias para que esses alunos possam compreender parcialmente os conteúdos ministrados.

Portanto, o questionamento inicial foi confirmado, por meio das análises das entrevistas, que evidenciaram que alunos indígenas que ingressam na universidade, possuem dificuldades na compreensão de conceitos e das atividades propostas pelas disciplinas, contribuindo para que o índice de reprovação seja alto e ampliando o tempo de conclusão do curso. Neste caso, é importante ressaltar que o processo de ensino do curso de licenciatura em geografia, tem sido desenvolvido por meio do diálogo e das leituras em língua portuguesa, buscando fazer uma reflexão sobre as transformações que ocorrem no espaço geográfico, no qual estamos inseridos, a partir de uma matriz de racionalidade científica. Com isso, entendemos que o processo de formação do aluno indígena está sendo comprometido diante da realidade que está sendo vivenciada por eles na universidade que, a princípio, é distante da sua realidade.

A partir das conclusões dessa pesquisa, surgiram novas inquietações sobre a forma que esse aluno egresso está atuando em sua aldeia/comunidade indígena. Tal fato nos permite pensar a necessidade e importância da continuidade dessa pesquisa. Entendemos que é fundamental investigar a prática dos profissionais docentes indígenas para verificar as lacunas em sua formação inicial, e assim, pensar soluções a médio e longo prazos para a melhoria da sua atuação enquanto profissional da educação.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do. Multiculturalismo na Amazônia: o singular e o plural em reflexões e ações. **Curitiba: Editora CRV, 2009.**

BAYMA, Fátima. Reflexão sobre a Constitucionalidade das Cotas raciais em universidades públicas brasileiras: Referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 325-346.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. Brasiliense, 2017.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional 9394/96.** Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em 30 de abril de 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 10 jan. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em 09 de maio de 2021.

BRASIL. **Diversidade na Educação: Como indicar as diferenças?** Ministério da Educação, 1ª Ed. Brasília, dezembro de 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em 09 de maio de 2021.

BRASIL. **Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Brasília, 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em 09 de maio de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 09 maio de 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.** Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11683633/artigo-79-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>>. Acesso em 10 de maio de 2021.

CARVALHO, Ednéa do Nascimento. A interiorização do Ensino Superior na Amazônia: O caso de Santarém no Oeste do Pará - 1985 a 2010. **Tese (Doutorado)**-Programa de Pós-Graduação em Geografia do Centro de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. 267f. 2014.

COHN, Clarice. Notas sobre a escolarização indígena no Brasil. **DCSo/UFSCar.(s/d).** Disponível em: <<http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/arquivos/notas-sobre-a-escolarizacao-indigena-no-brasil-texto-de-clarice-cohn>>. Acesso em: 10 de maio de 2020.

CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. Introdução à geografia cultural. (Ed.) **Bertrand Brasil, 2003.**

DAVID, Ricardo Santos. Formação de Professores para o ensino superior: Docência na Contemporaneidade. **Saberes: Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação**, v. 18, n. 1, p. 201-220, 2018.

Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar / Elaborado pelo comitê de Educação Escolar Indígena. - 2ª ed. **Brasília: MEC/ SEF/DPE SP**. 11, 1994.

ESPINDULA, Catiana Gafforelli; SCHUSSLER, Dolores. Resignificando saberes teórico-práticos: formação e profissionalização docente sob o olhar da supervisora da escola de educação infantil criança feliz no subprojeto pedagogia PIBID/CAPES/UEGRS no litoral Norte/Osório/RS. 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/8391/6811-7558-2-RV.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 24 de novembro de 2021.

FERRARO, Alceu Ravanello; SCHÄFER, Abraão Nilo Givago. Escolarização e analfabetismo indígena no Brasil. In: **Simpósio Brasileiro, Congresso Luso-Brasileiro, Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração, XXIII, V, I**. 2007.

**GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES DE AÇÃO AFIRMATIVA**, 2013. Disponível em: [gema.iesp.uerj.br/](http://gema.iesp.uerj.br/). Acesso em: 01 de junho de 2021.

GERALDO, Aparecida Graças. TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. Políticas de Ações Afirmativas: Uma Breve Análise do Programa de Cotas. **REVISTA EXITUS, VOL 2, Nº 2**, 2012.

GOMES, Luís Alípio. Sistema municipal de ensino de Santarém-Pa: implantação e implementação (2004-2014). **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Oeste do Pará, 2015.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. Olhar longe, porque o futuro é longe: cultura, escola e professores indígenas no Brasil. **Tese de Doutorado**. Pós-graduação em Antropologia Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2008.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; SECCHI, Darci; GUARANI, Vilmar. Legislação escolar indígena. **Brasília: MEC, SEF**. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>. Acesso em 10 de maio de 2021.

IBGE. Os indígenas no Censo Demográfico. 2010. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br> acesso em 28 de maio de 2021.

**INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS**. História. 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia>. Acesso em 30 de maio de 2021.

**LDB. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> . Acesso em 01 de maio de 2021.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. **Coleção: Educação para todos**. Edições: MEC – Unesco - Brasília, 2006.

MARTINS, T.C. SILVA. O Reuni no Contexto Da Expansão Das Universidades Federais de 20103 A 2012. **XIV Colóquio Internacional De Gestão Universitária – CIGU**, 2014

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. **Brasília: SECAD/MEC**, 2009.

MENEZES, Reinaldo Oliveira et al. Povos indígenas, educação superior e ações afirmativas na UFAM. **Linhas Críticas**, v. 27, 2021.

MOLINA, Mônica Castagna. Legislação educacional do campo. **Dicionário da educação do campo**, p. 453-459, 2012.

MORAES, Antônio Carlos Robert. Território e história no Brasil. **Annablume**, 2005.

PAULINO, Marcos Moreira. Povos indígenas e ações afirmativas: o caso do Paraná. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2008.

PEREIRA, José Carlos Matos. O papel de Santarém como cidade média na Amazônia Oriental. In: CASTRO, Edna. (Org.). **Cidades na Floresta**. São Paulo: Annablume, 2008

PEREIRA, Terezinha do Socorro Lira. Os indígenas e o ensino superior na Amazônia: realidade e perspectivas da política de ação afirmativa da Universidade Federal do Oeste do Pará (2010-2015). **Tese de Doutorado**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2017.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (**PDI/Ufopa – 2012/2016**). Disponível em: <[www.ufopa.edu.br/](http://www.ufopa.edu.br/)>. Acesso em 30 de novembro de 2021.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (**PDI/Ufopa – 2017/2023**). Disponível em: <[www.ufopa.edu.br/](http://www.ufopa.edu.br/)>. Acesso em 30 de novembro de 2021.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (**PDI/Ufpa - 2016/2025**). Disponível em: <[https://portal.ufpa.br/images/docs/PDI\\_2016-2025.pdf](https://portal.ufpa.br/images/docs/PDI_2016-2025.pdf)>. Acesso em 30 de novembro de 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição. **Editora Feevale**, pp.277, 2013.

RCNEI. Referencial curricular nacional para as escolas indígenas / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – **Brasília: MEC/SEF**, 1998.

ROMANO, João. Em Santarém, projeto de porto da Embraps ameaça Lago do Maicá. **Amazônia Latitude**, 2019. Disponível em: <https://amazonialatitude.com/2019/03/12/projeto-de-porto-da-embraps-ameaca-meio-ambiente-e-povos-tradicionais-do-lago-do-maica>. Acesso em 28 de junho de 2021.

SARMENTO, Daniel “A igualdade Étnico-Racial no Direito Constitucional Brasileiro: Discriminação “De Facto”, Teoria do Impacto Desproporcional e Ação Afirmativa”, *in* CAMARGO, Marcelo Novelino (org.). **Leituras Complementares de Constitucional: Direitos Fundamentais**. 2º Edição. Bahia: Editora Juspodivm. , pp. 202, 2007.

SAVIANI, Demerval. História das ideias pedagógicas no Brasil. – **3ªed. Campinas-SP**, p. 36-37. 2010.

SECCHI, Darci. Autonomia e protagonismo indígena nas políticas públicas. **Cadernos de Educação Escolar Indígenas-PROESI**. (Org) JANUARIO, Elias et all. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 5, n. 01, 2007.

TOMMASINO, Kimiye. Aspectos fundamentais da cultura Kaingang. Londrina, 2003.

TAYLOR, Edward. Livro a interpretação das culturas. 1871.

VALENTIM, Igor Vinicius Lima; MOREIRA, Mariana Maia; DOS SANTOS GONÇALVES, Suziane de Oliveira. Metodologias ativas no ensino remoto: uma autoetnografia. **Com Passos Coletivos**, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Estatuto da Universidade Federal do Oeste do Pará UFOPA**. 2013. Disponível em: <<http://www2.ufopa.edu.br/ufopa/arquivo/consun/estatuto-da-ufopa>>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.



## APÊNDICE

### **Apêncie A - Direcionada para responsável da Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas.**

1. Qual é o seu nome e sua formação?
  
2. Há quanto tempo está na diretoria de políticas estudantis e ações afirmativas?
  
3. De que maneira acontece o Processo Seletivo Especial Indígenas na Universidade? E quais são os métodos para avaliar tal candidato?
  
4. A instituição possui atualmente, quantos alunos indígenas e quais as etnias que mais se destacam na universidade? E durante a formação desses alunos a Universidades oferece apoio pedagógico?
  
5. Quando aprovado no processo seletivo, o estudante indígena recebe algum auxílio no processo de adaptação?
  
6. Existe algum núcleo de Apoio Pedagógico aos alunos indígenas? Qual(ais)? Esse apoio é oferecido durante toda a sua formação?
  
7. Quanto ao domínio da língua portuguesa, essencial para a compreensão das leituras propostas e para as aulas, a Ufopa oferece algum tipo de apoio e/ou curso para o aluno indígena? Qual? Desde quando esse apoio está sendo oferecido (ou a partir de quando)?
  
8. Quais as dificuldades encontradas para se relacionar com os alunos Indígenas?
  
9. A Ufopa oferece alguma formação/cursos para os docentes, com o objetivo de facilitar a construção de metodologias para que auxiliem o processo de ensino aprendizagem dos alunos Indígenas?
  
10. Como a universidade contribui para combater as questões étnicos-raciais como: Preconceito e racismo na instituição?

11. Na sua opinião a universidade apresenta um modelo de educação indígena adequado?

12. Sabemos que o Ensino Superior é fundamental para os alunos, sejam eles do processo seletivo regular ou do processo seletivo especial indígena. Na sua opinião, qual a importância que a formação acadêmica tem na vida dos indígenas? E para a sua comunidade de origem?

**Apêndice B - Entrevista com a representante docente do Curso de Geografia.**

1. Qual seu nome?
2. Qual a sua área de formação? E em qual Universidade se formou?
3. Há quanto tempo você atua como professora de geografia na UFOPA? Quais disciplinas você leciona?
4. Como você vê a inclusão dos alunos Indígenas no curso de Geografia?
5. Você, enquanto professora de geografia, já sentiu (ou sente) alguma dificuldade em trabalhar com esse grupo?
6. Com sua vasta experiência em sala de aula, você já percebeu que os alunos indígenas possuem certa dificuldade para compreender os assuntos trabalhos e/ou apresentam dificuldades para a compreensão da língua portuguesa?
7. Você já buscou utilizar uma metodologia diferente para ensinar os alunos indígenas?
8. Como você busca relacionar os conceitos geográficos com a realidade do indígena?
9. Tendo em vista que os estudantes indígenas tendem a voltar para suas aldeias, com a responsabilidade de repassar o que aprenderam durante a sua formação, você acha que a formação que eles recebem, condiz com o seu futuro ambiente de trabalho?
10. Existem projetos no âmbito do curso de geografia que visam contribuir para a formação docente do aluno indígena?
11. Relate uma experiência vivenciada com alunos indígenas que marcou sua trajetória como docente

### **Apêndice C - Questões para entrevistas com bolsista do projeto de apoio ao aluno indígena - Ceanama**

1. Qual o seu nome e há quanto tempo você é bolsista do Projeto CEANAMA?
2. Como ocorre o processo de seleção de bolsista para a monitoria do Projeto CEANAMA? E por que você se inscreveu para participar?
3. Quantos alunos Indígenas você realiza a monitoria? E quais atividades você executa com eles?
4. Qual a dificuldade que você encontrou para auxiliar esses alunos?
5. Quais as dificuldades que os alunos indígenas possuem que você consegue identificar?
6. A partir do momento em que você é selecionado para ser monitor dos alunos indígenas, você passou por um processo de adaptação? Uma vez que, você terá um contato constante com esses alunos que não possuem o português como língua materna.
7. Na sua opinião, a Universidade garante o direito de um ensino de qualidade aos estudantes indígenas?
8. Como você avalia o aprendizado dos alunos indígenas na monitoria? E qual a sua sugestão, contribuições que possam melhorar a formação desses alunos?
9. No atual contexto da pandemia do Coronavírus, como está acontecendo a monitoria com esses alunos?
10. Como foi sua experiência de trabalhar com os alunos indígenas no Projeto CEANAMA?

## ANEXOS

### Anexo A – Respostas dos alunos indígena do Curso de Geografia

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

## QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

A pesquisa ora proposta tem como objetivo investigar a formação dos professores em geografia, a qual está sendo desenvolvida pela graduanda Dayanny Barros da Silva sob a orientação da profa. Mizant Couto Santana do curso de licenciatura em Geografia. Para tanto, a sua participação é fundamental e nos ajudará a alcançar as informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa acadêmica.

E-mail \*

1. Nome \*

2. Idade \*

23

3. Gênero \*

- Masculino
- Feminino
- Não desejo declarar

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

4. Etnia \*

Tupinambá

5. Qual a sua Língua Materna? \*

Nheengatu - povo Tupinambá

6. Quantas línguas você fala? E quais são? \*

1 portugues

7. Onde você estudou o Ensino Médio? \*

 Aldeia Cidade

8. Você entrou na UFOPA por qual sistema? \*

 PSE ENEM Outro: .....

9. Qual a sua expectativa ao ter ingressado na Universidade? \*

Minha expectativa era poder me entregar completamente ao curso, porém vim do interior pra cidade não é fácil. Chegar e ter que ficar em casa de parente, a gente engole "muito sapo", mas vai tentando levar. Não é mil maravilhas, exige esforço, principalmente no meu caso que tenho uma filha, que tenho que trazer ela.

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

10. Qual curso está fazendo e em que ano ingressou? \*

Geografia - 2020

11. Como está sendo sua vida universitária? \*

- Fácil
- Difícil
- Regular

12. Sobre o domínio da língua portuguesa para a compreensão dos textos e das aulas, marque a alternativa que mais se aproxima da sua realidade: \*

- Tenho total domínio da língua portuguesa e não tive (ou não tenho) dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho domínio parcial da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) um pouco de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho pouco domínio da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) muita de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Não compreendo os textos e as aulas porque não tenho domínio da língua portuguesa e por isso conto com o auxílio de monitores da UFOPA (CEANAMA);

13. Com base na pergunta anterior, justifique sua resposta. \*

Existem alguns textos muitos técnicos, de difícil compreensão. Mas ao ler por várias vezes chegamos até a entender algumas partes. Apenas os textos técnicos mesmo...

14. Você sente alguma dificuldade para compreender as aulas? Justifique sua resposta. \*

Sim. As vezes por perder determinada aula, para a seguinte aula surgem dúvidas, e fora que as vezes não consigo compreender o que se pede, a geografia é muito complexa do pensei.

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

15. O que você pretende fazer após concluir sua graduação? \*

Trabalhar como professora na minha Aldeia ou em outras Aldeias.

16. Sobre a sua aprendizagem dentro da Universidade, como você avalia? \*

Minha aprendizagem tá sendo satisfatória, apesar das dificuldades que surgem, mas sempre tento superá-las.

17. Você recebe algum auxílio financeiro da Universidade? (Caso receba mais de um, você pode marcar mais de uma opção) \*

- Moradia
- Transporte
- Pedagógico
- Alimentação

18. Você participa de algum projeto? Caso participe, de qual projeto você faz parte? \*

Não.

19. Na sua visão de acadêmico, você acha que o professor busca metodologia diferente para sua aprendizagem?

- Sim
- Não



02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

20. De acordo com a pergunta anterior, relate sua experiência. \*

O professor de Geologia disponibiliza o slide da aula, bem como o PDF, além do link da aula gravada, possibilita tirar dúvidas, os outros professores tem uma metodologia muito boa, porém existe uma professora que tem uma metodologia não muito legal, não compreende as dificuldades do aluno, com relação ao acesso q Internet, é um atrapalhada na sua explicação (metodologia dela). Mas estamos nos esforçando.

21. O que você mais gosta em ser aluno da UFOPA? \*

Poder compartilhar e adquirir novos conhecimentos e ideias.

22. Na sua opinião, o Ensino Indígena proposto pela UFOPA é de qualidade? \*

Sim. De qualidade. Pois disponibilizam tutores para possíveis dificuldades dos alunos indígenas, e dao suporte academico, porem falham na questao de disponibilizar os auxilios financeiros para que os alunos possam se dedicar completamente ao curso, a instituição.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

A pesquisa ora proposta tem como objetivo investigar a formação dos professores em geografia, a qual está sendo desenvolvida pela graduanda Dayanny Barros da Silva sob a orientação da profa. Mizant Couto Santana do curso de licenciatura em Geografia. Para tanto, a sua participação é fundamental e nos ajudará a alcançar as informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa acadêmica.

E-mail \*

1. Nome \*

2. Idade \*

28

3. Gênero \*

- Masculino
- Feminino
- Não desejo declarar

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

4. Etnia \*

Borari

5. Qual a sua Língua Materna? \*

Português

6. Quantas línguas você fala? E quais são? \*

Uma, português

7. Onde você estudou o Ensino Médio? \*

 Aldeia Cidade

8. Você entrou na UFOPA por qual sistema? \*

 PSE ENEM Outro: .....

9. Qual a sua expectativa ao ter ingressado na Universidade? \*

Concluir ao tempo determinado

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

10. Qual curso está fazendo e em que ano ingressou? \*

Geografia,entrei 2016,mas no curso 2017

11. Como está sendo sua vida universitária? \*

- Fácil
- Difícil
- Regular

12. Sobre o domínio da língua portuguesa para a compreensão dos textos e das aulas, marque a alternativa que mais se aproxima da sua realidade: \*

- Tenho total domínio da língua portuguesa e não tive (ou não tenho) dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho domínio parcial da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) um pouco de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho pouco domínio da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) muita de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Não compreendo os textos e as aulas porque não tenho domínio da língua portuguesa e por isso conto com o auxílio de monitores da UFOPA (CEANAMA);

13. Com base na pergunta anterior, justifique sua resposta. \*

Não tenho dificuldade

14. Você sente alguma dificuldade para compreender as aulas? Justifique sua resposta. \*

Não

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

15. O que você pretende fazer após concluir sua graduação? \*

Ainda estou indeciso,porém praticar o que aprendi

16. Sobre a sua aprendizagem dentro da Universidade, como você avalia? \*

Precisa de investimento,considerando principalmente o ensino em língua indígena, para outros parentes que não dominam a língua portuguesa .

17. Você recebe algum auxílio financeiro da Universidade? (Caso receba mais de um, você pode marcar mais de uma opção) \*

- Moradia
- Transporte
- Pedagógico
- Alimentação

18. Você participa de algum projeto? Caso participe, de qual projeto você faz parte? \*

Não

19. Na sua visão de acadêmico, você acha que o professor busca metodologia diferente para sua aprendizagem?

- Sim
- Não

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

20. De acordo com a pergunta anterior, relate sua experiência. \*

Relacionar o conteúdo com nossa realidade.

21. O que você mais gosta em ser aluno da UFOPA? \*

Por ser uma universidade pública

22. Na sua opinião, o Ensino Indígena proposto pela UFOPA é de qualidade? \*

Não.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

## QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

A pesquisa ora proposta tem como objetivo investigar a formação dos professores em geografia, a qual está sendo desenvolvida pela graduanda Dayanny Barros da Silva sob a orientação da profa. Mizant Couto Santana do curso de licenciatura em Geografia. Para tanto, a sua participação é fundamental e nos ajudará a alcançar as informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa acadêmica.

E-mail \*

1. Nome \*

2. Idade \*

23 anos

3. Gênero \*

- Masculino
- Feminino
- Não desejo declarar

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

4. Etnia \*

Tupinambá

5. Qual a sua Língua Materna? \*

Português

6. Quantas línguas você fala? E quais são? \*

Português e nheengatu

7. Onde você estudou o Ensino Médio? \*

 Aldeia Cidade

8. Você entrou na UFOPA por qual sistema? \*

 PSE ENEM Outro: .....

9. Qual a sua expectativa ao ter ingressado na Universidade? \*

Adquirir conhecimento , e voltar para aldeia e por em prática tudo que eu aprendi.



02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

10. Qual curso está fazendo e em que ano ingressou? \*

Geografia, 2016

11. Como está sendo sua vida universitária? \*

- Fácil
- Difícil
- Regular

12. Sobre o domínio da língua portuguesa para a compreensão dos textos e das aulas, marque a alternativa que mais se aproxima da sua realidade: \*

- Tenho total domínio da língua portuguesa e não tive (ou não tenho) dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho domínio parcial da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) um pouco de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho pouco domínio da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) muita de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Não compreendo os textos e as aulas porque não tenho domínio da língua portuguesa e por isso conto com o auxílio de monitores da UFOPA (CEANAMA);

13. Com base na pergunta anterior, justifique sua resposta. \*

Por falar o português fluente, não tenho dificuldade na leitura dos textos.

14. Você sente alguma dificuldade para compreender as aulas? Justifique sua resposta. \*

Em algumas disciplinas, mas apenas dúvidas relacionadas ao conteúdo.

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

15. O que você pretende fazer após concluir sua graduação? \*

.....  
Voltar para a aldeia , serei o professor de geografia da escola.

16. Sobre a sua aprendizagem dentro da Universidade, como você avalia? \*

.....  
Regular, em alguns assuntos gostei muito, outros achei extremamente chato, algumas dúvidas, mas graças a minha força de vontade cheguei ao último semestre, e se Deus quiser eu me formo.

17. Você recebe algum auxílio financeiro da Universidade? (Caso receba mais de um, você \*  
pode marcar mais de uma opção)

- Moradia
- Transporte
- Pedagógico
- Alimentação

18. Você participa de algum projeto? Caso participe, de qual projeto você faz parte? \*

.....  
Não

19. Na sua visão de acadêmico, você acha que o professor busca metodologia diferente para sua aprendizagem?

- Sim
- Não

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

20. De acordo com a pergunta anterior, relate sua experiência. \*

Algumas disciplinas que abordam as questões indígenas deveriam ter mais aprofundamento no conteúdo, mas apenas relatam o básico dos povos originários.

21. O que você mais gosta em ser aluno da UFOPA? \*

Acredito que as palestras que a ufopa promove, onde temos acesso a vários assuntos e podemos ficar mais informados.

22. Na sua opinião, o Ensino Indígena proposto pela UFOPA é de qualidade? \*

Não, acredito que eles já erram na entrada com o ciclo básico, onde ao meu ver o ciclo básico e apenas para atrasar os alunos que agora ficam um ano.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

A pesquisa ora proposta tem como objetivo investigar a formação dos professores em geografia, a qual está sendo desenvolvida pela graduanda Dayanny Barros da Silva sob a orientação da profa. Mizant Couto Santana do curso de licenciatura em Geografia. Para tanto, a sua participação é fundamental e nos ajudará a alcançar as informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa acadêmica.

E-mail \*

1. Nome \*

2. Idade \*

32 anos

3. Gênero \*

- Masculino
- Feminino
- Não desejo declarar

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

4. Etnia \*

Munduruku.

5. Qual a sua Língua Materna? \*

Português.

6. Quantas línguas você fala? E quais são? \*

Falo somente uma língua, o Português.

7. Onde você estudou o Ensino Médio? \*

 Aldeia Cidade

8. Você entrou na UFOPA por qual sistema? \*

 PSE ENEM Outro: .....

9. Qual a sua expectativa ao ter ingressado na Universidade? \*

A expectativa de ter a oportunidade de cursar uma graduação.

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

10. Qual curso está fazendo e em que ano ingressou? \*

Curso de Geografia.

11. Como está sendo sua vida universitária? \*

- Fácil
- Difícil
- Regular

12. Sobre o domínio da língua portuguesa para a compreensão dos textos e das aulas, marque a alternativa que mais se aproxima da sua realidade: \*

- Tenho total domínio da língua portuguesa e não tive (ou não tenho) dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho domínio parcial da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) um pouco de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho pouco domínio da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) muita de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Não compreendo os textos e as aulas porque não tenho domínio da língua portuguesa e por isso conto com o auxílio de monitores da UFOPA (CEANAMA);

13. Com base na pergunta anterior, justifique sua resposta. \*

O português é a língua que falo desde pequena então, não tenho dificuldade nenhuma em compreender as aulas.

14. Você sente alguma dificuldade para compreender as aulas? Justifique sua resposta. \*

Não tenho nenhuma dificuldade, domino perfeitamente o português

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

15. O que você pretende fazer após concluir sua graduação? \*

Retornar para aldeia e lecionar lá.

16. Sobre a sua aprendizagem dentro da Universidade, como você avalia? \*

muito boa.

17. Você recebe algum auxílio financeiro da Universidade? (Caso receba mais de um, você \*  
pode marcar mais de uma opção)

- Moradia
- Transporte
- Pedagógico
- Alimentação

18. Você participa de algum projeto? Caso participe, de qual projeto você faz parte? \*

Não participo de nenhum projeto.

19. Na sua visão de acadêmico, você acha que o professor busca metodologia diferente para sua aprendizagem?

- Sim
- Não

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

20. De acordo com a pergunta anterior, relate sua experiência. \*

Os professores nos propuseram criar atividades como jogos educativos, visitamos instituições de ensino, entrevistamos trabalhadores da feira do mercadão, e uma aula de campo no planalto santareno, então são metodologias muito boas e interessantes que só vem somar ao nosso aprendizado.

21. O que você mais gosta em ser aluno da UFOPA? \*

Em fazer parte dessa comunidade acadêmica.

22. Na sua opinião, o Ensino Indígena proposto pela UFOPA é de qualidade? \*

Sinceramente não, a questão não é o ensino e sim a forma como ele é aplicado. Eu não tenho muitas dificuldades, mas conheço colegas que apenas falam o português mais não entendem, então pra eles é bem complicado a universidade tem projetos de acompanhamento só que os monitores só falam o português e como é que eles poderão auxiliar um aluno Waiwai por exemplo, já que eles não entendem a língua indígena.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários



## QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

A pesquisa ora proposta tem como objetivo investigar a formação dos professores em geografia, a qual está sendo desenvolvida pela graduanda Dayanny Barros da Silva sob a orientação da profa. Mizant Couto Santana do curso de licenciatura em Geografia. Para tanto, a sua participação é fundamental e nos ajudará a alcançar as informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa acadêmica.

E-mail \*

1. Nome \*

2. Idade \*

32

3. Gênero \*

- Masculino
- Feminino
- Não desejo declarar

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

4. Etnia \*

Wai Wai

5. Qual a sua Língua Materna? \*

Lingua wai wai

6. Quantas línguas você fala? E quais são? \*

Wai Wai hixkariana e portugues

7. Onde você estudou o Ensino Médio? \*

 Aldeia Cidade

8. Você entrou na UFOPA por qual sistema? \*

 PSE ENEM Outro: .....

9. Qual a sua expectativa ao ter ingressado na Universidade? \*

Meu sonho entra na universidade

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

10. Qual curso está fazendo e em que ano ingressou? \*

2017

11. Como está sendo sua vida universitária? \*

- Fácil
- Difícil
- Regular

12. Sobre o domínio da língua portuguesa para a compreensão dos textos e das aulas, marque a alternativa que mais se aproxima da sua realidade: \*

- Tenho total domínio da língua portuguesa e não tive (ou não tenho) dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho domínio parcial da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) um pouco de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Tenho pouco domínio da língua portuguesa e por isso tive (ou ainda tenho) muita de dificuldade para a compreensão dos textos e das aulas;
- Não compreendo os textos e as aulas porque não tenho domínio da língua portuguesa e por isso conto com o auxílio de monitores da UFOPA (CEANAMA);

13. Com base na pergunta anterior, justifique sua resposta. \*

Estudei na aldeia e só vim para cidade por causa da universidade

14. Você sente alguma dificuldade para compreender as aulas? Justifique sua resposta. \*

A minha dificuldade e entender

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

15. O que você pretende fazer após concluir sua graduação? \*

Volta para aldeia

16. Sobre a sua aprendizagem dentro da Universidade, como você avalia? \*

Difícil

17. Você recebe algum auxílio financeiro da Universidade? (Caso receba mais de um, você \*  
pode marcar mais de uma opção)

- Moradia
- Transporte
- Pedagógico
- Alimentação

18. Você participa de algum projeto? Caso participe, de qual projeto você faz parte? \*

Ceanama

19. Na sua visão de acadêmico, você acha que o professor busca metodologia diferente para sua aprendizagem?

- Sim
- Não

02/07/2022 16:00

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO PROCESSO SELETIVO INDÍGENA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOG...

20. De acordo com a pergunta anterior, relate sua experiência. \*

Os professores não buscar ter um diálogo comigo como indígena sabendo de minha dificuldade com as leituras e atividades avaliativas

21. O que você mais gosta em ser aluno da UFOPA? \*

Estudar e aprender

22. Na sua opinião, o Ensino Indígena proposto pela UFOPA é de qualidade? \*

Sim

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários