



UNILASALLE
CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE



MESTRADO PROFISSIONAL DE MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS

ROSANE CAMINSKI FERREIRA

**OS ESTUDANTES INDÍGENAS EM CENA: A MEMÓRIA COLETIVA SOBRE A
INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE**

CANOAS, 2014

ROSANE CAMINSKI FERREIRA

**OS ESTUDANTES INDÍGENAS EM CENA: A MEMÓRIA COLETIVA SOBRE
A INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE**

Dissertação de mestrado apresentada a banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle – Unilasalle, como exigência para a obtenção do título de Mestra em Memória Social e Bens Culturais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Castilhos Fernandes

Coorientador: Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva

CANOAS, 2014

ROSANE CAMINSKI FERREIRA

**OS ESTUDANTES INDÍGENAS EM CENA: A MEMÓRIA COLETIVA SOBRE
A INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE**

Aprovado pela banca examinadora em 18 de agosto de 2014.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Castilhos Fernandes
Orientadora - UFRGS

Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva
Coorientador - UNILASALLE

Prof^a. Dr^a. Aline Accorssi
UNILASALLE

Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Bergamaschi
UFRGS

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade que me concedeu de chegar até aqui; sem ele, nada disso seria possível.

Aos meus queridos pais, João e Verônica, que me estimularam e que compreenderam toda a minha caminhada. Dedico a eles este título.

Aos meus amores de filhos, Éderson (que muito me auxiliou com seu conhecimento e soube compreender minha ausência) e Mathias (pelo companheirismo, pelas escutas e pelos estímulos durante os períodos mais difíceis).

Ao Loiracy, que auxiliou muito nosso filho Mathias no decorrer do curso, quando da minha ausência.

À minha irmã Laura, pelas palavras de conforto.

À Prof. Dra. Rosa Maria Castilhos Fernandes, minha orientadora; pessoa perspicaz e com liberdade de pensamento. Suas intervenções muito contribuíram para o entendimento do tema que seria pesquisado. Foram momentos de muito aprendizado e de muita criação. Para mim, poder compartilhar este trabalho com ela foi muito gratificante. Muito obrigada.

Ao Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva, pela coorientação e também pelo olhar além do tema, o que me estimulou e a percorrer alguns caminhos.

À Prof. Dra. Maria Aparecida Bergamaschi, “Cida”, pelas reflexões iniciais da temática e pelo incentivo recebido.

À Professora Sandra de Deus, Pró-Reitora de Extensão da UFRGS, que se empenhou em localizar o locutor para o produto final.

Ao Jônatha Bittencourt, estudante do Curso de Jornalismo da UFRGS, que participou como locutor no vídeo.

À Rosani, amiga sincera e forte, que me incentivou a ingressar no mestrado e que sempre esteve ao meu lado durante minhas “crises”. Muito obrigada.

Às amigas Kellen, Tanira e Vânia pelos risos, pelo companheirismo e pelo prazer de tê-las nesta caminhada.

Aos meus colegas, Carlos e Arlindo, pelas trocas; a todos que conheci no curso, muito obrigada.

Aos colegas da Divisão de Moradia Estudantil da PRAE, pelo apoio nesta pesquisa.

Às Secretárias Silvia, Jéssica e Fransciély, do Curso de Pós-Graduação

Stricto Sensu do Unilasalle, e a todos que, de algum modo, estiveram sempre dispostos a me auxiliar.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, pela oportunidade de ser servidora desta instituição e de me ter sido dada a possibilidade de vivenciar o ingresso dos estudantes indígenas.

Aos estudantes indígenas, os quais participaram desta pesquisa e que expressaram seus sentimentos ao ingressar na Universidade, muito obrigada. Espero que esta dissertação e este vídeo contribuam para que a Comunidade Universitária possa conhecê-los melhor.

A todos os estudantes indígenas que ingressaram na UFRGS e que, a cada fala, faziam com que eu me emocionasse pela simplicidade, pelos pensamentos e pelos valiosos ensinamentos do povo indígena.

À Aldeia Guarani, em Águas Claras, que muito me emocionou e que me fez refletir acerca da permanência dos estudantes indígenas na Universidade.

À equipe de Produção Rossoni, em especial, ao Felipe pela paciência durante o período da filmagem e edição do vídeo.

“Uma fronteira não é o ponto onde algo termina, mas, como os gregos reconheceram, a fronteira é o ponto a partir do qual algo começa a se fazer presente”
(BHABHA, 2005, p.19).

RESUMO

Esta dissertação trata de uma pesquisa-ação que tem como objetivo geral desvelar a memória coletiva dos estudantes indígenas no processo de inclusão no ensino superior, no que se refere ao acesso e à permanência deles na Casa do Estudante Universitário – CEU, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, no período de 2008 a 2013, para intervir na realidade acadêmica. Os objetivos específicos são os de conhecer o perfil dos estudantes indígenas para a caracterização e o reconhecimento das origens, da situação familiar e dos cursos em formação; sensibilizar a comunidade estudantil para participar do processo de investigação, a fim de envolvê-la na reflexão sobre a inclusão dos estudantes indígenas no ensino superior e na construção de mudanças para a garantia do acesso e da permanência desses estudantes na UFRGS; conhecer as experiências cotidianas vivenciadas por eles na interação com a comunidade universitária, para identificar os limites e as possibilidades do acesso e da permanência deles na UFRGS; construir coletivamente um vídeo da memória coletiva sobre a importância da inclusão, do acesso e da permanência desses estudantes na comunidade universitária para incidir na realidade acadêmica. Como procedimentos metodológicos, destacamos a revisão teórica realizada sobre a temática e as categorias memória coletiva, ações afirmativas, diversidade cultural, ensino superior, inclusão social e minorias étnicas. O desenvolvimento da pesquisa-ação consistiu em 04 (quatro) principais fases: fase exploratória (diagnóstico), fase principal (planejamento), fase ação (seminário e filmagens) e fase de avaliação (análise dos resultados e produção do vídeo). Participaram da pesquisa 6 (seis) estudantes indígenas da UFRGS que, coletivamente, produziram um vídeo o qual desvela as memórias guardadas acerca do processo de inclusão na UFRGS, os limites e as possibilidades do cotidiano acadêmico, as questões referentes ao acesso e à permanência deles na universidade, bem como as mudanças que propõem. A pesquisa se constituiu em uma importante estratégia para a implementação de mudanças no âmbito acadêmico no que diz respeito ao acesso e à permanência dos estudantes indígenas na UFRGS.

Palavras-chave: Ações Afirmativas. Ensino Superior. Educação Indígena. Inclusão Social. Memória Coletiva.

ABSTRACT

This dissertation addresses an action research whose general objective is to unveil the collective memory of indigenous students in the process of inclusion in higher education by considering their access to and permanence in the University Residence Hall of the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS) from 2008 to 2013, in order to intervene in the academic reality. The specific objectives are the following: to know the indigenous students' profiles to characterize and recognize their origin, family situation and chosen courses; to sensitize the student community to participate in the investigation process in order to make it reflect on the inclusion of indigenous students in higher education and the production of changes to guarantee their access to and permanence in UFRGS; to know their daily experiences along their interaction with the university community to identify the limitations and possibilities of their access to and permanence in UFRGS; to collectively produce a video about the collective memory regarding the importance of inclusion, access and permanence of those students in the university community to impact the academic reality. As methodological procedures, we can point out the theoretical review of both the topic and the categories of collective memory, affirmative actions, cultural diversity, higher education, social inclusion and ethnic minorities. The development of the action research involved four major stages: exploratory stage (diagnosis), main stage (planning), action stage (seminar and filming) and assessment stage (analysis of the results and video production). Six indigenous students attending UFRGS participated in the research and collectively produced a video that has unveiled the memories of their process of inclusion in UFRGS, their limitations and possibilities in the daily academic routine, issues related to their access to and permanence in the university, and the changes they have proposed. The research has been an important strategy for implementing changes in the academic sphere concerning the access of indigenous students to UFRGS and their permanence in this institution.

Keywords: Affirmative Action. Higher Education. Indigenous Education. Social Inclusion. Collective Memory.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos para a reserva de vagas dos indígenas de 2008.....	28
Quadro 2 – Estudantes indígenas ingressantes em 2008.....	45
Quadro 3 – Estudantes indígenas ingressantes em 2009.....	45
Quadro 4 – Estudantes indígenas ingressantes em 2010.....	46
Quadro 5 – Estudantes indígenas ingressantes em 2011.....	47
Quadro 6 – Estudantes indígenas ingressantes em 2012.....	47
Quadro 7 – Estudantes indígenas ingressantes em 2013.....	48
Quadro 8 – Perfil dos Estudantes indígenas que participaram do Seminário/ Encontro.....	62
Quadro 9 – Categorias em Análise.....	67

LISTA DE QUADROS

Figura 1 – As fases da pesquisa-ação.....	43
---	----

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Os estudantes indígenas antes da filmagem.....	63
Fotografia 2 – Os estudantes indígenas sentados na raiz da árvore no Parque da Redenção.....	64

LISTA DE ABREVIATURAS

ART – Artigo

CAPEIN – Comissão de Acesso e Permanência Indígena

CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CEU – Casa do Estudante CF – Constituição Federal

COMGRAD's – Comissões de Graduação CONSUN – Conselho Universitário

IESP – Instituições de Ensino Superior Público

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas PLE – Projeto de Lei

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil PNE – Plano Nacional de Educação

PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RS – Rio Grande do Sul

SAE – Secretaria de Assistência Estudantil

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UPF – Universidade de Passo Fundo

URI – Universidade Regional Integrada

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFRGS.....	18
2.1	Reflexões Sobre o Ensino Superior e as Políticas de Ações Afirmativas.....	19
2.2	A Inclusão dos Estudantes Indígenas na UFRGS.....	24
3	REFLEXÕES TEÓRICAS QUE SUBSIDIAM A CAMINHADA INVESTIGATIVA.....	31
3.1	Tessituras Teóricas.....	31
3.2	Compreendendo Conceitos: sobre memória e a memória coletiva.....	37
4	SOCIALIZANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA-AÇÃO.....	42
4.1	A Aproximação com os Estudantes e a Dinâmica da Investigação.....	48
4.2	E Chegou o Dia das Filmagens.....	62
4.3	As Narrativas dos Estudantes Indígenas da UFRGS.....	70
4.3.1	<i>Memórias das Trajetórias Formativas.....</i>	70
4.3.2	<i>O Acesso e a Permanência: o acolhimento.....</i>	72
4.3.3	<i>O Cotidiano Acadêmico.....</i>	75
4.3.4	<i>As Mudanças Possíveis.....</i>	80
5	CONCLUSÃO.....	85
	REFERÊNCIAS.....	90
	ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	96
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	98
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Informado de Uso de Imagem e de Depoimento.....	100

1 INTRODUÇÃO

A Constituição brasileira de 1988 preconiza que o Estado tem o dever de criar situações para dar conta das condições de acesso e oportunidades no campo da educação, em especial, no ensino superior. Com base nessa premissa constitucional, o ensino deverá ser ministrado pelos princípios de igualdade de condições para o acesso e para a permanência na escola, de liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206). Por essa ótica, podemos dizer que o Estado, a fim de reduzir as desigualdades sociais, vem criando políticas de acesso a um maior número de cidadãos, dentre eles, os egressos do ensino público, os afrodescendentes e os povos indígenas.

As Instituições de Ensino Superior Público (IESP), que, até alguns anos atrás, permitiam o acesso aos estudantes, em sua maioria, de famílias com alto poder aquisitivo, encontram-se atualmente desafiadas a atender às diversas classes sociais. Todo esse processo de democratização de acesso ao ensino superior é resultado de lutas sociais pela garantia dos direitos e constitui-se em uma reparação histórica e de incentivo à diversidade e em um rompimento com as desigualdades sociais que fazem parte do cenário brasileiro.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 10 de janeiro de 2001, Lei nº 10.172, procura contribuir para a efetivação dos direitos, projetando o ensino superior com o intuito de diminuir as desigualdades sociais e consolidar o sistema de educação superior. No Brasil, a política educacional de cotas é uma ação afirmativa que atingiu 59 instituições de ensino superior federal, incluindo alguns cursos técnicos de ensino médio e os profissionalizantes ligados ao Ministério da Educação.

Dentre essas instituições, encontra-se a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que, em 2007, adotou a política de cotas. Essa política foi proposta no Decreto nº 4.228¹ de 13 de maio de 2002, e determina a

¹ O Decreto 4228/2002 institui no âmbito da Administração Pública Federal o Programa Nacional de Ações Afirmativas, sob a coordenação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça. Entre as medidas administrativas que o Programa Nacional de Ações Afirmativas contemplará está a ação de observância, pelos órgãos da Administração Pública Federal, de requisito que garanta a realização de metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores- DAS. Para saber mais

implementação do Programa Nacional de Ações Afirmativas na Administração Pública Federal. A UFRGS, por intermédio do Conselho Universitário – CONSUN, com base na Decisão nº134, de 29 de junho de 2007, afirmou que todo aluno indígena terá o direito de participar do processo de seleção universitário, e, no art. 12, consta que,

no ano de 2008, serão disponibilizadas 10 vagas para estudantes indígenas, cuja forma de distribuição será definida pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE, ouvidas as comunidades indígenas e as Comissões de Graduação – COMGRAD's – dos cursos demandados. A partir de 2009, o número de vagas poderá ser alterado (UFRGS, 2007).

Com esse cenário de inserção de estudantes cotistas na UFRGS, surgiu o desafio de realizar uma pesquisa-ação com os estudantes indígenas que ingressaram no período de 2008 a 2013. Como desenvolvia atividades profissionais na área do Serviço Social, na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UFRGS, estabeleci contato com os estudantes indígenas quando estes ingressaram, em 2008. Tal contato se deu por meio de entrevistas na PRAE, cuja finalidade foi a de conhecer o grupo familiar, a vivência na Aldeia e também saber da necessidade e do interesse em morar na Casa do Estudante Universitário (CEU).

Na ocasião da primeira entrevista realizada na PRAE, com um estudante indígena Guarani, ele relatou que estava sendo preparado para ser o Xamã (Pajé Curandeiro) e que, em algumas noites, ele praticava rituais que se estendiam pela madrugada. Em vista disso, teria, no dia seguinte, dificuldades para comparecer às aulas, tanto pela localização da Aldeia no Bairro Lami, Zona Sul de Porto Alegre, como pelo horário das aulas, que aconteceriam no turno da manhã, no Campus do Vale, divisa com Viamão. Após o ingresso desses estudantes e os atendimentos realizados na PRAE, diversos questionamentos surgiram: como o estudante conseguiria conciliar a responsabilidade da Aldeia com as aulas? A Universidade estava preparada para receber os estudantes indígenas? Como esses estudantes enfrentariam o desafio desse ingresso? Como iriam se deslocar para os diversos *campi* da Universidade, sem conhecer os espaços

acadêmicos?

No caso citado, após a entrevista, acompanhei o estudante para a realização da matrícula no Departamento de Consultoria em Registro Discente – Decordi, e, mesmo ciente da responsabilidade que o aluno tinha na Aldeia, o funcionário do departamento orientou-o a matricular-se nas 07 (sete) disciplinas, e o estudante assim o fez. Este abandonou o curso em 2013/1.

A situação vivenciada pelo estudante indígena estava carregada de uma diversidade cultural que trazia peculiaridades do seu convívio comunitário e do cotidiano, e isso, de certa forma, gerou a necessidade de conhecer um pouco mais dessa realidade dele. Como na época não houve nenhum movimento da Universidade para capacitar os profissionais no ingresso dos estudantes, ingressei

no Programa de Educação Continuada Pós-Graduação – PEC/PG da Faculdade de Educação da UFRGS, em disciplinas ministradas pela docente Maria Aparecida Bergamaschi, umas das integrantes da antiga Comissão de Acesso e Permanência Indígena – CAPEIN. Na troca de experiências com mestrandos e doutorandos que realizavam pesquisas nas Aldeias, nós passamos a compreender, a apreender e a conhecer a forma de vida, os costumes e os saberes indígenas. Assim, a cada encontro com os estudantes na Pró-Reitoria, procurávamos envolvê-los, acolhê-los e mostrar-lhes a Universidade e a sua função enquanto instituição de ensino. Percebíamos que, com esse acolhimento, quando chegavam a PRAE, sentiam-se livres para perguntar sobre os diversos problemas que estavam enfrentando, e, assim, foram criando o espaço de cada um no meio acadêmico.

Outro momento importante, que ocorreu durante esse percurso, foi o da visita à Aldeia Indígena Guarani de Águas Claras – Aldeia Tekoa Nhundy, onde residia o estudante indígena Guarani do Curso de Direito da UFRGS; ele é o cacique. Na visita, houve a oportunidade de conhecer o modo de vida deles e de entender o quanto a mudança para Universidade interfere no dia a dia dos estudantes.

Nesse cenário de inserção dos estudantes indígenas na UFRGS, observamos que eles vivenciam diferentes situações, que tanto possibilitam quanto limitam sua permanência na Universidade. O fato de eles terem de

adquirir novos hábitos, por conta do cotidiano do qual passam a fazer parte, como o da mudança da aldeia para um ambiente onde passam a conviver com outros estudantes de diferentes povos indígenas, é um exemplo. Percebemos que, mesmo com todas as dificuldades, como as de mudança de hábitos de vida, de costumes, que são divergentes dos vividos na aldeia, o estudante indígena é inserido no espaço universitário.

Essa questão acontece porque os estudantes indígenas estão sendo incluídos na Universidade sem que seu modo de vida seja levado em consideração. Além de estarem inseridos no meio acadêmico, passam a morar na CEU; eles rompem a convivência com seus pares e começam a interagir com a cultura dos “brancos”, que têm regras de convivência totalmente diferentes das regras de convivência de origem dos estudantes indígenas. Além dessa situação, existem as questões referentes ao currículo, pois a oferta de disciplinas não contempla as especificidades das demandas indígenas, ou seja, a prioridade para a formação desse grupo de estudantes. Esses e tantos outros entraves ameaçam a permanência e a inclusão deles nos bancos universitários, pois, ao ingressarem na Universidade, enfrentam um ambiente individualista, de conflitos e são desafiados a aprender a conviver com essa nova cultura.

Diante das experiências que vivenciei profissionalmente e das indagações que surgiam, senti-me bastante motivada a realizar uma pesquisa envolvendo os estudantes indígenas e foi com essa intenção que decidi cursar o Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais na Unilasalle, ingressando no ano de 2012/2.

Para tanto, o problema desta pesquisa se constituiu na seguinte questão central: qual a memória coletiva dos estudantes indígenas no processo de inclusão na UFRGS, no que diz respeito ao acesso e à permanência, no período de 2008 a 2013? Como desdobramentos desse problema há as seguintes questões norteadoras: que memória coletiva é possível apreender sobre a inclusão dos estudantes na Universidade? Que experiências os estudantes indígenas vêm vivenciando após o ingresso nos cursos? Quais os limites e as possibilidades para continuarem a caminhada formativa? Que mudanças podem ser implementadas? Quais as alternativas de intervenção para que o acesso e a permanência dos estudantes indígenas aconteçam de forma efetiva?

O objetivo geral deste trabalho é desvelar a memória coletiva dos estudantes indígenas no processo de inclusão no ensino superior, no que se refere ao acesso e à permanência dos estudantes indígenas, moradores da Casa do Estudante Universitário (CEU), que ingressaram no período de 2008 a 2013, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), para intervir na realidade acadêmica.

Os objetivos específicos são os seguintes: conhecer o perfil dos estudantes indígenas para a caracterização e reconhecimento das origens, da situação familiar e dos cursos em formação; sensibilizar a comunidade estudantil para participar do processo de investigação, a fim de envolvê-la na reflexão sobre a inclusão dos estudantes indígenas no ensino superior e na construção de mudanças para a garantia do acesso e da permanência na UFRGS; conhecer as experiências cotidianas vivenciadas pelos estudantes indígenas na interação com a comunidade universitária, para identificar os limites e as possibilidades do acesso e da permanência; construir coletivamente um vídeo da memória coletiva sobre a importância da inclusão, do acesso e da permanência dos estudantes indígenas na comunidade universitária para incidir na realidade acadêmica.

Trata-se de uma pesquisa-ação que se estruturou a partir das seguintes fases: a fase exploratória, de diagnóstico, em que foi realizada a pesquisa documental; a fase de planejamento quando houve os primeiros contatos com os estudantes indígenas que fariam parte da pesquisa-ação; essa fase ocorreu concomitantemente com a fase chamada de “ação”, ou seja, o trabalho de campo consistiu na realização dos seminários (encontros) preparatórios para a realização das entrevistas abertas cujas narrativas se materializaram na produção do vídeo. Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes indígenas da UFRGS, a quem chamo de “pesquisadores-atores”. Das entrevistas abertas que foram filmadas fizeram parte 06 (seis) estudantes indígenas: 02 (dois) do sexo feminino e 04 (quatro) do sexo masculino, cinco (05) são moradores da CEU, com exceção de 01 (uma) estudante indígena, que foi escolhida pelo grupo. A escolha da pesquisa-ação foi feita, haja vista a possibilidade de levar em consideração as situações vivenciadas pelos estudantes indígenas na UFRGS a partir de mudanças que podem ser

apontadas por esses sujeitos. A ideia era a de que pudéssemos, juntos, por meio da investigação, promover ações para transformar a situação atual em uma situação desejada. Eles compreendem que, por meio do vídeo, podem mostrar como foi a trajetória na Universidade até os dias atuais; é a maneira estratégica que eles têm para dar visibilidade ao dia a dia vivenciado na Comunidade Acadêmica, e não somente para os indígenas. Além de apontarem as dificuldades pelas quais passaram e vêm passando no decorrer dos cursos, com o vídeo, pretendem contribuir com a Universidade, oferecendo a ela a possibilidade de reavaliar as políticas de acesso e permanência e de construir mudanças.

Embora estejamos vivendo processos de inclusão social da população indígena na Universidade, revelar a memória coletiva desses sujeitos sobre o vivenciado tornou-se um desafio. Muito mais do que um registro sobre os significados, os sentimentos e os pertencimentos de uma etnia, a busca dessa memória coletiva, por meio de uma pesquisa-ação, poderá contribuir para a superação dos limites e obstáculos enfrentados, e também para o empoderamento desses cidadãos brasileiros em um momento sócio-histórico tão importante para a educação e para a cidadania deste país.

A dissertação está organizada, além desta introdução, em quatro capítulos. No primeiro, é feita a contextualização do processo de inclusão dos estudantes indígenas na UFRGS; são apresentadas leis e dados acerca do ensino das escolas indígenas, bem como o histórico do processo de discussão e inclusão dos estudantes indígenas no ensino superior. No segundo capítulo, são mostradas as categorias teóricas que subsidiaram a caminhada investigativa para refletirmos sobre o processo de inclusão dos estudantes indígenas na Universidade, quais sejam: ações afirmativas, diversidade cultural, ensino superior, inclusão social, memória coletiva e minorias étnicas.

No terceiro capítulo, são mostrados os caminhos da pesquisa, desde os procedimentos metodológicos que envolveram os “pesquisadores-atores”, até as narrativas que emergiram durante a gravação do vídeo que se constitui no produto final desta pesquisa. No último capítulo, a conclusão nos faz crer que a realização desta pesquisa-ação irá contribuir com possíveis mudanças no que diz respeito ao processo de inclusão dos estudantes indígenas da UFRGS, especialmente, nas questões relativas ao acesso e à permanência.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ESTUDANTES INDÍGENAS NA UFRGS

Neste capítulo, pretendemos refletir sobre a Educação no Ensino Superior que abrange o Sistema de Cotas, o que nos permite uma maior aproximação com a temática que trata do acesso da população indígena à educação.

Inicialmente, temos de reconhecer que os desafios da educação brasileira estão sendo postos à prova no momento em que um conjunto de mudanças vem ocorrendo na política e uma parcela dos segmentos sociais está, de fato, inserindo-se no contexto das universidades públicas. Cada vez mais, as instituições de ensino superior devem estar preparadas para o processo de inserção de grupos/comunidades e também para a participação deles na construção do conhecimento e do saber. O ensino não pode mais estar fragmentado, dissociado da realidade.

Para refletir sobre o Ensino Superior no Brasil, é necessário nos reportarmos às consequências legais neste campo; portanto, abordaremos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 29 de dezembro de 1996, que, desde a sua promulgação, vem redesenhando o sistema educacional em todos os níveis, e o art. 3º que afirma que o ensino será ministrado com base em alguns princípios; entre estes destacamos: “I - Igualdade de condições para acesso e permanência na escola”.

O Ministério da Educação – MEC, no ano de 2006, realizou o censo escolar Inep/MEC, que apontou o crescimento da educação escolar indígena nos últimos quatro anos para 47,3% (quarenta e sete vírgula três por cento). No ano de 2002, havia 117.171 estudantes frequentando escolas indígenas, em 24 (vinte e quatro) unidades da federação, e, em 2006, o número passou para 172.256, o que representa uma expansão de 10% (dez por cento) da matrícula em relação a 2002. Em 2006 havia 2.419 escolas em terras indígenas, com mais de 9.100 professores; 90% (noventa por cento) deles eram indígenas. Dessas escolas, 1.112 são estaduais, 1.284 são municipais e 23 (vinte e três) são privadas. Há muitas precariedades, pois a dedicação dos estados e municípios a essa questão é muito variável. Quanto à distribuição dos estudantes por nível de ensino, dos 172.256 alunos identificados, 10,9% (dez vírgula nove por cento)

curtam a educação infantil, 60,8% (sessenta vírgula oito por cento) estão nas séries iniciais do ensino fundamental, 16,4% (dezesesseis vírgula quatro por cento) estão nas quatro séries finais do ensino fundamental, 7,5% (sete vírgula cinco por cento) estão cursando a educação de jovens e adultos e apenas 4,4% (quatro vírgula quatro por cento) (contra os 2,9% (dois vírgula nove por cento) de 2005, um crescimento expressivo em curto espaço de tempo) cursam o ensino médio em terras indígenas. (BRASIL/SECAD, 2007, p. 28-31).

No governo Luis Inácio Lula da Silva, o Projeto de Lei – PLE – nº 7.200/2006, que trata da Reforma da Educação Superior, apresenta, na Seção V, as políticas de democratização de acesso e de assistência estudantil. O PLE refere que as instituições federais de ensino superior deverão formular e implantar, na forma estabelecida em seu plano de desenvolvimento institucional, medidas de democratização do acesso, inclusive com programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social (art. 45). Em relação aos indígenas, o art. 46, no § 1º, diz que os programas de ação afirmativa e de inclusão social deverão considerar a promoção das condições acadêmicas de estudantes egressos de ensino médio público, especialmente, afrodescendentes e indígenas.

A inclusão dos indígenas e dos afrodescendentes nas Instituições de Ensino Superior coloca em prática o que é assegurado na Constituição Federal (CF) de 1988, ou seja, a educação é direito de todos e dever do Estado (art. 205) e tem como princípio básico a igualdade de condição de acesso e permanência na escola (art. 206), respeitando, assim, os próprios processos de aprendizagem.

Partindo dessa breve contextualização sócio-histórica, passamos a refletir sobre o ensino superior e as políticas de ações afirmativas de maneira articulada com o processo de inclusão dos estudantes indígenas na UFRGS.

2.1 Reflexões Sobre o Ensino Superior e as Políticas de Ações Afirmativas

No Brasil, as políticas de cotas avançaram. Mesmo sendo este um país com “segregação racial não declarada” (DOMINGUES, 2005, p.165), pois o acesso ao sistema educacional da população indígena e afrodescendente era ínfimo, o que se espera é que, a partir das cotas, essas populações pertençam ao sistema universitário.

Heringer (2001, p. 4), aponta que

embora ainda esteja também presente a autoimagem do Brasil como um país homogêneo e indiferenciado, encontra-se progressivamente maior abertura a experiências que procuram beneficiar grupos específicos, historicamente com menor acesso a oportunidades.

É por meio dessas oportunidades que o Brasil começa a evoluir, quando inicia a discussão e a inclusão da “população minoritária” nas universidades públicas, com o programa de cotas raciais. Heringer (2001, p. 4) afirma ainda que “as desigualdades advindas das diferenças étnicas e raciais, apresenta-se num quadro mais tímido, porém já podem ser detectadas transformações com maior frequência e aceitação de programas que procuram atuar neste campo”.

Esses programas foram adotados pelo governo brasileiro, com a inclusão das cotas raciais no ano de 2000, sendo inicialmente cotas para a inclusão dos afrodescendentes nas universidades. Abriu-se, assim, a possibilidade de “beneficiar contingentes da população negra por meio de políticas focalizadas em comunidades pobres” (HERINGER, 2001, p. 4).

As primeiras Instituições de Ensino Superior (IES) a implementarem a lei de cotas raciais na área da educação foram a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade do Norte Fluminense. Essas IES reservaram 40% das vagas para alunos negros. O Estado do Rio de Janeiro tornou-se o pioneiro na lei de cotas raciais (DOMINGUES, 2005, p.168).

Cabe-nos salientar que as Instituições do Rio de Janeiro, quando do início do processo de cotas em 2001, referiam-se somente às populações afrodescendentes e pardas; as populações indígenas não eram mencionadas. Mas as IES que permitiram o ingresso de indígenas se destacam as estaduais do Paraná, seguidas pela Universidade Estadual do Mato Grosso (PAULINO, 2008, p. 31).

Segundo Paulino (2008, p. 32) a Universidade Federal de Brasília (UNB), foi a pioneira em estabelecer ações afirmativas, cotas para negros e vagas suplementares para indígenas, e tal política foi implementada por resolução do Conselho Universitário da Instituição.

O acesso à educação é o ponto principal para a luta contra a desigualdade racial, pois é por intermédio da educação que as oportunidades de inserir-se no meio social se fundamentam e, assim, essa população tem a possibilidade

de participar efetivamente da sociedade brasileira. É nesse contexto que são implementadas as políticas de ação afirmativa para acesso às universidades públicas, “e o debate sobre o acesso dos povos indígenas à educação ganha maior centralidade e importância” (PAULINO, 2008, p. 25).

Considerando a relevância do debate sobre o acesso dos povos indígenas ao ensino superior, teve início a política de ações afirmativas na UFRGS, em 2005, com a implantação das cotas raciais, por meio do diálogo com a comunidade universitária, com os servidores técnico-administrativos, docentes, estudantes e também pela parceria com os movimentos sociais e movimentos dos negros e indígenas. Assim, em 2006, a Universidade inicia oficialmente o debate da implementação de uma política de ações afirmativas e cria a Comissão Especial, formada pelos membros do CONSUN e do CEPE; essa comissão se torna responsável pela formulação da proposta de política de ações afirmativas adotada pela UFRGS.

Em 2007, a Decisão nº 134/07, aprovada pelo CONSUN, concretiza a política de ações afirmativas pelo ingresso da reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e oriundos de escolas públicas, que entra em vigor no ano de 2008. No concurso vestibular de 2008/1, 522 (quinhentos e vinte e dois) estudantes foram matriculados por reserva de vagas: 88 (oitenta e oito) autodeclarados negros, 434 (quatrocentos e trinta e quatro) egressos do ensino público e 09 (nove) estudantes indígenas; estes com ingresso anual, conforme determina a decisão do CONSUN (art.12§2º).

Atualmente, a educação de ensino superior, por intermédio da Lei de Cotas – Lei Federal nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, aprovada pelo governo da Presidente Dilma Roussef – determina que 50% das vagas serão destinadas a cotistas. No artigo 3º, consta que:

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 (BRASIL, 2012. p.1).

A UFRGS, em 2012, para adaptar-se à lei, convoca os membros do CONSUN, e nas sessões de 03 de agosto de 2012 e de 10 de agosto de 2012, decide

alterar os critérios de ingresso e adequar o Edital do Concurso Vestibular 2013/1 pela Decisão nº 268/12 – CONSUN. Amplia o tempo de vigência da Política de Ações Afirmativas para 10 (dez) anos e atribui 30% (trinta por cento) de vagas anuais a candidatos egressos de escolas públicas, com a vinculação das cotas sociais – egressos de escolas públicas – às cotas raciais – egressos de escola pública autodeclarados negros, além da continuidade das 10 (dez) vagas para estudantes indígenas em cursos a serem definidos a cada ano, conforme a demanda dos povos indígenas.

Por meio dessa decisão, fica instituída a Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas, constituída de Coordenador, Vice-Coordenador e Conselho Consultivo, formado pelos representantes dos servidores docentes e técnico-administrativos e alunos da UFRGS; representantes das 08 (oito) áreas de conhecimento da Universidade; representantes da sociedade civil ligados às ações afirmativas (art.12), extinguindo-se, assim, as Comissões de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas e Acesso e Permanência Indígena – CAPEIN (DECISÃO 268, 2012).

A discussão sobre as ações afirmativas asseguram aos estudantes negros, indígenas e egressos de ensino público o direito de ingressar na Universidade Pública, pois “o problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, em um sentido mais amplo, político” (BOBBIO, 1992, p. 25).

Na UFRGS, nos últimos 05 (cinco) anos do Programa de Ações Afirmativas, que corresponde ao período de 2008 a 2012, o número de ingressantes em todos os cursos atingiu 5.797 estudantes egressos de ensino público e de 1.445 autodeclarados negros egressos de escolas públicas e cinquenta indígenas. (Jornal UFRGS, 2012. p. 4).

O termo “ação afirmativa” diz respeito a um conjunto de políticas públicas para proteger minorias e grupos que, em uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado (OLIVEN, 2007, p. 30). É por meio dessa política pública que poderá haver a igualdade de oportunidades de direitos e o exercício da cidadania por parte do segmento da população excluída. Podemos dizer também que ações afirmativas são

medidas temporárias e especiais, tomadas ou determinadas pelo Estado, de forma compulsória ou espontânea, com propósito específico de eliminar as desigualdades que foram acumuladas no decorrer da história da sociedade. Estas medidas têm como principais beneficiários os membros dos grupos que enfrentaram preconceitos (CASHMORE, 2000, p. 31).

Portanto, a inclusão dos povos indígenas no ensino superior tem a “relevância de elevar a autoestima dos jovens indígenas e de suas famílias e melhorar o patamar de diálogo entre os povos indígenas, a academia e o Estado” (LUCIANO, OLIVEIRA; HOFFMANN, 2010, p. 10).

Para possibilitar a inclusão dos indígenas, afrodescentes e egressos do ensino público, o governo federal instituiu o REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, – pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, em que as instituições criaram planos de reestruturação da estrutura acadêmica para a ampliação de vagas.

Outra medida, foi a instituição do PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil, por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, que se consolida pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Essa política viabiliza a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribui para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão.

As ações prioritárias de assistência estudantil, previstas no PNAES, são moradia estudantil, alimentação, creche, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, apoio pedagógico e acessibilidade. Destina-se a estudantes de cursos presenciais de graduação, oriundos da rede pública de ensino ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. Diante dessa política, a assistência estudantil ganha visibilidade e deve assegurar a inclusão e garantir aos estudantes a permanência e a “conclusão do curso com êxito e possibilidade concreta de competir no mercado de trabalho” (OLIVEIRA et al., 2012, p. 18).

Assim, a PRAE, enquanto órgão da Universidade que há décadas atende aos estudantes nas ações de assistência estudantil, ganha contornos mais claros e metas específicas a serem atingidas. Portanto, com verbas do Governo Federal, a PRAE, com base no perfil socioeconômico, disponibiliza benefícios, tais como: refeição subsidiada no Restaurante Universitário; Auxílio-Transporte para

todos que se deslocam entre os campi; Bolsa Permanência e Bolsa Reuni, que têm como contrapartida o desenvolvimento de atividades administrativas em alguma unidade da Universidade, com uma carga horária de 20 (vinte) horas semanais; Auxílio- Creche para dependentes até 5 (cinco) anos 11(onze) meses e 29 (vinte e nove) dias; Apoio Pedagógico, na forma de Auxílio-Material de Ensino; Auxílio-Moradia (enquanto não houver vaga na CEU) que serve para custear parte das despesas; o valor do auxílio financeiro é de R\$330,00 (trezentos e trinta reais). Os estudantes ingressantes concorrem à vaga do Auxílio- Moradia por meio do Edital do Programa de Benefícios da Moradia Estudantil; Auxílio-Saúde, com indicação de atendimento psicológico; Programa de Saúde, com atendimento odontológico e clínico; Auxílio ao Lar, com passagem subsidiada. Todos esses benefícios, além de outros, incluindo aqueles que são postos na agenda de reivindicações dos estudantes, que ainda estão em processo de estruturação, têm como pressuposto a melhoria do desempenho acadêmico do estudante.

Ao ingressar no Programa de Benefícios, os estudantes indígenas são acolhidos e orientados pelo grupo de profissionais da PRAE, por assistentes sociais, psicólogas e pedagogas, com o objetivo de conhecerem a Universidade e de se familiarizarem com a forma de avaliação acadêmica para que possam planejar a vida estudantil. A UFRGS possui 03 (três) moradias estudantis, com um total de 540 (quinhentas e quarenta) vagas e com administrações diferenciadas. É a moradia estudantil – CEU, administrada pela PRAE, localizada na Avenida João Pessoa, nº 41, que disponibiliza vagas para os estudantes indígenas durante o seu processo de graduação na UFRGS.

2.2 A Inclusão dos Estudantes Indígenas na UFRGS

Neste capítulo, será apresentado um breve histórico do processo de discussão e de inclusão dos estudantes indígenas, pois “a importância da inclusão dos jovens indígenas no ensino superior expressa as aspirações coletivas e historicamente represadas nas suas comunidades de melhorarem suas condições de vida, cidadania e dignidade social” (Bergamaschi et al., 2013, p.7) e é por meio da política de ações afirmativas que esses estudantes podem aperfeiçoar-se e pertencerem ao meio acadêmico. A UFRGS foi a

primeira instituição pública² do estado a criar uma política de acesso e permanência de estudantes indígenas, mas

é importante ressaltar o pioneirismo da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, como a primeira no Rio Grande do Sul a acolher e diplomar estudantes indígenas em seus cursos de graduação. Outras instituições de ensino superior de cunho comunitário também abriram suas portas para estudantes indígenas, como a Universidade de Passo Fundo – UPF e a Universidade Regional Integrada – URI (BERGAMASCHI et al., 2013, p.109).

Os debates para a inclusão dos povos Indígenas na UFRGS ocorreram, inicialmente, em setembro de 2004, durante a Semana Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – FACED³; a indígena Andila Inácio Belfort, professora e liderança da etnia Kaingang, da Terra Indígena Serrinha, no RS, questionou sobre a inserção do povo indígena: "Afinal, quando a UFRGS abrirá suas portas para nosso povo?" (BERGAMASCHI et al., 2013, p. 109).

No movimento criado pelas cotas para afrodescendentes na Universidade, os indígenas participaram de diversas reuniões, com seus representantes, debatendo a entrada do povo indígena na UFRGS. [...] Assim, formalizou-se o Grupo de Trabalho Ações Afirmativas⁴ e o Programa Conexões de Saberes⁵, que foram mediadores nessas reivindicações (BERGAMASCHI et al., 2008, p.18, 34).

Em dezembro de 2006, lideranças de terras indígenas Kaingang e Guarani do Rio Grande do Sul, povos com os quais a UFRGS mantinha contatos, principalmente por meio de pesquisas, participaram do encontro realizado na Universidade e, por meio de representantes, debateram sobre as vagas que

² Hoje, outras instituições públicas de ensino superior no Rio Grande do Sul oferecem vagas para estudantes indígenas, como a Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, a Fundação Universidade de Rio Grande – FURG e a Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA.

³ Nesse evento, foi organizado um painel intitulado "A questão das Ações Afirmativas e a Formação Indígena: a experiência na UNEMAT", em que Andila participou na condição de aluna do Curso de 3º Grau Indígena daquela Universidade.

⁴ O Grupo, constituído por alunos, professores e técnicos da universidade, comunidades indígenas, movimento negro e movimentos sociais diversos, nasceu no ano de 2005, a partir da iniciativa de estudantes, com o objetivo de impulsionar o debate sobre ações afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

⁵ Programa desenvolvido pela UFRGS desde 2005, em parceria com o MEC/SECAD, que visa a apoiar a permanência de estudantes de origem popular na universidade. Destaca-se, entre os objetivos do programa para o período de 2006/2007, "implementar e potencializar discussões sobre o ingresso e a permanência dos jovens de territórios populares na Universidade", entre esses os indígenas.

seriam oferecidas nos cursos de graduação.

Em um desses encontros, como aponta Bergamaschi et al. (2013, p. 110):

Seu João Padilha, reconhecida liderança Kaingang da Terra Indígena Borboleta, RS, dizia que, para resolver seus problemas internos, as sociedades indígenas não precisavam da universidade, mas ficava cada dia mais forte a necessidade de ter quadros formados para realizar a interlocução com a sociedade envolvente e ocupar cargos hoje ocupados por não indígenas na condução de políticas governamentais para povos indígenas. “Porém, não é suficiente pensar só no ingresso. Essa discussão deverá ser acompanhada por uma política de permanência”, explicava a liderança.

Em 2007, o CONSUN instituiu, por meio da Decisão nº 134, o Programa de Ações Afirmativas para Ingresso (Reserva de Vagas) para acesso a todos os cursos de graduação e cursos técnicos da UFRGS de candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio, candidatos autodeclarados negros egressos do Sistema de Ensino Fundamental e Médio e candidatos indígenas (art.1º).

A decisão tem como objetivo promover a diversidade social e étnico-racial no ambiente universitário e ampliar a presença de estudantes originários de escolas públicas e de estudantes autodeclarados negros, bem como de estudantes indígenas na Universidade. A reserva de vagas garantida pelo Programa de Ações Afirmativas deverá vigorar durante 05 (cinco) anos, com avaliação anual, e pode ser prorrogada após uma avaliação em 2012. Com a Decisão nº 134/2007 do CONSUN, no art. 12, foi instituído a CAPEIN, por meio da Portaria nº 2818/07, que tinha sob sua responsabilidade os processos seletivos dos estudantes indígenas, bem como sua inserção e acompanhamento no ambiente acadêmico.

Um dos primeiros encontros com as lideranças indígenas para o processo seletivo do Concurso Vestibular de 2008 aconteceu em novembro de 2007, na Casa do Retiro Vila Betânia, no bairro Glória, em Porto Alegre. Desse encontro participaram lideranças das terras indígenas e professores. Estavam presentes 28 (vinte e oito) membros da etnia Kaingang e 24 (vinte e quatro) da etnia Guarani.

Nessa reunião, foram apresentados os integrantes da CAPEIN, a Decisão nº 134/07 e os cursos de graduação disponíveis: Educação (Licenciaturas em

História, Matemática, Pedagogia e Letras), Saúde (Medicina, Enfermagem e Odontologia), Comunicação (Jornalismo), Ciências da Terra (Agronomia) e Direito (Ciências Jurídicas). O processo seletivo estava sob execução e supervisão da Comissão Permanente de Seleção – COPERSE/UFRGS, com provas de conhecimentos em Língua Portuguesa e Redação (UFRGS, Manual Candidato, 2008).

Em dezembro de 2007, o Conselho de Ensino e Pesquisa – CEPE – aprovou, por meio da Decisão nº 39/2007, a distribuição das 10 (dez) vagas criadas para o Processo Seletivo Específico para Ingresso de Estudantes Indígenas em 2008. O requisito para a inscrição no processo seletivo é a apresentação de uma declaração da comunidade de origem, assinada por lideranças locais, afirmando seu pertencimento étnico àquele grupo.

Ao ingressar na Universidade, o estudante indígena receberá a Bolsa Permanência, ou seja, auxílio financeiro, moradia estudantil e acompanhamento pedagógico pelos tutores⁶ (docentes), denominação logo substituída por professor orientador e monitores⁷ (alunos) indicados pelos coordenadores de cursos para acompanhar cada estudante.

O número de inscritos no Processo Seletivo Específico para Ingresso de Estudantes Indígenas na UFRGS totaliza 364 (trezentos e sessenta e quatro) indígenas, e a procura pelas vagas tem aumentado desde o primeiro ano (2008), em que participaram 43 (quarenta e três) indígenas; para os demais, mantêm-se a média de 80 (oitenta) a cada vestibular.

As vagas não são restritas ao estado do Rio Grande do Sul ou às etnias indígenas do sul do Brasil, a etnia Kaingang predomina com 92% de participantes no processo seletivo, a etnia Guarani com 6% e a etnia Quechua com 0,4%. As etnias, Atikum, Bororo, Krenak, Pankará, Terena e Xokleng somam 1,45% (BERGAMASCHI et al., 2013, p. 111).

As escolhas dos cursos pelas lideranças indígenas continuam a ser estratégicas, pois, de 2008 até 2012, as áreas preferidas são as de Saúde, Educação, Direito e Ciências da Terra.

⁶ Esse professor é escolhido/indicado pela COMGRAD de seu curso e se constitui numa referência para o estudante e também se responsabiliza por orientar o estudante monitor.

⁷ É um estudante de graduação matriculado no mesmo curso do estudante indígena que é escolhido pelo professor orientador e pela COMGRAD, será bolsista da PROGRAD e receberá a bolsa-monitoria para acompanhar o colega indígena e auxiliá-lo nas eventuais dificuldades.

Dos cursos escolhidos 59% dos inscritos nos processos seletivos de 2008 a 2012 optaram pelos cursos de Enfermagem, Medicina, Odontologia, Nutrição, Psicologia, Fisioterapia, Farmácia e Veterinária; 24% pelas licenciaturas em Pedagogia, História, Biologia, Educação Física, Ciências Sociais, Matemática e Letras; os demais por Agronomia, Direito, Serviço Social, Engenharia Mecânica e Jornalismo. Cabe salientar que os Kaingang, Guarani e Quechua se distribuem na disputa pelas vagas de todos os cursos ofertados, porém os candidatos pertencentes às demais etnias buscam essencialmente as vagas nos cursos de Medicina e Odontologia. (BERGAMASCHI et al., 2013, p.112).

Conforme o quadro 1, a seguir, podemos visualizar os cursos da UFRGS em que, no ano de 2008, inseriram-se os estudantes indígenas.

Quadro 1 – Cursos para a reserva de vagas dos indígenas de 2008

ÁREA	CURSO	Nº VAGAS 2008
CIÊNCIAS DA TERRA COMUNICAÇÃO	Agronomia	01
	Jornalismo	01
DIREITO	Ciências Jurídicas e Sociais – Diurno	01
EDUCAÇÃO	História – Licenciatura – Diurna	01
	Letras – Licenciatura	01
	Pedagogia	01
	Matemático – Licenciatura – Diurno	01
SAÚDE	Enfermagem	01
	Medicina	01
	Odontologia	01
TOTAL	–	10

Fonte: site da UFRGS <http://www.ufrgs.br/coperse/pseindigenas/2008/inicial.htm>.

Foi constatada, durante a coleta de dados, mais especificamente a referente ao ano de 2013, a existência de 38 (trinta e oito) estudantes indígenas nos cursos de graduação na UFRGS.

Segundo Bergamaschi et al. (2013), esses estudantes são “pertencentes às Terras Indígenas ou Acampamentos relacionados, sendo os povos indígenas: 32 (trinta e dois) Kaingangs, 05 (cinco) Guaranis e 01 (um) da Quechua” (p. 112).

Os resultados do levantamento preliminar, realizado em 2008 pelo Centro Indígena de Estudos e Pesquisas – CINEP, apontam que as instituições de ensino superior que tinham alguma forma de ação afirmativa para o acesso dos estudantes indígenas eram 28 (vinte e oito) instituições estaduais, o que equivale a 65% (sessenta e cinco por cento), e 15 (quinze) instituições

federais, cujo percentual representa 35% (trinta e cinco por cento). Das 28 (vinte oito) instituições estaduais, 24 (vinte e quatro) delas, ou seja, 86% (oitenta e seis por cento) têm, hoje, uma política de ação afirmativa definida em função da lei estadual; já nas 15 (quinze) instituições federais, as políticas de ações afirmativas se dão por meio de resoluções internas, pois, no âmbito federal, não existe uma política regulamentada (LUCIANO; OLIVEIRA; HOFFMANN, 2010).

O ensino tornou-se importante para as comunidades indígenas, que vêm requisitando a educação escolar que cresce em todos os níveis, inclusive no Ensino Superior. Conforme dados da Câmara de Educação Básica e do Conselho Nacional de Educação de 2007, estima-se que haja cerca de 5.000 (cinco mil) universitários indígenas. (LUCIANO; OLIVEIRA; HOFFMANN, 2010).

Essa inserção na educação é diferente de outros momentos históricos em que muitos grupos indígenas se isolavam e não permitiam o acesso ao ensino. É por meio da educação escolar que a

maioria deles mostra-se e atua num movimento de reafirmação das identidades e num processo intenso de diálogo com a sociedade nacional. Dominar seus códigos se tornou imprescindível para a manutenção dos povos indígenas e, por isso, a escola passou a ser vista como a estratégia de afirmação étnica (BERGAMASCHI; MEDEIROS, 2010, p. 60).

Conforme Luciano (2006, p.87),

os povos indígenas conquistaram a possibilidade de ter acesso às coisas, aos conhecimentos e aos valores do mundo global, ao mesmo tempo em que lhes é garantido o direito de continuarem vivendo segundo tradições, culturas, valores e conhecimentos que lhes são próprios. No entanto, esses direitos estão longe de serem respeitados e garantidos.

Cândido Grzybowski (2004, p. 8), na apresentação da obra Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis, Tempo de Novo Descobrimento (2004), enfatiza que

diante da imensidão das desigualdades hoje existentes e do desafio da universalização dos direitos, no Brasil, a especificidade da questão educacional indígena pode parecer pequena demais à primeira vista. No entanto, trata-se de questão emblemática do quanto estamos de verdade dispostos(as) a investir, democraticamente, nessa redescoberta e reerguimento como uma sociedade multiétnica e multicultural.

Com o ingresso da população indígena ao ensino superior, encontram-se, na literatura, alguns estudos que têm apontado a importância da ênfase nas relações entre as diferentes culturas em um mesmo território, ou, no caso dessa reflexão, o espaço acadêmico como um espaço multicultural. Embora a categoria multiculturalismo não seja aprofundada nesta reflexão, ela emerge neste contexto, permitindo-nos compreender que, em um mesmo território, no caso a UFRGS, existem diferentes culturas que interagem na produção do ensino, da pesquisa e extensão.

De acordo com Silva (2003), o multiculturalismo “é visto como o reconhecimento de que em um mesmo território existem diferentes culturas, e o interculturalismo é uma maneira de intervenção diante da realidade, que tende a colocar a ênfase na relação entre as culturas” (p. 27). Assim, a questão do “multiculturalismo” e do “interculturalismo” nos fazem reconhecer que a inserção de minorias étnicas nas universidades pelo sistema de cotas, nos últimos anos, suscita uma diversidade de reflexões e olhares sobre uma realidade sociocultural desafiadora.

3 REFLEXÕES TEÓRICAS QUE SUBSIDIAM A CAMINHADA INVESTIGATIVA

Nesta parte da dissertação, são retomadas importantes categorias teóricas que, em algumas passagens, já foram citadas para que pudesse discorrer sobre o processo de inclusão dos estudantes indígenas na Universidade. A revisão teórica numa pesquisa é uma tarefa fundamental a ser desenvolvida pelo pesquisador. É o aporte teórico escolhido por ele que irá subsidiar toda a caminhada metodológica de investigação.

Para Minayo et al. (2012, p. 17), a teoria são conhecimentos de que lançamos a “luz” para enriquecer a pesquisa

é construída para explicar ou para compreender um fenômeno, um processo ou um conjunto de fenômenos e processos. Desta forma, o *domínio empírico de teorias* fundamenta nosso *caminho do pensamento e da prática teórica* além de constituir o plano interpretativo para nossas indagações de pesquisa, seja para desenvolvê-las, respondê-las, ou para, a partir delas, propor um novo discurso. Uma pesquisa sem teoria corre o risco de ser uma simples opinião pessoal sobre a realidade observada.

Assim, na revisão teórica realizada, as categorias ações afirmativas, minorias étnicas, diversidade cultural, inclusão social e memória coletiva são abordadas de maneira articulada para a análise teórica, bem como para a discussão do tema da pesquisa. Para tanto, buscamos o aporte em diferentes autores que tratam das categorias que nortearam a caminhada metodológica, quais sejam: ações afirmativas: Heringer (2001), Domingues (2005) Paulino (2008), minorias étnicas: Veloso (2010), Barth (2009); diversidade cultural: Oliveira (2006), Canclini (2009) inclusão social: Nascimento (2007), Fernandes, (2011) Bergamaschi (2008) e memória coletiva: Halbwachs (2006), Le Goff (2003), Pollack (1992) e Munduruku (2012), entre outros, que contribuem com a reflexão acerca do estudo da concepção de memória coletiva.

3.1 Tessituras Teóricas

A política pública de ações afirmativas, aprovada na UFRGS, destina-se a “promover a diversidade étnico-racial e social”, bem como “a educação das relações étnico-raciais no ambiente acadêmico”. A inclusão dos grupos sociais afrodescendentes e indígenas, reconhecidos como minorias étnicas nos banco

escolares, amplia a inserção da cultura desses povos que por tantos anos foram relegados a segundo plano, devido à herança colonialista. A Organização das Nações Unidas (ONU) “define o termo minorias étnicas como grupos distintos, dentro de um Estado, que possuem peculiaridades culturais” (VELOSO, 2010, s/p.).

Seguindo essa definição, Barth (2009, p. 26) diz que as fronteiras étnicas permanecem apesar do fluxo de pessoas que as atravessam, ou seja, a mobilidade dos grupos de se inter-relacionaram, as histórias de vida são mantidas e, assim,

as distinções étnicas não dependem da ausência de interação e aceitação sociais, mas, ao contrário, são frequentemente a própria base sobre a qual sistemas sociais abrangentes são construídos. A interação dentro desses sistemas não leva à sua destruição pela mudança e pela aculturação: as diferenças culturais podem persistir apesar do contato interétnico e da interdependência entre etnias.

Diante dessa reflexão, precisamos reconhecer que, mesmo com o convívio da comunidade indígena no meio acadêmico, as diferenças culturais persistem; ela mantém seus valores culturais na comunicação entre os pares e também na comunicação que estabelece com a comunidade acadêmica. Assim, para Barth (2009, p. 26):

Ainda que hoje ninguém mais sustente a ingênua suposição de cada tribo, cada povo mantém sua cultura através de uma indiferença hostil com relação a seus vizinhos, ainda persiste a visão simplista de que os isolamentos social e geográfico foram os fatores cruciais para a manutenção da diversidade cultural.

E esses fatores cruciais de manutenção da diversidade cultural, para os estudantes indígenas, são muito importantes, porque enfrentaram o afastamento da Aldeia, mas, ao mesmo tempo, mostram à comunidade universitária que continuam próximos de suas raízes por meio das vestimentas, da língua etc., que “ao se focar aquilo que é socialmente efetivo, os grupos étnicos passam a ser vistos como uma forma de organização social” (BARTH, 2009, p. 31).

A organização social dos grupos étnicos, no caso os indígenas, “tem um modo próprio de organizar suas relações sociais, políticas e econômicas – as internas ao povo e aquelas com outros povos com os quais mantém contato”

e também mantém seus códigos e valores (LUCIANO, 2006, p. 43).

Da mesma forma, Barth (2009, p.35) aponta que “a característica organizacional que deve ser geral em todas as relações interétnicas é um conjunto sistemático de regras que governam os encontros sociais interétnicos”.

Barth (2009, p. 27) define grupo étnico

como a designação de uma população que: em grande medida se autopropetua do ponto de vista biológico; compartilha valores culturais fundamentais, realizado de modo patentemente unitário em determinadas formas culturais; constitui um campo de comunicação e interação; e tem um conjunto de membros que se identificam e são identificados por outros, como constituindo uma categoria que pode ser distinguida de outras categorias da mesma ordem.

Os processos interativos entre diferentes grupos e a forma como se estabelecem essas relações criam critérios de pertencimento, e esses grupos étnicos persistem nas relações. Esse contato

implica não apenas a existência de critérios e sinais de identificação, mas também uma estruturação das interações que permita a persistência de diferenças culturais. Considero que a característica organizacional que deve ser geral em todas as relações interétnicas é um conjunto sistemático de regras que governam os encontros sociais interétnicos. Em toda a vida social organizada, aquilo que pode ser tomado como relevante para a interação em qualquer situação social particular é prescrito (BARTH, 2009, p. 35).

Durante a revisão de literatura sobre a temática, observamos o quanto as fronteiras sociais que existem nas relações entre diferentes povos ou grupos sociais, estarão sempre complementando e sempre estarão presente, pois

a manutenção de fronteiras étnicas implica também a existência de situações de contato social entre pessoas de diferentes culturas: os grupos étnicos só se mantêm como unidades significativas se acarretam diferenças marcantes no comportamento, ou seja, diferenças culturais persistentes (BARTH, 2009, p. 34).

As relações interétnicas, ou seja, as relações de convivências são efetivadas quando os estudantes indígenas ingressam na universidade, pois há um encontro de culturas que produziram ou não impactos nessas sociedades.

Segundo o próprio Barth (2009):

Relações interétnicas estáveis pressupõem precisamente esse tipo de estrutura de interação: um conjunto de prescrições que governam as situações de contato e permitem uma articulação em alguns setores ou domínios de atividade específicos e um conjunto de interdições ou proscricções com relação a determinadas situações sociais, de modo a evitar interações interétnicas em outros setores; com isso, partes das culturas da são protegidas da confrontação e da modificação (BARTH, 2009, p. 35).

Neste contexto de reflexão teórica, outra definição importante diz respeito à minoria étnica, que, segundo Bastos e Bastos (apud Vau, 2011, p. 54), pode ser definida como:

Um grupo que, partindo de quadros espaço-temporais genealógicos, geo-históricos e político-econômicos, se percebe e é percebido pela maioria étnica envolvente como uma minoria e que, por isso mesmo, desenvolve uma tensionalidade interétnica ambivalente com essa maioria “hospedeira”, mas não necessariamente hospitaleira.

Portanto, os indígenas inseridos nas universidades procuram dar continuidade às histórias de seus povos que, há milhares de anos, habitavam essas terras, muito antes da invasão europeia, conservando sua língua, seus costumes, seus hábitos e, também, reivindicando o espaço que lhes é de direito e que por tantos anos lhes foi negado.

De acordo com Nascimento (2007, s/p.), o Brasil avança em termos de inclusão; posiciona-se por meio da criação do programa de ações afirmativas. Esse programa busca reduzir as desigualdades e incorporar segmentos excluídos da população no ensino superior,

Para tentar superar as mazelas sociais e promover a inclusão e a justiça, a partir dos anos 1990, o Brasil tem sido alvo potencial dos programas de ações afirmativas que visam a reconhecer e a corrigir situações de direitos negados socialmente ao longo da história (NASCIMENTO, 2007, s/p.).

As Leis nº 10.639, de 2003, e nº 11.645, de 2008, que regulamentam a inclusão nos currículos da educação básica brasileira da história e da cultura afro-brasileira e indígena, representam um momento histórico e crucial para o ensino da diversidade cultural, racial, social e econômica no Brasil. Nesse momento, a educação brasileira valoriza a história e a cultura do povo afrodescendente e indígena. Nessa diversidade, “reconhece a pessoa como um ser que pensa”; um ser que age e traz consigo a cultura e a leitura de mundo;

precisa, portanto, ser respeitado e valorizado para poder se desenvolver, pois a cultura é parte da identidade do ser humano, e os valores são fundamentais para a formação do sujeito (OLIVEIRA, 2006, p. 19).

A inclusão das populações afrodescendentes e indígenas na educação, em especial neste estudo no ensino superior, faz tremer as transformações recentes da multiculturalidade, ou seja, da aceitação do heterogêneo, das diversas línguas, dos costumes e das religiões, entre outros aspectos.

Os Estados e as legislações nacionais, as políticas educacionais e de comunicação que ordenavam a coexistência de grupos em territórios delimitados são insuficientes ante a expansão das misturas interculturais, os deslocamentos de multidões aproximam zonas do mundo pouco ou mal preparadas para se encontrarem (CANCLINI, 2009, p. 17).

E, neste encontro das diversas culturas no meio acadêmico, justapõem-se as etnias ou os grupos em um determinado espaço de convivência, passando a outro, intercultural e globalizado, e, sob essa concepção multicultural, "admite-se a diversidade de culturas, sublinhando sua diferença propondo políticas relativistas de respeito, que frequentemente reforçam a segregação" (CANCLINI, 2009, p. 17).

Os estudos de Canclini sobre a "interculturalidade" enriquecem essa reflexão teórica, pois o autor aponta para a importância de pensar a interculturalidade que "também deve ser um núcleo da compreensão das práticas e da elaboração de políticas" (2007, p.69), como, por exemplo, a política de cotas que inclui, na Universidade, a população indígena, assim como os afrodescendentes e estudantes oriundos das escolas públicas. O autor afirma também, que os povos indígenas criaram um "patrimônio da interculturalidade", por meio dos conhecimentos preservados de geração a geração, da educação bilíngue, da língua nacional que facilita o diálogo e o intercâmbio na sociedade nacional e nas relações de negociação.

Bergamaschi e Gomes (2012, p. 54) referem que Canclini

faz pensar que interculturalidade não é só se dispor ao diálogo com o outro, mas é lançar mão de conhecimentos e saberes desse outro que permitam estabelecer e qualificar o diálogo. Assim como uma sociedade, um povo constitui um patrimônio cultural que compreende o conjunto dos bens materiais e imateriais constituídos historicamente e que se referem às identidades e às memórias coletivas do grupo.

Dessa forma, é fundamental o diálogo a ser estabelecido entre os estudantes indígenas com os demais sujeitos que fazem parte da comunidade universitária, assim como o respeito pelo patrimônio cultural dessa população. O estudante indígena carrega consigo uma identidade e uma memória construída historicamente como nos diz Canclini (2007). Pensar a relação entre as culturas daqueles que fazem parte do mundo acadêmico é fundamental para a construção de estratégias no que se refere ao acesso e à permanência dos estudantes indígenas.

A esse contexto, associa-se também a questão da diversidade cultural, que se dá por meio da inclusão dos grupos ou etnias; entretanto, essa inclusão não se processa sem lutas; ao contrário, constrói-se social e historicamente por meio da mobilização de diferentes segmentos da sociedade.

Partindo desse entendimento, podemos dizer que os processos de inclusão social são resultado de lutas sociais protagonizadas por diferentes segmentos da sociedade, dos quais emergem os movimentos em defesa dos direitos humanos. A inclusão social é a “busca da afirmação de direitos os quais há muito tempo vêm sendo negados” a um grupo ou segmento social da sociedade (NASCIMENTO, 2007, s/p.).

No dicionário Houaiss⁸ o termo “incluir” quer dizer o seguinte: fazer parte de (grupo, lista, todo etc.). E é por esse último significado que buscamos traçar a importância da inclusão dos estudantes indígenas, pois se trata de um processo de inclusão nos espaços educacionais e, ao mesmo tempo, de acesso aos direitos de cidadania que estão sendo efetivados por meio de políticas públicas, ou seja, pelo ingresso na Universidade.

Ainda o entendimento do termo “inclusão” associado ao “social”, de acordo com Fernandes (2011, s/p.), pode ser considerado como um processo de conquistas dos direitos por parte dos mais diversos segmentos sociais, tais como pessoas portadoras de necessidades especiais, indivíduos excluídos e discriminados em razão da raça, do sexo, da orientação sexual, da idade, da origem étnica, da situação de vulnerabilidade social, entre outros.

⁸ Incluir V. 1. fazer que seja parte de (grupo, lista, todo etc.); inserir(-se), excluir 2. Conter em si; compreender, abranger 3. Trazer em si; implicar, envolver, inclusão s.f.” (HOUAISS, 2009, p.414).

O termo inclusão associado ao social está relacionado às condições de vida e de participação social, cultural, educacional e política, vivenciados pelos cidadãos de uma determinada sociedade. Geralmente tratar de inclusão social significa considerar as situações de exclusão social enfrentadas por grande parte das populações de diferentes territórios [...], tais como analfabetismo, desemprego, violação dos direitos sociais, falta de acesso às políticas públicas (saúde, assistência social, previdência, educação, cultura, moradia, entre outras), discriminação de todos os tipos, como marcada pelas inúmeras expressões da questão social, tais como a étnica e a racial, a falta de acessibilidade para as pessoas com deficiência, entre tantas outras situações (FERNANDES, 2011, s/p.).

Portanto, a inclusão dos povos indígenas na Universidade é a conquista dos direitos que durante anos foram negados a esse segmento social e que agora fazem parte da comunidade acadêmica, e, para que essa inserção ocorra, é necessário que repensemos o modo de ensino, pois esse povo contribuiu decisivamente para o Brasil “apresentar essa diversidade étnico-cultural que constitui uma riqueza ímpar no planeta” (BERGAMASCHI, 2008, p. 7). É então, partindo desse entendimento que a categoria inclusão social vem subsidiar nossas reflexões, pois o processo de acesso dos indígenas na Universidade é, sim, resultado de lutas travadas por esses povos, e a permanência deverá ser pauta de muitos debates, de estudos e de pesquisas para que possamos construir estratégias que garantam realmente a inclusão dos indígenas na Universidade.

3.2 Compreendendo Conceitos: sobre memória e a memória coletiva

Com base na revisão até aqui sistematizada, podemos dizer que a construção da memória coletiva dos estudantes indígenas na UFRGS merece ser desvelada neste momento sócio-histórico, em que eles estão ingressando no ensino superior e trazendo consigo a história de vida de seu povo, seus costumes e as suas lembranças, seus depoimentos, que, neste estudo, reconhecemos como as narrativas dos estudantes indígenas, as quais

só tem sentido em relação a um grupo do qual faz parte, porque pressupõe um evento real vivido outrora em comum e, através deste evento, depende do contexto de referência no qual atualmente transitam o grupo e o indivíduo que o atesta (HALBWACHS, 2006, p. 12).

Essas narrativas, referências e lembranças estarão sempre presentes entre os estudantes indígenas, seja no meio acadêmico, nas relações com os grupos ou na mudança e no afastamento da aldeia, pois são as memórias que mantêm as referências de um passado vivido para o presente da vida social.

A memória, para Halbwachs (2006), pode ser individual e coletiva; a memória individual é a lembrança de um fato ocorrido do qual um indivíduo tenha participado e possa registrar e guardar. Halbwachs considera, em seus estudos, que as memórias são construções dos grupos sociais, e são esses grupos sociais que determinam o que é memorável e os lugares onde essa memória será preservada. Para ele, “[...] a sucessão de acontecimentos individuais resulta de mudanças que ocorrem nas relações com os grupos a que estamos misturados e nas relações que se estabelecem nesses grupos” (HALBWACHS, 2006, p. 13).

Assim “a memória individual existe, mas está enraizada em diferentes contextos” (HALBWACHS, 2006, p. 12). O indivíduo carrega lembranças, e ele irá, na interação com os outros, com os grupos e com as instituições, compartilhá-las e, dessa forma, as lembranças irão sendo construídas. A rememoração individual se faz presente na memória de diferentes grupos com os quais convivemos e nos relacionamos.

Nessa relação de convivência dos indivíduos, a memória individual e a memória coletiva se inter-relacionam, pois, se o indivíduo não se recordar das lembranças do grupo, suas lembranças não se identificarão. De acordo com Halbwachs (2006, p. 39),

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser reconstituída sobre uma base comum.

E, de acordo com o pensamento de Le Goff (2003, p. 422),

a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder, pois tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores destes mecanismos de manipulação da memória coletiva.

Le Goff (2003, p. 422) diz que “o estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento”.

Assim sendo, remete-nos a pensar nos povos indígenas, que, por meio dos rituais históricos, da convivência na aldeia, que são passadas de geração em geração, fazem a junção dos fragmentos da memória por intermédio da identidade étnica que cada povo possui, pois

a memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens (LE GOFF, 2003, p. 471).

A memória de uma comunidade pode se formar com base no compartilhamento de recordações, como é o caso dos povos indígenas. Para o historiador Michael Pollack (1992, p. 204), a memória

é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória. Isso é verdade também em relação à memória coletiva, ainda que esta seja bem mais organizada.

Assim, a memória coletiva sendo organizada, é

posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais do poder. Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas (LE GOFF, 2003, p. 422).

Entre os autores revisados, destacamos os estudos de Pollack (1989) que por meio das palavras de Durkheim refere que

a memória coletiva de um determinado grupo, uma memória estruturada com suas hierarquias e classificações, uma memória também que, ao definir o que é comum a um grupo e o que o diferencia dos outros, fundamenta e reforça os sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais (POLLACK, 1989 p. 3).

A memória é constituída de pessoas, personagens e lugares e, assim, esta memória assimilada pelo grupo irá reforçar os sentimentos de pertencimento que acompanham o cotidiano dos estudantes indígenas durante o ingresso e estada na Universidade.

As lembranças que expressaram durante o processo de investigação vêm à tona pelos sentimentos que compartilham entre si; esses sentimentos amenizam o afastamento do convívio com os familiares na Aldeia; entre si, eles relembram os momentos vividos na Comunidade, os lugares, as datas, os dialetos, as músicas, os costumes e as culinárias. Desse modo, estabelecem vínculos entre eles na Universidade para continuarem afastados da coletividade a que pertencem.

Nos estudos de Memória e Identidade Social, Pollak (1992, p. 204) afirma que,

em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído social individualmente; quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade.

Pollak (1992, p. 3), referindo-se a Halbwachs, diz que o autor “em vários momentos insinua não apenas a seletividade de toda a memória, mas também um processo de “negociação” para conciliar memória coletiva e memórias individuais”. É nesse processo de ingresso na Universidade que os estudantes indígenas trazem consigo a memória dos momentos vividos com a sua comunidade.

Embora neste estudo a categoria memória coletiva tenha subsidiado a caminhada investigativa, devemos ressaltar que, no decorrer da revisão teórica, encontramos, na literatura, os estudos de Munduruku⁹ (2012) sobre memória social, principalmente por se tratar de um estudo voltado à população indígena. Para Munduruku (2012, p. 108), a concepção de memória social trata-se de

um importante componente nas sociedades que possuem um contexto histórico. Isso quer dizer que nossas sociedades indígenas são compostas por uma memória social que não divide a realidade em campos opostos para ser compreendida. Para a nossa gente, a realidade é una, indivisível e não regida por um desejo individualista ou preocupada com os anseios pessoais. São, portanto, povos que dão mais importância ao social e menos importância ao individual. Esta memória é passada de geração a geração por meio dos fragmentos que a compõem e que são ‘coladas’ por uma

⁹ Doutor em educação, escritor e professor da etnia mundurucu, de Belém do Pará.

concepção de educação que passa, necessariamente, pelo aprendizado social. Daí a importância dos ritos de iniciação que estes povos mantêm, pois eles são a fórmula encontrada para 'atualizar' e juntar os fragmentos da memória por meio da identidade étnica que cada povo possui.

Considerando o trato teórico sobre a categoria memória e sobre os diferentes autores referenciados nesta parte do texto, é fundamental destacarmos que a intenção, com esta investigação, é a de desvelar a memória coletiva por intermédio das narrativas que os "pesquisadores-atores" (sujeitos da pesquisa) fazem sobre as experiências vivenciadas na Instituição e que poderão compartilhar com os novos grupos de estudantes indígenas que ingressarem, bem como com a Universidade.

4 SOCIALIZANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa-ação desencadeada e a sua metodologia estimularam a participação das pessoas envolvidas no processo; neste caso, os estudantes indígenas. Isso permitiu que perguntas e respostas pertinentes à investigação fossem trabalhadas pelos próprios “pesquisadores-atores” (sujeitos da pesquisa). Na pesquisa-ação, pude estudar, dinamicamente, os problemas, as decisões, as ações, as negociações, os conflitos e as tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação (THIOLLENT, 2009, p. 21).

A pesquisa-ação é um tipo de metodologia da pesquisa social com base empírica, que é

concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2009, p. 16).

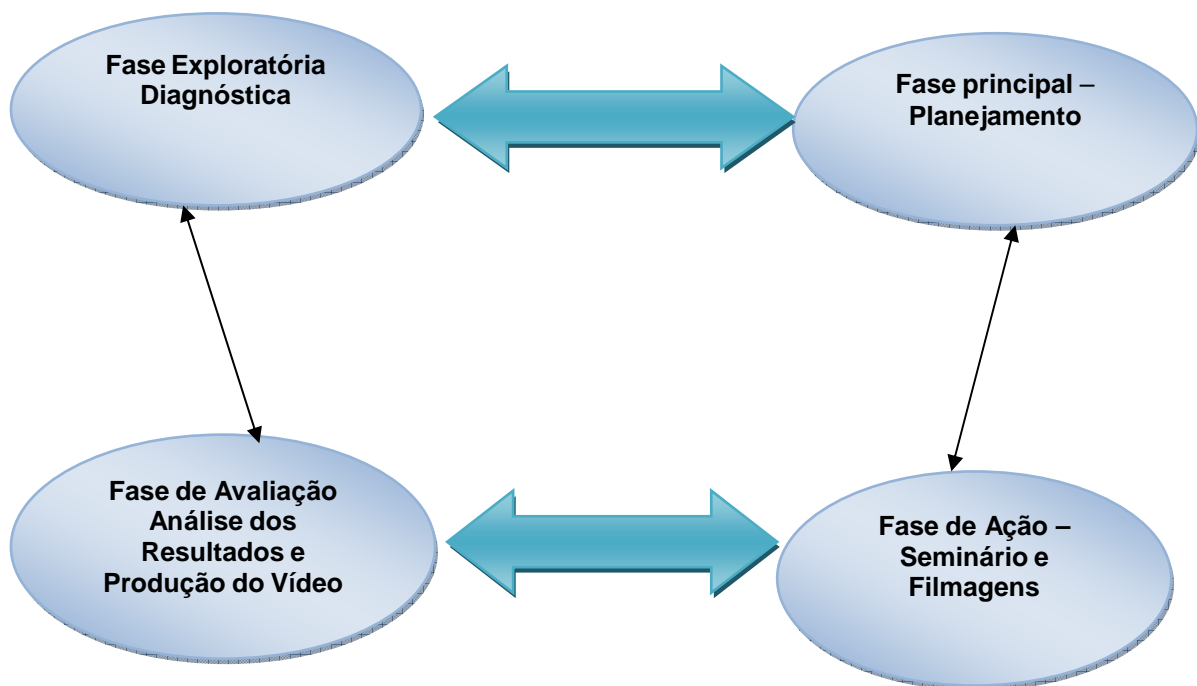
Dessa forma, a pesquisa-ação aqui, tem a intenção de beneficiar os participantes, ou seja, os estudantes indígenas no meio acadêmico, pela possibilidade de autoconhecimento e reflexão crítica sobre a inserção no ensino superior, e o próprio sistema educacional, contribuindo, assim, com a “resolução de problemas, tomada de consciência ou produção de conhecimento” (THIOLLENT 2009, p. 21). Conforme foi apresentado no primeiro capítulo desta sistematização, os estudantes indígenas da UFRGS tem se manifestado em diferentes espaços e segmentos institucionais, trazendo suas dificuldades ou ainda desafios em permanecerem no âmbito acadêmico. Só para reiterar são situações, tais como a recepção destes na Universidade, a localização dos diversos *campi*, das salas de aula, a adaptação com outros estudantes em sala de aula e na moradia estudantil, o encaminhamento de tutores e monitores, a demora em disponibilizar a entrega de livros necessários para os semestres; estes e tantos outros desafios acompanham a rotina dos estudantes indígenas.

Para Thiollent (2009), um dos principais objetivos da pesquisa-ação é ter

[...] meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora. Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído e os participantes tem voz e vez (THIOLLENT 2009, p. 10).

Para fins de socialização dos caminhos percorridos no desenvolvimento desta pesquisa-ação, torna-se fundamental discorrer sobre as quatro principais fases do projeto, quais sejam: a fase exploratória, a fase de pesquisa aprofundada (fase principal), a fase de ação e a fase de avaliação (THIOLLENT, 1997, p. 58). Importante destacar que, diferentemente de outros tipos de pesquisa, esse método “não segue uma série de fases rigidamente ordenadas” (THIOLLENT, 2009 p. 51). Na figura 1, são mostradas as fases da pesquisa-ação, segundo Thiollent (1997), e a ação que ocorreu em cada uma delas.

Figura 1 – As fases da pesquisa-ação



Fonte: Figura elaborada pela pesquisadora com base em Thiollent (1997).

A fase exploratória, que consiste teoricamente no diagnóstico da situação a ser analisada, foi fundamental para conhecer os sujeitos da pesquisa e suas necessidades. Inicialmente realizei uma pesquisa documental, procedimento utilizado para análise de dados e de informações a respeito da população indígena que faz parte do corpo discente da UFRGS. De acordo com Gil (2008, p. 147), os documentos “possibilitam ao pesquisador dados para obter informações do grupo participante”; neste estudo, os estudantes indígenas.

Para que pudesse ter acesso às sistematizações e aos documentos institucionais, dados que foram elaborados pela extinta CAPEIN e que atualmente pertencem à Coordenadoria de Ações Afirmativas, foram feitas tentativas formais junto ao referido setor, mas não recebi autorização para analisá-los. Parti, então, para a coleta de dados e informações disponíveis nos livros, jornais e no Portal do Servidor.

Nas entrevistas realizadas na PRAE, quando estava em exercício profissional obtive as informações relevantes para iniciar o diagnóstico, tais como a idade, a etnia, os territórios de origem (aldeia), os cursos os quais frequentavam, as datas de ingresso, a previsão de conclusão do curso e as evasões, dados esses que foram sistematizados pela pesquisadora.

Nessa fase, tive acesso a um importante estudo realizado pelos profissionais da PRAE e por pesquisadores da UFRGS. Tive a oportunidade de conhecer a situação desses estudantes. As sistematizações dos dados identificados nos estudos revisados serão apresentadas nos quadros 2, 3, 4 e 5, que apontam o ano de ingresso, os cursos, as etnias e a comunidade a que pertencem os estudantes indígenas. Importante ressaltar que, a cada ano de ingresso, são disponibilizadas 10 (dez) vagas suplementares àquelas ofertadas no Concurso Vestibular 2014.

Durante o período de 2008 a 2013, por meio do Processo Seletivo Específico para Ingresso de Estudantes Indígenas, ingressaram na UFRGS, 57 (cinquenta e sete) estudantes.

A seguir, no quadro 2 apresento a sistematização dos dados identificados para o ano de 2008:

Quadro 2 – Estudantes indígenas ingressantes em 2008

CURSO	ETNIA	COMUNIDADE
Agronomia	Kaingang	Nonoai -RS
Ciências Jurídicas e Sociais	Kaingang	Granja Esperança/Cachoeirinha - RS
Enfermagem	Kaingang	Guarita -RS
Historia (Licenciatura)	Kaingang	Nonoai -RS
Comunicação Social/Jornalismo	Kaingang	Nonoai -RS
Letras (Licenciatura)	Guarani	Cantagalo/Viamão- RS
Medicina	Kaingang	Serrinha- RS
Odontologia	Kaingang	Cacique Doble - RS
Pedagogia	Kaingang	São Leopoldo - RS

Fonte: BERGAMASCHI et al. (2013, p. 25).

Destes 09 (nove) estudantes, 05 (cinco) deles passaram a residir na CEU; os estudantes de Enfermagem e Ciências Jurídicas e Sociais concluíram o curso em 2012 e 2013, respectivamente; os estudantes de Letras e Comunicação Social/Jornalismo foram desligados em 2012/2 e 2013/1, respectivamente, e o estudante de Licenciatura em História encontra-se em afastado por trancamento de 2013/2 até 2014/2.

Quadro 3 – Estudantes indígenas ingressantes em 2009

CURSO	ETNIA	COMUNIDADE
Agronomia	Kaingang	Cacique Doble - RS
Ciências Sociais	Kaingang	Lomba do Pinheiro/Porto Alegre - RS
Ciências Jurídicas e Sociais	Kaingang	Miraguaí- RS
Enfermagem	Kaingang	Votouro - RS
Historia (Licenciatura)	Kaingang	Lomba do Pinheiro/Porto Alegre - RS
Medicina	Kaingang	Nonoai - RS
Nutrição	Kaingang	Morro do Osso/Porto Alegre - RS
Odontologia	Kaingang	Lomba do Pinheiro/Porto Alegre - RS
Pedagogia	Kaingang	Erebango - RS

Fonte: BERGAMASCHI et al. (2013, p. 27-28).

Dos 09 (nove) estudantes ingressantes em 2009, 05 (cinco) passaram a residir na CEU e 03 (três) deles foram desligados dos cursos de Agronomia, Ciências Sociais e Odontologia, nos anos de 2010/2, 2012/1 e 2013/1, respectivamente.

De acordo com Bergamaschi (2013, p. 28), o estudante do Curso de Pedagogia abandonou o curso uma semana após as aulas¹⁰.

Quadro 4 - Estudantes indígenas ingressantes em 2010

CURSO	ETNIA	COMUNIDADE
Agronomia	Kaingan	Guarita - RS
Ciências Biológicas	Kaingan	Nonoai - RS
Ciências Jurídicas e Sociais	Guarani	Estiva/Viamão - RS
Educação Física	Kaingan	Miraguaí - RS
Enfermagem	Kaingan	Miraguaí - RS
Historia (Licenciatura)	Guarani	Estiva/Viamão - RS
Matemática	Kaingan	Lomba do Pinheiro-Porto Alegre-RS
Medicina	Guarani	Estiva/Viamão - RS
Odontologia	Kaingan	Cacique Doble - RS
Serviço Social	Kaingan	Votouro - RS

Fonte: BERGAMASCHI et al. (2013, p. 29).

Dos 10 (dez) estudantes indígenas, 09 (nove) passaram a residir na CEU. Segundo Bergamaschi (2013, p. 29), um deles permaneceu na “Aldeia Kaingang da Lomba do Pinheiro, onde realiza as atividades de docente bilíngue na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Fag Nhin”. Após a primeira semana de aula, a estudante de enfermagem retornou para Aldeia¹¹.

Os estudantes indígenas Guaranis, que ingressaram no ano de 2010, foram desligados da Universidade em 2012/1, 2013/1 e 2013/2 dos Cursos de Medicina, História e Ciências Jurídicas e Sociais, respectivamente. A estudante da etnia Kaingang do Curso de Odontologia foi desligada em 2013/1.

¹⁰ Mesmo sendo visitado por representante da Secretaria da Assistência ao Estudante, o aluno manteve sua vontade de permanecer na aldeia, pois, segundo ele, não se acostumou a viver longe dos filhos e da esposa.

¹¹ Explicou que essa decisão foi tomada, porque falta da família e também porque seus familiares na aldeia sentiam muito sua falta e precisavam dela naquele momento.

Quadro 5 – Estudantes indígenas ingressantes em 2011

CURSO	ETNIA	COMUNIDADE
Ciências Biológicas	Guarani	Estiva-Viamão - RS
Enfermagem	Kaingang	Votouro - RS
Farmácia	Kaingang	Nonoai - RS
Historia (Licenciatura)	Kaingang	Cacique Doble - RS
Medicina	Guarani	Estiva/Viamão - RS
Medicina Veterinária	Kaingang	Nonoai - RS
Odontologia	Kaingang	Erebango - RS
Pedagogia	Kaingang	Nonoai - RS
Psicologia	Kaingang	Lomba do Pinheiro/Porto Alegre-RS
Serviço Social	Kaingang	Acampamento Indígena São Roque

Fonte: BERGAMASCHI et al. (2013, p. 30).

Dos 10 (dez) estudantes indígenas que ingressaram, 09 (nove) passaram a residir na CEU. Os estudantes dos Cursos de História, Odontologia, Medicina Veterinária e Serviço Social foram desligados nos seguintes semestres: 2012/1, 2013/1 e 2013/2, respectivamente.

Os quadros 06 e 07 se referem aos anos de 2012 e 2013, cujas informações foram coletadas no Portal do Servidor da UFRGS. Eles foram feitos por meio dos trabalhos realizados na Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico e Social – DSSSAE da PRAE, aos quais tivemos acesso.

Quadro 6 – Estudantes indígenas ingressantes em 2012

CURSO	ETNIA	COMUNIDADE
Ciências Sociais	Quéchua	Vila Augusta/Viamão – RS
Enfermagem	Kaingang	Morro do Osso/Porto Alegre - RS
Engenharia Mecânica	Kaingang	Aldeia das Bananeiras
Fisioterapia	Kaingang	Guarita - RS
Historia (Licenciatura)	Kaingang	Lomba do Pinheiro/Porto Alegre - RS
Medicina	Kaingang	Água
Nutrição	Kaingang	Redentor
Odontologia	Kaingang	São Paulo
Pedagogia	Kaingang	Nova Vicenza
Psicologia	Kaingang	Nonoai - RS

Fonte: UFRGS (FERREIRA, 2014).

Como podemos observar no quadro acima, dos 10 (dez) estudantes indígenas que ingressaram em 2012, 01 (um) indígena pertence ao povo Quéchua e 09 (nove) são Kaingangs; desse grupo, 07 (sete) passaram a morar na CEU.

Quadro 7 – Estudantes indígenas ingressantes em 2013

CURSO	ETNIA	COMUNIDADE
Ciências Jurídicas e Sociais	Kaingang	Nonoai - RS
Educação Física	Kaingang	Nonoai - RS
Enfermagem	Kaingang	Nonoai - RS
Geografia (Licenciatura)	Kaingang	Lomba do Pinheiro/Porto Alegre – RS
Historia (Licenciatura)	Kaingang	Nonoai - RS
Medicina	Kaingang	São Leopoldo
Odontologia	Kaingang	Lomba do Pinheiro/Porto Alegre - RS
Pedagogia	Kaingang	Ligeiro - RS
Serviço Social	Kaingang	Votouro - RS

Fonte: UFRGS (FERREIRA, 2014).

Dos 09 (nove) estudantes indígenas que ingressaram no ano de 2013, 05 (cinco) passaram a residir na CEU.

As fases da pesquisa-ação não são estanques; elas se inter-relacionam. A partir do momento em que obtive os dados sobre os estudantes indígenas, sujeitos da pesquisa, iniciei um contato, pois queria me aproximar deles e deflagrar o processo da pesquisa-ação, por meio do planejamento coletivo, das ações a serem desenvolvidas, isto é, com a participação desses estudantes.

4.1 A Aproximação com os Estudantes e a Dinâmica da Investigação

O primeiro contato com os estudantes indígenas aconteceu por meio da estudante indígena do Curso de Medicina, que ingressou em 2008/1, pois, em semestres anteriores, era a representante dos estudantes junto a CAPEIN. Expliquei-lhe os objetivos da pesquisa e convidei-a a participar, com o propósito de que ela fosse novamente a interlocutora e pudesse mobilizar o grupo de estudantes indígenas que moravam na CEU. A estudante não compareceu porque

não morava mais na CEU.

Assim, de posse dos nomes dos estudantes indígenas da moradia, pedi a permissão¹² à Diretora da Divisão de Moradia Estudantil – DME da PRAE, a qual trabalha no 2º (segundo) andar da CEU, o acesso aos arquivos dos 30 (trinta) moradores, estudantes indígenas, com os devidos números dos quartos e telefones. Com essa documentação, iniciei a preparação dos convites e, neste momento, o estudante indígena do Curso de Enfermagem que ingressou em 2009, entrou na sala da administradora e auxiliou-me, informando os atuais quartos dos colegas indígenas.

Assim, comecei a fazer o contato com os estudantes. Entreguei-lhes os convites diretamente em seus quartos, e o encontro ocorreu em 20 de maio de 2013. Nesta imersão na CEU, aos poucos, foi sendo possível contatar os estudantes. O estudante indígena do Curso de Enfermagem de 2009/1, com quem conversei inicialmente, demonstrou interesse pelo tema da pesquisa e imediatamente se disponibilizou a participar do processo de mobilização do grupo para o encontro do dia 20 de maio.

Alguns convites foram entregues diretamente aos estudantes que estavam nos quartos, o que permitiu que eu pudesse explicar a pesquisa e a importância da participação deles. Para os que não estavam nos quartos, os convites foram colocados embaixo da porta. Após a entrega, telefonei a todos os estudantes reforçando o convite para o encontro sobre a pesquisa e a importância da participação para nos conhecermos.

Relatar esses encontros que denomino posteriormente de “seminários” é uma forma de apresentar o que eu, pesquisadora, e os “pesquisadores-atores”, os estudantes indígenas, fomos construindo para chegarmos ao momento da filmagem dos depoimentos. Esses encontros ocorreram nas salas do segundo andar da CEU. Observei que, nos encontros iniciais, os participantes sempre traziam informações referentes ao acesso e à permanência; nesta sistematização, aos poucos, foram sendo desvelados.

O encontro do dia 20 de maio de 2013 ocorreu às 21h, na CEU, Sala 12 de Informática dos estudantes indígenas, mas que se tornou um espaço de referência para os encontros deste coletivo de estudantes. Estavam presentes os

¹² O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizado pelo Pró-Reitor da PRAE para o acesso às informações encontra-se no ANEXO A (p. 95-96).

estudantes dos Cursos de Fisioterapia, Serviço Social, Medicina, Enfermagem, Odontologia e Psicologia. Ao chegar para o encontro, às 21h, o estudante do Curso de Fisioterapia encontrava-se na porta do elevador e nos interpelou perguntando: “A reunião é com a senhora?” Confirmei, e ele me acompanhou à sala destinada ao encontro. Encontravam-se, na sala de informática, outros estudantes indígenas e as professoras de inglês, pois, às quartas-feiras, são ministradas aulas de inglês¹³.

Neste primeiro encontro, apresentei-me como pesquisadora e assistente social da PRAE; no entanto; desde outubro de 2012, estava afastada para cursar o Mestrado Profissional de Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle de Canoas, revelando as experiências junto aos estudantes da UFRGS e também essas experiências foram compartilhadas com os estudantes indígenas ao acompanhar o ingresso deles e presenciar as dificuldades por eles enfrentadas. Indaguei se todos haviam recebido o convite. A estudante de Serviço Social disse que não havia recebido. Informei que o havia colocado por baixo da porta. Perguntei se os outros colegas desceriam. O estudante do Curso de Medicina respondeu que a maioria estava viajando, pois era semana acadêmica. O estudante do Curso de Fisioterapia estava ansioso; queria iniciar o encontro, mas o estudante do Curso de Medicina resolveu subir e chamar os outros colegas. Permanecemos na sala com os estudantes dos Cursos de Fisioterapia e de Serviço Social. O estudante do Curso de Fisioterapia sugeriu que deveria ter encaminhado o convite por email. Aceitei a sugestão e todos os outros encontros foram avisados por email, facebook, MSN. Após alguns encontros, o estudante do Curso de Fisioterapia sugeriu a criação do grupo de pesquisa no Facebook, para nos comunicarmos. Em seguida, o estudante do Curso de Medicina retornou com mais quatro estudantes: 02 (dois) do Curso de Enfermagem, 01 (um) do Curso de Odontologia e 01 (uma) do Curso de Psicologia. Participaram deste primeiro encontro 07 (sete) estudantes indígenas. O grupo questionou o espaço do encontro; expliquei que fora o local indicado pela Diretora da CEU. Sugeriram a Sala X ou Sala da TV, pois são amplas e boas para acomodar as cadeiras. Com a chegada dos novos estudantes, antes de prosseguirmos, refiz a pergunta sobre o recebimento dos convites que tinha colocado embaixo da porta, na

¹³ No decorrer do primeiro semestre de 2008, a UFRGS optou por um curso de inglês exclusivamente para estudantes indígenas, como uma ação da política de permanência destes estudantes em seus cursos. (Morelo e Dilli, 2013 p. 59).

quinta-feira dia 16/5; alguns receberam; outros não. Para esclarecer, informei que os números dos quartos estavam na ficha de cada um nos arquivos da DME e que o estudante do Curso de Enfermagem ajudou na identificação dos que estavam errados. Convidei o grupo a participar da pesquisa e discutimos o objetivo: desvelar a memória coletiva dos estudantes indígenas no processo de inclusão no ensino superior, no que se refere ao acesso e à permanência dos estudantes indígenas, moradores da CEU, que ingressaram no período de 2008 a 2013, na UFRGS para intervir na realidade acadêmica. Também foi necessário falar sobre a escolha da pesquisa-ação, enfatizando que a pesquisa havia sido proposta para que todos os envolvidos pudessem participar ativamente do processo e deflagrar mudanças no que diz respeito ao acesso e à permanência dos estudantes na UFRGS. O grupo refletiu a respeito da temática e compreendeu que, participando da pesquisa, poderia contribuir para o fortalecimento da política de ações afirmativas para os novos indígenas ao ingressarem.

Após a leitura do Termo de Consentimento Livre e esclarecido¹⁴ e de todos concordarem em assinar, o estudante do Curso de Odontologia de 2008/1 fez referência a minha pessoa dizendo: “Tu nos conhece, acompanhou e acompanha nosso dia a dia e será muito importante podermos falar a respeito da nossa vivência na Universidade.” Após todos assinarem o termo, resolvemos agendar o próximo encontro em dia, turno e horário em que todos pudessem comparecer, já que as aulas acontecem em diversos turnos. O grupo decidiu que o próximo encontro seria dia 5/6/2013, às 17h30min, e que a sala deveria ser maior, para podermos nos organizar em círculo. Anotei os e-mails para avisá-los do encontro. Sugeri a Sala X e todos concordaram. Agradei a todos pela participação; estava muito feliz de compartilhar com eles essa pesquisa.

O segundo encontro, agendado para o dia 05 de junho de 2013, às 17h30min, realizou-se na Sala da TV, pois a Sala X estava ocupada, mas os estudantes não compareceram. Ao sair, encontrei o estudante do Curso de Odontologia que explicou: “Hoje é dia do pagamento da bolsa¹⁵ e todos saíram para pagar contas e fazer compras.” Após o ocorrido, os agendamentos dos encontros foram em datas que não coincidissem com a do pagamento da bolsa.

¹⁴ O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido encontra-se nas páginas 97 e 98.

¹⁵ Bolsa é um auxílio financeiro que a Universidade disponibiliza por meio do Edital do Programa de Benefícios da PRAE.

O terceiro encontro, agendado por e-mail e MSN, ocorreu em 19 de junho de 2013, às 20h, na Sala de TV. Entre os presentes estavam os estudantes dos Cursos de Fisioterapia, Enfermagem, Odontologia, Medicina e Pedagogia. A estudante do Curso de Pedagogia ingressou no Curso de Matemática, mas, em 2011/2, a PROGRAD deliberou a transferência interna para outro Curso, o que passou a ocorrer, desse período em diante, sempre com a avaliação da Comissão.

O estudante do Curso de Odontologia desculpou-se por ter esquecido a reunião do dia 05/06/13, bem como os outros estudantes. Perguntei se todos tinham recebido o e-mail em que sugeri nosso encontro aos sábados; porém o estudante do Curso de Odontologia disse que muitos indígenas, nos finais de semana, retornam para a Aldeia e que ele trabalha neste dia. O estudante do Curso de Fisioterapia havia se desculpado por email; ele novamente se desculpou e comprometeu-se de avisar todos sobre os seminários. Combinamos que enviaríamos mensagens para os celulares no dia do encontro. Os estudantes dos Cursos de Fisioterapia e Medicina falaram do atraso da estudante do Curso de Enfermagem justificando que passou a madrugada estudando e que estava bastante cansada, mas que logo desceria.

Os estudantes indígenas, desde que ingressaram na Universidade e sempre que chamados para encontros ou atendimentos na PRAE, tiveram dificuldades no cumprimento dos horários agendados. Com os nossos encontros, isso não foi diferente. Chegavam aos poucos; nunca em grupo, mas sempre demonstravam interesse pelas atividades e, principalmente, pela pesquisa. O estudante do Curso de Medicina relatou que, durante o tempo que se encontrava na Universidade (2009/1), não teve dificuldades de relacionamento com os outros colegas do curso, como dizem os outros estudantes. A estudante do Curso de Enfermagem chegou bem quietinha; agradei sua presença, pois sabia do seu cansaço. Esta estudante compareceu em mais alguns encontros, mas não participou das entrevistas na ocasião. O estudante do Curso de Odontologia relatou que a Coordenadoria de Ações Afirmativas solicitou em reunião *“um projeto que aponte as necessidades de acesso e permanência”* e que eles estavam debatendo o melhor dia e horário para reunirem-se para elaborar o projeto. O estudante também disse o seguinte: *“a Coordenadoria de Ações Afirmativas não nos auxilia mais, e nós não temos com quem conversar sobre os problemas que estão acontecendo”*. Os outros estudantes

não opinaram; todos ficaram quietos. Falei então que poderiam aproveitar o grupo da pesquisa e expor os problemas que estavam enfrentando. Neste momento, chegou a estudante do Curso de Pedagogia e perguntou: *“Por que não fui chamada para esta reunião e de qual o assunto estão tratando?”* Expliquei que se tratava da pesquisa do Mestrado Profissional e que, em 16/5, enviei convite a todos e, como alguns estudantes não estavam nos quartos, naquele momento, coloquei o convite por baixo da porta. Relatei também que o primeiro encontro ocorreu em 20/5/13.

Perguntei a ela se tinha interesse em participar da pesquisa; ela prontamente aceitou e relatou as dificuldades enfrentadas no curso com os colegas. *“São combinados trabalhos em grupo, mas fico sempre sozinha; falei para a professora, e ela chamou minhas colegas, mas, assim mesmo, fiz sozinha; é preciso que sejamos incluídos na sala de aula; e precisamos também de monitoria”* (ESTUDANTE DE PEDAGOGIA, 2010).

O estudante do Curso de Medicina se surpreendeu com o relato e disse: *“Isso não acontece no Curso de Medicina; nós nos dividimos em grupos por afinidade e uns auxiliam aos outros”*; o estudante do Curso de Fisioterapia também relata que não passa por esses problemas; já o estudante do Curso de Odontologia disse: *“Estes e tantos outros problemas aconteceram comigo, de não conseguir trabalhar em grupo com os colegas; é um curso muito difícil. Pedi transferência para o Curso de Enfermagem e estou aguardando a resposta”* (ESTUDANTE DE ODONTOLOGIA, 2008).

A estudante do Curso de Enfermagem nada disse e logo se retirou. O encontro se encerrou porque todos precisavam estudar para as provas. O próximo encontro ficou agendado para 03/07/13, às 20h30min, na Sala da TV.

O quarto encontro ocorreu em 03 de julho de 2013, às 20h, na Sala X da CEU; compareceram os estudantes dos Cursos de Fisioterapia, de Odontologia e de Enfermagem. Sugeri o ensaio da filmagem de depoimentos, em que um filmaria o outro. Li as questões norteadoras e os objetivos específicos para subsidiar a discussão. O estudante do Curso de Odontologia interrompeu dizendo que não permaneceria no encontro; no entanto, solicitou aos estudantes presentes que agendassem um momento para prepararem o projeto solicitado pela Coordenadoria de Ações Afirmativas: *“Devemos procurar escrever e mostrar nossos costumes Kaingang”*. Ele se desculpou e saiu.

O estudante do Curso de Fisioterapia, logo após a saída do estudante do Curso de Odontologia, disse: *“Não é isso que temos de fazer; temos de dizer como será nossa permanência aqui na UFRGS; é isto que a Coordenadoria de Ações Afirmativas quer”*.

Em seguida, o estudante do Curso de Enfermagem, referindo-se ao ensino na Aldeia, contou como são organizados os espaços para que eles acompanhem o ensino: *“Eles devem entender que, na Aldeia, o ensino é fraco. A nossa biblioteca é um guarda-roupa de solteiro; é muito pouco para conseguirmos acompanhar o ensino da Universidade”*(ESTUDANTE ENFERMAGEM, 2009).

Essa narrativa do estudante do Curso de Enfermagem, que ingressou em 2009/1, aponta as dificuldades enfrentadas pelos estudantes indígenas no que se refere ao ensino nas Aldeias e a precariedade da estrutura a qual muitas vezes impede o acesso aos materiais escolares para a aprendizagem na Aldeia.

Em seguida, perguntaram se poderíamos enviar o esboço de um projeto. O grupo trouxe outras questões que estavam sendo tratadas na PRAE, mas procuramos focar no planejamento da pesquisa.

Neste momento, o estudante do Curso de Fisioterapia, refere-se novamente ao ensino da Aldeia e à convivência com pessoas nas cidades em que morava quando jogava futebol: *“[...] tive de reaprender a estudar, pois o ensino na Aldeia é fraco; tudo é diferente, muito tranquilo. Eu estava acostumado a viver fora da Aldeia e a conviver com outras pessoas: fui jogador de futebol; morei muito tempo em outras cidades”* (ESTUDANTE FISIOTERAPIA, 2012).

Nesse dia, o estudante do Curso de Fisioterapia propôs a criação do grupo de pesquisa no Facebook, pois, por esse meio de comunicação, nossos contatos para agendar os encontros e confirmá-los seriam bastante ágeis, porque estavam ocorrendo as provas de final de semestre. Após todas essas colocações, o assunto proposto para o encontro, o ensaio da filmagem, não ocorreu, porém muitas questões importantes foram trazidas para a discussão, a qual tem relação com a pesquisa.

O próximo encontro, agendado para o dia 09/07/13, não aconteceu. Quando se aproximava o dia do encontro, os estudantes avisaram que não compareceriam, porque seria a última aula de inglês e haveria uma confraternização pelo término do semestre. Agendamos o próximo encontro para 21/08/13, no espaço de computadores que foram destinados aos estudantes indígenas (Sala 12), que vem se

constituindo como um espaço de referência para os encontros deste coletivo de estudantes.

No quinto encontro, em 21/12/2013, às 17h, na Sala de Informática dos Estudantes Indígenas da CEU, espaço de referência deles. Estavam presentes os estudantes dos Cursos de Fisioterapia e Medicina. O estudante do Curso de Fisioterapia disse que chamou as pessoas, no entanto algumas estavam em aula e outras estudavam à noite. Perguntei onde estava o estudante do Curso de Odontologia. Fui informada de que não havia retornado às aulas e que o estudante do Curso de Enfermagem ainda não tinha sido visto na CEU. Informei que, no dia seguinte, 22/08/13, eu me submeteria à avaliação da qualificação do projeto de pesquisa. Sendo assim, aproveitei e apresentei o *Power Point* da avaliação. Foi possível discutirmos as questões norteadoras e os objetivos específicos da pesquisa; depois, iniciamos o ensaio da gravação dos depoimentos. Li o Termo de Consentimento Informado do Uso de Imagem e Depoimento¹⁶ para os 02 (dois) estudantes, e eles assinaram.

Essa experiência vivenciada pelos estudantes, em que eles realizaram uma filmagem (que serviu como piloto da filmagem da pesquisa), com equipamento que trouxe a eles, foi fundamental, pois, a partir daí, aprofundaram a reflexão sobre a inclusão na UFRGS e outros aspectos desse cotidiano. O estudante do Curso de Medicina se dispôs a iniciar o depoimento, enquanto o do Curso de Fisioterapia filmava. Nesse depoimento, o estudante do Curso de Medicina, retratou o convívio com os colegas no curso,

[...] em termos de convivência com as pessoas, as dificuldades foram poucas; fiz muitas amizades no decorrer do curso. Não tenho dificuldades no envolvimento com as pessoas, como relatam outros colegas indígenas que moram na casa do estudante. No Curso de Medicina, formamos grupos de acordo com a afinidade. Caso você tenha colegas que se relacionam, os trabalhos de grupo são com aquelas pessoas; assim facilita bastante a realização do trabalho. Não encontrei dificuldade para encontrar um grupo. E, quando temos de fazer trabalho individual, o pessoal se ajuda. Enviamos modelos de trabalhos pelo e-mail, e facilita bastante. O bom é estudar com a segunda turma do Curso de Medicina. Você consegue acompanhar muito bem; temos as mesmas dificuldades; eles são um pouco mais humildes. Mas a primeira turma o pessoal é mais competitivo; sentimos a diferença no convívio com eles. Tivemos a oportunidade de conviver com a primeira e segunda turma em alguns semestres (ESTUDANTE DO CURSO DE MEDICINA, 2013).

¹⁶ O Termo de Consentimento Informado do Uso de Imagem e Depoimento encontra-se nas páginas 99 e 100.

O estudante do Curso de Fisioterapia, em seu depoimento, falou sobre as dificuldades que enfrentou no ensino fundamental da Aldeia e no ensino médio da escola tradicional; também falou que as duas têm um ensino muito precário. Disse também que o ingresso na Universidade tem sido um desafio no que se refere às rotinas e ao ensino.

[...] No estudo, minha rotina mudou muito, porque tive que reaprender a estudar. No ensino médio e fundamental, o ensino era bem inferior e na Universidade somos muito cobrados. Em algumas disciplinas, eu nem sei o que o professor está falando, mas há colegas que sabem e parece que sabem tudo, porque tiveram uma educação superior à minha, fizeram cursos pré-vestibulares e nós não, saímos do ensino médio e/ou ficamos muito tempo sem estudar e entramos na Universidade através de vestibular, mas é mais fácil para nós. É difícil a adaptação da rotina de estudo. A minha convivência com os colegas e com o grupo foi bem tranquila; não tive dificuldades em fazer amizades. No meu curso, fui muito bem acolhido por todos (ESTUDANTE DO CURSO DE FISIOTERAPIA, 2013).

Os depoimentos dos estudantes que participaram deste ensaio são parte de suas memórias sobre o processo de inclusão na UFRGS; por isso, são achados importantes desta investigação, que contribuem para a construção coletiva de um roteiro para a filmagem do vídeo. Ao final, o estudante do Curso de Medicina sugeriu sexta-feira à tarde para os próximos encontros; assim, todos estariam na CEU. Marcamos para 30/8/13, às 14h.

O sexto encontro, no dia 30/12/2013, às 14h, ocorreu na Sala de Informática dos Estudantes Indígenas e estavam presentes os estudantes dos Cursos de Fisioterapia, Serviço Social, Psicologia e 02 (dois) da Medicina. Os estudantes dos Cursos de Fisioterapia e Psicologia pediram licença e saíram para tratar dos últimos detalhes da viagem a São Carlos/SP com a Coordenadoria de Ações Afirmativas. Nesta viagem, participariam do I Encontro Nacional de Estudantes Indígenas na Universidade Federal de São Carlos, em São Carlos/SP, de 02 a 06/09/13. O estudante do Curso de Medicina retirou-se por alguns instantes e, enquanto aguardávamos por ele, li, para as estudantes dos Cursos de Serviço Social e Medicina, o Termo de Consentimento Informado do Uso de Imagem e Depoimento. No retorno do estudante do Curso de Medicina, iniciamos o encontro. Em seguida, retornaram os estudantes que foram tratar dos últimos preparativos da viagem na Coordenadoria. Chegaram eufóricos e com uma caixa de livros que seriam distribuídos no I Encontro; livros estes com

o título *“Estudantes Indígenas no Ensino Superior – uma abordagem a partir da experiência na UFRGS”*. A obra ainda não havia sido publicada; os autores eram os membros da extinta CAPEIN: Maria Aparecida Bergamaschi, Edilson Nabarro e Andrea Benites. Todos os presentes, inclusive nós, passamos a conhecer o conteúdo do livro, já que esse era do nosso interesse. O capítulo que todos queriam ler era o da Seção II: *“A voz dos estudantes indígenas na UFRGS”* e seus depoimentos. A euforia era tanta que, passado algum tempo, o estudante do Curso de Medicina pediu a todos que retomassem ao encontro, já que nosso objetivo no momento era o de iniciar o roteiro da filmagem.

O estudante do Curso de Medicina leu para o grupo os objetivos específicos e as questões norteadoras e instigou-os para que começassem a elaborar as questões que serviriam de referência para a filmagem, isto é, questões para que todos pudessem seguir com a fala orientada. A seguir foram apresentadas as questões: a) Como foi a recepção ou chegada à UFRGS? b) Quais as dificuldades encontradas? c) Como foi a recepção pelos colegas do curso e qual a atitude deles sabendo que teriam como colegas estudantes indígenas? d) E a convivência dos estudantes indígenas na CEU? e) Como foi a adaptação? f) E a relação dos estudantes com os monitores?

O estudante do Curso de Medicina sugeriu que continuássemos o roteiro da filmagem, quando do retorno da viagem dos estudantes indígenas ao I Encontro em São Carlos, e disse a todos que poderiam contribuir com outras questões: *“Vocês têm a responsabilidade de trazer as experiências dos estudantes indígenas das outras universidades”*.

Os encontros, seminários e congressos de estudantes indígenas, que vêm sendo realizados desde a década de 2000, têm se mostrado espaços estratégicos para o aprofundamento do conhecimento mútuo dos diversos grupos indígenas do país sobre a variedade de problemas que enfrentam e para a reflexão sobre que tipos de pauta podem propor aos meios acadêmicos e universitários para enfrentá-los (LUCIANO, OLIVEIRA, HOFFMANN, 2010, p. 206).

O encontro de 13/09/13 ficou marcado para a primeira filmagem que aconteceria no pátio da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, ou no Planetário, mas o estudante do Curso de Medicina sugeriu o Parque da Redenção.

Comunicamos-nos pelo Facebook, e o grupo cancelou o encontro da filmagem no dia 13/09/13, às 14h, mas solicitou que nos encontrássemos no horário

marcado, na Sala de Informática dos Estudantes Indígenas da Casa. Estavam presentes os dois (02) estudantes dos Cursos Medicina, o do Serviço Social e o do Direito. O estudante do Curso de Medicina reforçou a importância do roteiro de filmagem dos depoimentos no momento da filmagem.

A estudante do Curso de Serviço Social informou ao grupo: *“Desde 2013/1 quando ingressei, solicitei tutor e monitor, mas até o momento não recebi nenhum dos dois”*.

O estudante do Curso de Direito que estava presente como ouvinte no encontro do dia 30/08/1 participou ativamente e, inclusive, passou a integrar o grupo da pesquisa e filmagem. Ao ouvir a participante do Curso de Serviço Social, ele expôs como resolveu a mesma questão a qual relatou e também sugeriu como deveriam proceder todos os estudantes indígenas para que pudessem resolver os problemas que ocorriam no dia a dia na Instituição: *“Recebi o tutor porque fui persistente, mas é necessário escolhermos um representante dos estudantes para ser o interlocutor com a Comissão, senão, cada um terá de resolver individualmente os problemas”* (ESTUDANTE DO CURSO DIREITO, 2013).

Este estudante do Curso de Direito participou do I Encontro Nacional de Estudantes Indígenas e relatou que *“os estudantes indígenas de outras instituições possuem seus representantes e todas as situações que acontecem na Universidade são resolvidas”*.

As lideranças indígenas, desde a preparação para o primeiro ingresso dos estudantes, já faziam referência à permanência quando falavam: *“Não adianta ter vaga na Universidade se não houver um apoio concreto para a permanência”* (BERGAMASCHI et al., 2013, p. 31).

A UFRGS estabeleceu, em 2007, algumas ações de apoio à permanência como moradia, alimentação, bolsas-auxílio, material pedagógico, inglês para estudantes indígenas, informática e acompanhamento do processo pedagógico. Neste acompanhamento pedagógico, havia sido estabelecido que todos os estudantes indígenas seriam acompanhados por um tutor (termo logo substituído pelo de professor orientador) e um monitor, mas pelas informações que surgiram em nossos encontros, os estudantes indígenas não estão sendo atendidos e reivindicam tal acompanhamento. Sugerem que o monitor os acompanhe desde o início até o término do curso. Como podemos observar,

esses encontros se constituíram em importantes espaços compartilhados de reflexão sobre a temática da pesquisa e, ao mesmo tempo, permitiram aos estudantes a construção de alternativas para superação de adversidades vivenciadas na Universidade.

Os estudantes indígenas que participaram desses momentos falaram sobre a importância de todos estarem presentes nos encontros e na filmagem. Falaram também da grande contribuição dos estudantes indígenas ingressantes nos anos de 2008, 2009 e 2010, porque têm informações valiosas relativas ao acesso e à permanência.

Outra questão levantada pelo grupo é a da burocracia criada pela Universidade para a compra de livros que são solicitados pelos estudantes. São livros para consulta e estudo, mas a entrega ocorre somente no término do semestre. *“Estes livros fazem falta para as disciplinas. Como vamos estudar sem ter o principal material para acompanhar as aulas? A falta deles pode provocar nossa reprovação no semestre”*.

A Universidade, quando da divulgação dos aprovados no Processo Seletivo Específico dos Estudantes Indígenas, deveria realizar a licitação das compras dos livros. Assim, quando os estudantes indígenas ingressassem, poderiam ter acesso aos livros.

O encontro da filmagem ficou agendado para 27/09/2013, às 14h; todos deveriam estar na frente da Porta principal da CEU, às 13h, para seguirmos juntos para o local da filmagem. Caso houvesse desencontro, estaríamos próximo ao chafariz, no Parque da Redenção. Antes do encontro, os estudantes indígenas solicitaram pelo Facebook o envio do arquivo do roteiro de filmagem que os orientaria.

A filmagem ocorreu na data marcada e contou com a participação dos 04 (quatro) estudantes dos Cursos de Medicina, Direito, Enfermagem e Fisioterapia, envolvidos no processo.

No dia 09/10/2013, no Instituto de Psicologia da UFRGS, ocorreu a segunda filmagem, com a participação de 02 (duas) estudantes do Curso de Serviço Social; uma delas não pertence mais a CEU, mas foi convidada pelo próprio grupo a participar, porque o ingresso ocorreu em 2010 e houve o entendimento de que suas experiências relativas ao acesso e à permanência seriam valiosas e deveriam ficar registradas.

Em, 26/11/2013, fui convidada a apresentar a pesquisa que estava realizando no Curso de Mestrado Profissional de Memória Social e Bens Culturais da Unilasalle, na disciplina de Oficinas de Diversidade Cultural e Reconhecimento Social. A temática abordada na disciplina foram as Minorias Étnicas, temática da minha pesquisa. Na ocasião, pensei que era uma excelente oportunidade para envolver os estudantes indígenas e, por isso, considerei fundamental tratar sobre a experiência vivenciada durante o processo de investigação. Convidei para me acompanhar o estudante indígena do Curso de Medicina (como representante do grupo de pesquisa dos estudantes). Expusemos o tema da pesquisa e a realização do trabalho. Ele relatou como se deu o seu ingresso na UFRGS; falou sobre sua etnia, sua terra indígena, seus costumes e também a importância de participar da pesquisa e mostrar que há indígenas na Universidade.

Expliquei que os estudantes indígenas estavam participando ativamente do processo de pesquisa e que as filmagens já tinham sido realizadas; além disso, informei que o produto final seria um vídeo com os depoimentos dos estudantes indígenas com referência ao acesso e à permanência na UFRGS.

O estudante falou para a turma sobre o ensino médio; disse que queria primeiro fazer o Curso de Biologia indicado pela professora do ensino médio, pois assim teria mais conhecimento para depois ingressar no Curso de Medicina e, quando se inscreveu para o vestibular, a primeira opção fora Biologia e a segunda Medicina. Como o curso de Biologia não estava na relação (não foi escolhido pelos caciques), ingressou no Curso de Medicina. Falou também sobre a dificuldade de ficar afastado da família nos 03 (três) dias em que ficou em Porto Alegre para fazer o vestibular. Como era a primeira vez que ficava longe dos familiares da Aldeia, teve a companhia do seu avô, Cacique morador no Morro do Osso em Porto Alegre – Zona Sul, que o auxiliou muito neste período. Apesar de ter companhia, considerou muito difícil manter-se distante do grupo familiar. Quando veio a notícia da aprovação no vestibular, ficou apreensivo; recebeu ajuda do avô para fazer a matrícula, mas sentiu-se “jogado” dentro da Universidade; não sabia onde eram as aulas. Na Casa do Estudante, permaneceu em um quarto com mais 03 (três) indígenas, mas esses aposentos se destinavam a duas pessoas, apenas. Assim, com todas essas dificuldades optou por trancar o curso.

O retorno para a Universidade aconteceu devido ao esforço de um professor do Curso de Medicina que reuniu um grupo de estudantes e

deslocou-se até a Aldeia. Esse momento foi marcante, pois o estimulou e deu a ele confiança no decorrer da vida acadêmica. Essa passagem sempre é referida por ele. Outra questão que chama muita atenção no relato do estudante indígena, quando do retorno no 1º semestre, é o que disse um professor do Curso de Medicina: “os cotistas de uma certa forma eram muquiranas que estavam se aproveitando para ter um curso na Universidade”. Hoje o estudante diz:

[...] faço questão de esquecer este momento porque o foco principal é me formar e mostrar para estas pessoas que um aluno indígena é capaz de se formar e voltar à comunidade e exercer a medicina da melhor forma possível para ajudar meu povo e ajudar o homem branco também (ESTUDANTE DO CURSO DE MEDICINA, 2009).

Contudo, o relato aqui sistematizado tem a intenção de valorizar o processo de docentes dispostos a contribuir com a formação dos estudantes indígenas. Por outro lado, no mesmo território, encontramos docentes resistentes à inserção de diferentes etnias e classe social no ensino superior. Às vezes, demonstram preconceitos em relação às pessoas pelo nível escolar que apresentam, mas graças aos seus esforços serão profissionais muito bem capacitados.

Esse processo vivenciado com os estudantes durante a investigação tornou-se fundamental para que pudesse socializar os movimentos e as estratégias utilizadas para mobilizar os estudantes, incentivando-os a participar da pesquisa-ação. Afinal toda pesquisa-ação exige reflexão e ação por parte dos envolvidos e, neste caso, os estudantes, aos poucos, foram se inserindo na pesquisa e refletindo sobre sua inclusão na Universidade. Sem os encontros realizados e sem as combinações cotidianamente feitas por nós não teríamos tantos resultados significativos nessa investigação.

O quadro abaixo tem a finalidade de apresentar o perfil dos estudantes indígenas que participaram da pesquisa e os dados de identificação dos cursos, da etnia, da comunidade de origem, do ano de ingresso e a idade dos participantes nos Seminários/Encontros. Dentre os 11 (onze) estudantes indígenas, 09 (nove) deles participaram dos Seminários/Encontros e 06 (seis) prosseguiram para etapa das filmagens.

Quadro 8 – Perfil dos Estudantes indígenas que participaram do Seminário/Encontro

CURSO	ETNIA	COMUNIDADE	INGRESSO	IDADE/ANOS
Odontologia	Kaingang	Cacique Doble -	2008/1	4
Enfermagem	Kaingang	Guarita - RS	2009/1	39
Medicina	Kaingang	Nonoai - RS	2009/1	25
Serviço Social	Kaingang	Votouro - RS	2010/1	23
Matemática ¹⁷	Kaingang	Lomba Pinheiro/POA	2010/1	29
Psicologia	Kaingang	Lomba Pinheiro/POA	2011/1	24
Enfermagem ¹⁸	Kaingang	Votouro - RS	2011/1	24
Fisioterapia	Kaingang	Guarita - RS	2012/1	21
Ciência Jurídicas e Sociais	Kaingang	Nonoai - RS	2013/1	20
Enfermagem	Kaingang	Nonoai - RS	2013/1	21
Serviço Social	Kaingang	Votouro - RS	2013/1	20

Fonte: UFRGS (FERREIRA, 2014).

4.2 E Chegou o Dia das Filmagens

Nesta parte da dissertação, serão abordadas as narrativas que resultaram no vídeo que será apresentado como o produto final do Mestrado Profissional.

As gravações aconteceram em 02 (dois) dias; a primeira aconteceu em 27 de setembro de 2013, com 04 (quatro) estudantes no Parque da Redenção. Esse local foi escolhido por eles pelo fato de se identificarem com esse espaço; a segunda, no dia 09 de outubro de 2013, no Pátio do Instituto de Psicologia/UFRGS, na grama, próxima a um jardim de plantas medicinais, cultivadas pela Faculdade de Farmácia.

Importante destacar que a natureza é o principal motivador das escolhas feitas pelos estudantes para a realização das gravações, pois observei que eles têm uma relação de respeito com a natureza, pois é dela que obtêm a alimentação e a proteção contra as doenças.

Antes de iniciarmos as gravações, conversamos um pouco sobre as questões que norteariam as entrevistas que seriam filmadas, como retrata a fotografia 1 e que foram construídas por eles próprios.

¹⁷ Transferência do Curso de Matemática para o Curso de Pedagogia em 2011/2.

¹⁸ Transferência do Curso de Enfermagem para o Curso de Medicina em 2013/1.

Fotografia 1 – Os estudantes indígenas antes da filmagem



Fonte: Foto do acervo pessoal de Rosane Caminski Ferreira, 2013.

No Parque da Redenção, os estudantes escolheram uma árvore com uma raiz enorme, conforme mostra a fotografia 2; sentaram e ali deixaram *transbordar* as memórias, as reflexões e responderam às questões que orientaram esta pesquisa.

Fotografia 2 – Os estudantes indígenas sentados na raiz da árvore no Parque da Redenção



Fonte: Foto do acervo pessoal de Rosane Caminski Ferreira, 2013.

Na segunda gravação, as duas estudantes indígenas, que são irmãs, sentaram-se na grama e decidiram que gravariam juntas, uma ao lado da outra, demonstrando um forte vínculo familiar e de parceria naquilo que se constituía como um desafio: participar de uma entrevista que seria filmada. Repassei com ambas as questões que orientariam a entrevista. A escolha do espaço lembrava o ambiente da Aldeia, lugar repleto de plantas medicinais, que são cultivadas pelos indígenas e que servem de medicamentos para a Comunidade. Por isso, sentiram-se bastante à vontade para participar das filmagens. Os depoimentos expressaram os sentimentos e as lembranças da família, o modo de vida na Comunidade; foi assim que desvelaram as memórias da convivência na Aldeia, do ingresso e da caminhada percorrida na Universidade.

De posse dos vídeos, convidei os estudantes para assistir a eles. Foram realizados dois encontros; alguns assistiram às gravações feitas duas vezes. Esse momento foi importante para todos eles, pois ouviram seus depoimentos e o que

cada um havia narrado a respeito das memórias, do acesso e da permanência, bem como das dificuldades enfrentadas no ambiente acadêmico.

Após a realização das filmagens, percebi que estava diante de uma riqueza de informações, que me desafiava a iniciar o processo de análise de conteúdo. A análise de conteúdo, para Bardin (2011, p. 48) refere-se a

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Assim procurei responder às questões norteadoras do estudo e, com a intenção de analisar as narrativas dos estudantes que emergiram nas entrevistas filmadas, inicialmente assisti aos dois vídeos que resultaram das filmagens. Após ver e ouvir várias vezes as entrevistas, fiz a transcrição do conteúdo gravado, pois cada entrevista era rica em detalhes e gestos. Depois de feita a transcrição dos vídeos – em alguns momentos voltei a escutá-los –, prossegui com a análise de conteúdo.

Aos poucos foram identificadas aquelas que seriam as narrativas significativas, que respondiam às questões da pesquisa e que emergiam como importantes informações que foram analisadas: **as memórias das trajetórias formativas, o acesso e a permanência, o acolhimento, o cotidiano acadêmico e as mudanças possíveis** sugeridas pelos estudantes indígenas a serem implementadas na UFRGS.

Que memória coletiva é possível apreender sobre a inclusão dos estudantes na Universidade? Que experiências os estudantes indígenas vêm vivenciando após o ingresso nos cursos? Quais os limites e as possibilidades para continuarem a caminhada formativa? Que mudanças podem ser implementadas? Quais as alternativas para intervir no acesso e na permanência dos estudantes indígenas na UFRGS?

Responder a essas questões norteadoras foi muito importante nesta pesquisa-ação, pois a metodologia empregada, as respostas que podem produzir informações e conhecimentos pelas narrativas da filmagem é que poderão apresentar soluções para os problemas vivenciados pelos pesquisadores-atores em questão.

A fim de socializar o modo como foi organizado o processo de análise de conteúdos, no quadro 09, as categorias de análises são mostradas e destacadas também as narrativas dos estudantes indígenas durante a filmagem sobre os cursos, as etnias e as Comunidades a que pertencem.

Quadro 9 – Categorias em Análise

CATEGORIAS EM ANÁLISE/ANALÍTICAS					
ESTUDANTES INDÍGENAS					
	COMUNIDADE DE ORIGEM	MEMÓRIA DAS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS	ACESSO E PERMANÊNCIA: ACOLHIMENTO	COTIDIANO ACADÊMICO	MUDANÇAS POSSÍVEIS
DIREITO	Kaingang Nonoai - RS	“O ensino até a 5ª série é na Aldeia, com as precariedades das nossas escolas e as dificuldades que hoje em dia todas as escolas têm, mas as nossas eram imensas”.	“Eu perdi um semestre; a hora que mais precisei do monitor e tutor não tinha”.	“Na Universidade, nos deparamos com disciplinas do curso que não temos noção ou ideia do se tratam”.	“A Universidade, em política de permanência, está mudando, está aberta às ideias, por ex: o indígena tem ideias que vão agregar; estão abertos ao diálogo”.
MEDICINA	Kaingang Nonoai – RS	“Viemos de uma comunidade com laços fortes com a família. O corpo estava aqui, mas a mente, o pensamento os sentimentos estavam voltados para a minha comunidade”.	“Estudei 03 semanas e tranquei o curso; eram muitas as dificuldades: na adaptação, no convívio com os colegas da área da saúde, sem monitor e tutor”.	“Na rotina de estudos, não estava acostumado a revisar todo o conteúdo da aula do dia. Passei a ter novos hábitos de estudo e aprender novas línguas, o inglês”.	“A Universidade deve rever a burocracia que influencia e prejudica os alunos que precisam de material para estudar”.
SERVIÇO SOCIAL	Kaingang Votouro - RS	“Nas comunidades indígenas temos ensino um pouco mais lento, um jeito diferente de aprender; temos o nosso tempo”.	“O ingresso foi complicado. Morava na Aldeia; nunca havia saído de casa”.	A turma para me conhecer fez um seminário: “O que era ser índio”. Porque nas aulas não falava nada. É sempre assim; a gente fica num canto. Não é nada nosso. É uma coisa que nem sei explicar, mas é bem complicado; tu não se identifica com aquilo; é muito diferente”.	“Devem falar sobre a nossa cultura para a comunidade acadêmica para que entendam o que é particular nosso e construir conosco possibilidades que nos ajudem a permanecer”.
FISIOTERAPIA	Kaingang Guarita - RS	“O método de ensino das aldeias e das cidades a qual passei eram	“Eu esperava que alguém da UFRGS fosse me esperar na rodoviária”.	“Ainda tenho dificuldades no método de ensino, pois na aldeia era	“A Universidade deveria explicar mais sobre o currículo e o curso; assim

		<i>“muito precários”.</i>		<i>com na cidade precário. Aqui o professor fala de um assunto do ensino médio e fundamental, mas nem sabia que existia”.</i>	<i>diminuiria o número de evasões”</i>
ENFERMAGEM	Kaingang Nonoai - RS	<i>“Eu sinto falta da convivência, da terra, mesmo dos rituais; sinto falta de falar nossa língua Kaingang”.</i>	<i>“Cheguei em 2012. Foi um baque e tanto. Saí da minha comunidade que é pequena, onde sempre morei e chegar aqui... foi bastante difícil me acostumar”.</i>	<i>“Dificuldades para me adaptar ao ensino; muitas disciplinas”.</i>	<i>“A Universidade deve apresentar aos futuros estudantes indígenas o currículo dos cursos e também nos recepcionar; foi muito turbulento quando chegamos”.</i>
SERVIÇO SOCIAL	Kaingang Votouro - RS	<i>“A diferença da aldeia para cidade é que lá todos se ajudam”.</i>	<i>“No 1º semestre, achei bem complicado. Pensei em desistir pelo fato de não ter monitoria; ninguém me acompanhava”.</i>	<i>“Não conversava com os colegas, pois temos outro tipo de linguagem simbólica de conversar; usamos nosso português, e não este português da cidade grande e, com medo de errar, não falava”.</i>	<i>“Na casa do estudante, convivemos somente entre nós; a relação com os outros colegas é somente o necessário”.</i>

Fonte: Narrativas retiradas do vídeo da filmagem (FERREIRA, 2014).

Dos 06 (seis) estudantes indígenas, todos são da etnia Kaingang; 02 (dois) deles são naturais do município de Benjamin Constant do Sul - RS, da Terra Indígena Votouro; 01 (um) deles é natural do município de Tenente Portela, Miraguaí e Redentora – RS, da Terra Indígena Guarita e 03 (três) deles naturais do município de Nonoai, Planalto e Rio dos Índios - RS, da Terra Indígena Nonoai.

Conforme demonstrado no quadro anterior, podemos observar que somente 02 (dois) estudantes estão no mesmo Curso de Serviço Social; dos outros 04 (quatro), 01 (um) deles está no Curso da Área de Ciências Jurídicas e Sociais e 03

(três) deles nos Cursos da Área da Saúde.

Nas **memórias das trajetórias formativas**, destacam-se as falas dos estudantes no que se refere ao ensino público precário, ao método de ensino, e também às condições de estrutura para manter a escola na Aldeia. Também dizem que o ensino na Aldeia é diferenciado: aprendem no tempo deles, pois o ensino é direcionado aos ensinamentos culturais e a língua; o português fica em segundo plano.

Na categoria **acesso e permanência: o acolhimento** é destacado pelas narrativas sobre a falta de monitoria e tutoria que, além de trazer prejuízo no decorrer do curso, provoca o afastamento dos estudantes indígenas. Também se manifestaram acerca da chegada à Universidade; pensam que deve haver alguém que os recepcione, a fim de que possam ser orientados a conhecer e a se deslocar nos espaços que são importantes no momento do ingresso.

Quanto ao **cotidiano acadêmico**, outra categoria a ser analisada, destacam-se as narrativas sobre o método de ensino. Os estudantes falam que, na Aldeia, o ensino foi muito fraco e que, na Universidade, enfrentam dificuldades relativas ao conteúdo das disciplinas, às rotinas de estudos, à nova língua (o inglês); o português, para alguns, é um empecilho na interação em sala de aula, pois referem que “na Aldeia utilizam um português deles”.

Na categoria de análise denominada **mudanças possíveis**, vemos que os estudantes indígenas sugerem algumas alternativas; eles solicitam que a Universidade divulgue os currículos dos cursos, pois, assim, o povo indígena poderá conhecer detalhadamente os cursos, evitando a evasão, porque muitos os escolhem apenas pelo nome. Outra questão que merece destaque e novamente é apresentada aqui é a da recepção aos estudantes quando ingressam na Universidade; falam que se sentem “jogados” quando chegam à Instituição. Para eles, é imprescindível que a Universidade possa acompanhá-los na chegada, pois, assim, todos se sentirão acolhidos e conhecerão os espaços acadêmicos. Falam, também, que o material didático é importante no decorrer dos cursos, pois o bom desempenho dos estudantes depende dele.

4.3 As Narrativas dos Estudantes Indígenas da UFRGS

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa que, de acordo com o quadro 09, está organizado em 04 (quatro) categorias que são utilizadas para a análise das informações, que possibilitam o delineamento das falas. Segundo Minayo (1999, p. 70), o objetivo das categorias é [...] “agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo”.

Assim, esta pesquisa e o produto final, o vídeo, são as narrativas dos estudantes e servem para os “pesquisadores-atores” se expressarem e mostrarem a realidade vivida. Brandão (2006, p. 11, grifo do autor) afirma “que parecem descobrir, com a sua própria prática, que devem conquistar o poder de ser, afinal, o *sujeito*, tanto do *ato de conhecer* de que tem sido o *objeto*, quanto do *trabalho de transformar* o conhecimento e o mundo que os transformaram em objetos”.

Como explicitado no quadro 09, nas categorias de análise, são apresentadas algumas falas dos estudantes que foram produzidas no vídeo de forma a permitir a análise centrada nas questões levantadas na pesquisa. A riqueza dessas falas permitiu-me identificar as memórias e a percepção dos estudantes sobre a inclusão na UFRGS. Elas permitiram igualmente caracterizar as dificuldades emergentes nas vivências do cotidiano e as respectivas estratégias de resolução quanto às possíveis mudanças na Universidade. É, pois, com essa intenção que apresento os dados da pesquisa.

Esclareço que as gravações das narrativas se encontram em 02 (dois) DVD, e que, em decorrência da semelhança das respostas, algumas foram selecionadas, porque são representativas e também porque respondem aos objetivos desta investigação.

4.3.1 Memórias das Trajetórias Formativas

Nesta parte da pesquisa foi possível desvelar as experiências que os estudantes trazem na memória sobre as trajetórias de formação vivenciadas no ensino fundamental, o que emergiu em todas as narrativas.

São os sentimentos dos estudantes indígenas que serão analisados por meio das narrativas que eles trazem; as recordações que os motivaram a seguir a caminhada acadêmica.

Segundo Carretero et al. (2007, p. 19),

não é incomum o estabelecimento de paralelos entre memória e história, já que ambas se referem ao passado; todavia, enquanto a primeira vincula-se com o experimentado pessoalmente (acontecimentos vividos ou relatos recebidos); a segunda vai muito além do caráter individual ou plural da pessoa que recorda.

As narrativas do estudante do Curso de Direito são memórias sobre os tempos vivenciados nas escolas da Aldeia e sobre a forma como aprendem, priorizando a cultura indígena, a língua, entre outros aspectos da etnia. Também se refere às dificuldades que enfrentam, como a da formação dos professores que, até pouco tempo, não era reconhecida; os indígenas não estão preparados para a aquisição de bens materiais, pois sempre foram ensinados a viver no coletivo, e, por intermédio do ensino, a criar espaços de discussão na e para a Aldeia.

[...] primeiro a cultura em si, o ensinamento primário nosso; os dois primeiros anos de cultura, a nossa língua. O português fica em segundo plano; primeiro a nossa língua cultural, o Kaingang... Começamos os dois primeiros anos do ensino fundamental com o nosso próprio idioma... Estudei até a 5ª série na minha Aldeia. A precariedade das nossas escolas, as dificuldades que hoje em dia todas as escolas têm, mas as nossas eram imensas; a formação de professores era precária... A gente aprendeu a conviver com isso e ter de superar as dificuldades e barreiras para poder ser alguém na vida; até porque o indígena, ele não tem aquele conhecimento, digamos... de adquirir riqueza do capitalismo; ele não tem essa intenção para o futuro; nos criamos no pensamento coletivo (ESTUDANTE DO CURSO DIREITO, 2013).

Para Carretero et al. (2007, p. 19), as lembranças do passado quando expressas iguais aos acontecimentos ocorridos, podem estimular e auxiliar as ações que poderão ocorrer no presente, ou até no futuro. É nesse momento que os estudantes recordam as dificuldades enfrentadas na Comunidade, refletem e lutam para alcançar o objetivo desejado, ou seja, a permanência e a conclusão do curso.

Outras questões que chamam atenção são as narrativas deles quanto ao ensino fundamental, à falta de estrutura, e também aos profissionais da área da saúde que podem contribuir na relação com o indígena.

[...] terminei o ensino fundamental na Aldeia, passei para o público que é na cidade. Fiz os três anos do ensino médio na escola do homem branco, assim como a maioria de nós que tem de migrar para a escola pública dos homens brancos; isso por falta de estrutura nas nossas Aldeias, pelo fato de não ter escola com toda a estrutura suficiente para a educação que realmente o indígena necessita (ESTUDANTE DO CURSO DIREITO, 2013).

[...] mas antes do vestibular teve vários acontecimentos que influenciaram na escolha do curso de medicina. A minha comunidade enfrenta uma grande dificuldade na saúde e educação, que é base para uma boa convivência de uma comunidade indígena atualmente [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE MEDICINA, 2013).

[...] O ensino que a gente tem dentro da comunidade, nas escolas até hoje está sendo complicado. Imagina a gente estar numa Universidade Federal de Ensino Superior e nas Comunidades Indígenas ter um ensino um pouco mais lento comparado com as outras escolas [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL, 2013).

Destacam-se, nas 04 (quatro) narrativas dos estudantes indígenas, o desafio que enfrentam desde o ensino fundamental na Aldeia e, quando passam para o ensino médio, transferem-se para a escola pública da cidade devido à falta de investimento do Estado nas escolas da Aldeia para dar continuidade. Assim, quando concluem o ensino médio, procuram a formação universitária. Essa é a forma que esses jovens estudantes encontram para proporcionar às famílias da aldeia melhores condições nas áreas da saúde e da educação.

O ensino das escolas indígenas está enraizado nos estudantes da Comunidade Indígena e, cotidianamente, ele se torna as memórias deles. Carretero et al. (2007, p.18) afirma que

a história escolar é muito mais e, ao mesmo tempo, muito menos que a história acadêmica. É mais porque inclui uma grande quantidade de valores e crenças que se misturam em uma trama de relatos históricos cuja finalidade prioritária é a formação, nos alunos, de uma imagem positiva – triunfal, progressista, inclusive messiânica em alguns casos – da identidade de sua nação.

As memórias e as vivências dos indígenas que se afastam da Comunidade, bem como os que iniciam o ensino médio na cidade serviram de estímulo, pois, mesmo com todas as dificuldades, seguiram a caminhada e alcançaram seus objetivos. A narrativa do estudante do Curso de Fisioterapia retrata o acontecido:

[...] saí de casa com 14 (quatorze) anos e fui morar na cidade. Passei por muitas dificuldades, por muito preconceito; sofri por ser indígena, mas continuei com tranquilidade, pois meu sonho era ser jogador de futebol [...] no vestibular da UFRGS, procurei o curso que mais se aproximava da área do esporte, Educação Física, mas não estava elencado entre os cursos, então escolhi o Curso de Fisioterapia [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE FISIOTERAPIA, 2012).

Outra narrativa que se refere aos sonhos é do estudante do Curso de Enfermagem. Ele diz que entrar na Universidade era um sonho e que, após muitos anos, esse direito se tornou realidade quando ingressam na UFRGS. Ele pretende concluir a graduação para contribuir no atendimento da população indígena e, no caso, dos membros da Aldeia. *“[...] enfermagem é o meu sonho, é uma dificuldade para todos, mas vou contribuir muito com a minha Comunidade que é bem precária a saúde. Com o indígena formado, podemos mudar, e pretendo voltar para lá [...]” (ESTUDANTE DO CURSO E ENFERMAGEM, 2013).*

Observei que as memórias desveladas pelos estudantes estão carregadas de um entendimento comum sobre as experiências que vivenciaram no ensino nas aldeias de onde vieram. O momento vivido das gravações trouxe à tona essa memória coletiva, pois, ao se inserirem nesta pesquisa-ação, sentiram-se chamados a refletir sobre a temática da educação.

4.3.2 O Acesso e a Permanência: o acolhimento

No processo de socialização dos saberes, os sujeitos constroem suas respostas, seus convívios e suas resistências para participar das experiências cotidianas e se integrarem ao meio social; por meio dessas experiências passam a compartilhar com todos os saberes.

Como podemos observar nas narrativas feitas pelos estudantes indígenas, a Instituição não se preparou para recebê-los na “cidade de pedra”, como referem a Porto Alegre. Para muitos deles, é a primeira vez na cidade, pois o Concurso Vestibular é realizado em Porto Alegre e no pólo de Passo Fundo; portanto, não conhecem a Instituição, no caso a UFRGS. Como as aulas acontecem em diversos Campi¹⁹ e também fora de Porto Alegre, pois a Universidade possui áreas denominadas como unidades dispersas²⁰ eles

¹⁹ Campus do Vale, Campus Olímpico, Centro, da Saúde.

²⁰ Estação Experimental Agrônômica, Eldorado do Sul, Ceclimar, Imbé, Litoral Norte, Tramandai.

precisam ser orientados; por conseguinte, torna-se primordial o reconhecimento dos espaços institucionais, conforme observado pelo estudante de direito:

[...] falta auxílio para sabermos onde é uma biblioteca, onde está o campus do vale, ou outro campus, o restaurante universitário... ficamos somente no centro; ficamos isolados num local, onde se estuda; não nos mostram outros locais que podemos estar [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE DIREITO, 2013).

A peculiaridade de vida dos estudantes indígenas é muito diferente de outros estudantes que chegam do interior do Estado. Como Bergamaschi et al. (2013, p.140) diz: “em geral a Universidade pensa os indígenas como se todos fossem iguais; aos poucos, vai aprendendo a reconhecer as diferenças individuais”. O estudante do Curso de Medicina, devido aos diversos “desencontros” na Instituição, como, por exemplo, as dificuldades de adaptação às exigências do curso, ao estudo da língua inglesa, entre outros aspectos, retornou para a cidade de origem com a intenção de desistir do Curso. Como ainda existem, na Instituição, docentes dispostos a investir no potencial das pessoas, um professor da Medicina deslocou-se até a Aldeia e “resgatou” o estudante e, no regresso, recepcionou-o junto com os outros colegas do Curso de Medicina, para que houvesse a interação. É por meio desta narrativa que podemos retratar a passagem dos estudantes

[...] fiquei 03 (três) dias aqui para fazer o vestibular; já senti que seria um grande desafio se conseguisse passar e me manter por aqui, porque o meu corpo estava aqui, mas a minha mente o meu pensamento, os meus sentimentos estavam voltados para a minha comunidade... Senti muita dificuldade na adaptação e a distância que tinha entre eu e minha família. Então tranquei o curso... Estudei 03 (três semanas); estava enfrentando muitas dificuldades, sem monitor, tutor. Pensei que tivessem me jogado; não tinha conhecimento de nenhum direito. Na metade de 2009, graças a um docente, que descobri que era meu orientador (é uma pessoa maravilhosa), sem ele eu não voltaria, foi 02 (duas) vezes na minha comunidade me buscar; ele formou um grupo de alunos da medicina e foram na minha comunidade... O docente organizou uma festa de recepção para mim e todos os alunos da medicina que seriam meus colegas... Me senti mais à vontade... Comecei a frequentar as aulas e já não me sentia perdido, não me sentia mais sozinho [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE MEDICINA, 2009).

A chegada à cidade de Porto alegre é algo impactante na vida desses estudantes que, muitas vezes, têm, como principal referência, a própria Universidade. O acolhimento nesse momento é algo importante de ser repensado pela Instituição. A narrativa do estudante de fisioterapia é reveladora:

[...] Cheguei na rodoviária; não tinha ninguém me esperando. Pronto o que faço agora? .Fiquei desesperado; comecei a ligar pra uns amigos que conhecia aqui e nada. Fiquei na rodoviária das 7h da manhã até o meio-dia esperando alguém ir lá me recepcionar, pelo menos me ajudar. Daí liguei pra um amigo; disse pra mim ir na Casa do Estudante; peguei um táxi e fui. Não tinha ninguém; não deixaram entrar; eu tava com 02 (duas) malas e uma mochila. Eu andava por Porto Alegre com aquelas malas e mochila... O que eu faço agora? Eu esperava que alguém da UFRGS tivesse me esperando na rodoviária [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE FISIOTERAPIA, 2012).

E, por meio dessas narrativas, podemos ver que os estudantes indígenas, mesmo com as dificuldades no ingresso, foram se integrando à comunidade acadêmica, e permaneceram na Instituição.

Outra narrativa mostra que a Universidade faz uma escuta sobre as necessidades que os estudantes indígenas apresentam. Esse momento aparece na fala do estudante do Curso de Direito, que é considerado como um investimento na permanência.

Ao ouvi-los a Instituição passa não somente a conhecer a cultura e os anseios dos estudantes, como também passar a ter informações relevantes para pôr em prática um estratégia para a real implementação de uma política de ações afirmativas. Esse diálogo servirá para que o estudante indígena passe a pertencer ao meio social e acadêmico da Instituição, “[...] vejo que a Universidade está mudando; hoje, por exemplo, está aberta às ideias que propomos, ao diálogo e aos pedidos; busca a melhor maneira de nos atender [...]”.

4.3.3 O Cotidiano Acadêmico

O cotidiano acadêmico tem influência direta no rendimento pedagógico. Quando a pessoa não está inserida no contexto, como, em algumas situações, é o caso dos estudantes, eles ficam vulneráveis, pois não participam das atividades e nem se relacionam com os colegas: “Ficamos num canto porque aqui nada nos pertence” (narrativa da estudante do Curso de Serviço Social). Esse relato mostra um sentimento de não pertencimento, o que é preocupante quando estamos tratando de processos de formação, em que esse sentimento é fundamental; o estudante tem de fazer parte daquilo que lhe é de direito, como o acesso ao ensino superior.

O reconhecimento das necessidades e da cultura dos estudantes

indígenas, principalmente por parte dos docentes, foi observado nas narrativas, como no caso do estudante de enfermagem que salienta o apoio da sua professora. Ele diz: *“Ela conhece os indígenas, pois viveu em Aldeias na Amazônia”*, e essa experiência que ela teve repercute hoje no ensino, o que facilita a aproximação do estudante nas atividades acadêmicas. Assim ele narra:

[...] A maioria dos professores não entende minhas dificuldades, mas tenho uma professora; ela me paparica, ela já morou 08 (oito) anos na Amazônia. Ela não pode me ver que já chega abraça,... Ah, eu amo demais ela, me sinto muito feliz quando estou em suas aulas. Ela me incentiva bastante quando estou em suas aulas [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE ENFERMAGEM, 2013).

[...] No curso de Serviço Social os alunos acabam percebendo um pouco essa “diferença”. Claro que a maioria dos alunos, quando entrei, não conhecia o que era ser índio; é que tem o estereótipo da mente das pessoas de dizer que índio mora na selva, vive pelado, mas, com o tempo, fomos nos conhecendo e foi muito legal porque minha turma, para me conhecer [...], pois não falava nada; é sempre assim. A gente fica num canto; não é nada nosso. É uma coisa que nem sei explicar, mas é muito complicado; não nos identificamos, é muito diferente. Mas minha turma fez um Seminário: O que era ser índio e foi muito importante. Pude conversar com eles para me conhecerem [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL, 2010).

Nesta fala da estudante do Curso de Serviço Social, a iniciativa partiu da turma, pois, segundo Oliveira et al. (2012, p. 7), o “projeto ético-político do Serviço Social versa sobre a construção da nova ordem societária, sem discriminação de gênero, etnia/raça, idade, orientação sexual etc.”; portanto a turma conseguiu, por intermédio do curso, fazer essa relação com a estudante indígena; eles realizaram um seminário para que a estudante pudesse se expressar e, assim, sentir-ser incluída no grupo.

O estudante do Curso de Direito faz referência às suas dificuldades na convivência e socialização com culturas diferentes no cotidiano da vida acadêmica.

[...] As dificuldades que presenciei todos os dias, como outros alunos indígenas, é a convivência. Saímos de uma convivência cultural harmônica com todos, pois, na Comunidade, vivemos o conjunto; somos reservados entre indígenas... lá é um mundo totalmente diferente... Saímos da área rural onde os costumes são diferentes e passamos a viver na área urbana... nos deparamos com este mundo em que as pessoas nunca param, são individualistas, enquanto que nós vivemos o pensamento coletivo. Então me pergunto: É isto que quero? Ser individualista? Até porque está enraizado em nós e na nossa cultura o pensamento da coletividade [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE DIREITO, 2013).

A narrativa do estudante demonstra o quanto é importante a manutenção da sua identidade como integrante dos povos indígenas. De acordo com Barth (2009, p.34), “se um grupo mantém sua identidade quando seus membros interagem com outros, disso decorre a existência de critérios para determinação do pertencimento, assim como as maneiras de assinalar este pertencimento ou exclusão”. No caso, os estudantes indígenas mantêm suas identidades, mesmo convivendo na comunidade acadêmica, mantêm-se firmes no propósito de um auxiliar o outro no decorrer do curso e a continuarem com pensamento coletivo, sempre com o pensamento no outro.

Além da mudança de uma cidade para outra eles enfrentaram dificuldades em receber apoio de monitor e tutor, conforme o relato deste estudante do Curso de Direito:

Aqui começamos a ver outras dificuldades do curso; tivemos um ensino precário. Chega aqui e se depara com disciplinas do curso que nem faço menção ou ideia do que se tratam aquelas disciplinas; designam um monitor e tutor, e eles tentam ajudar da melhor maneira possível, mas, assim mesmo, temos muitas dificuldades. Para conseguir um monitor ou tutor, é uma correria... Consegui somente no segundo semestre (2013/2). Quando mais precisei do monitor ou tutor, não tinha. No primeiro semestre (2013/1), não sei como consegui aprovar; pela nossa força de vontade, é que conseguimos. Fiz 07 (sete) disciplinas e reprovei em uma. Se tivesse o auxílio do monitor, sem dúvida, estaria com a base mais sólida no curso e não reprovaria (ESTUDANTE DO CURSO DE DIREITO, 2013).

Na narrativa do estudante do Curso de Medicina, ele expõe que a rotina de estudos vai além do estava acostumado; mesmo assim, está vencendo mais esse desafio:

[...] Eu não estava acostumado com esta rotina de estudo: aula pela manhã e a tarde. Chego em casa e estou cansado, mas tenho de revisar todo o conteúdo do dia... Criei novos hábitos de estudos. Aprendi nova língua, o inglês, pois cobram artigo em inglês, inclusive no primeiro semestre, tivemos de fazer artigo em inglês. Outra dificuldade... foi a convivência com os colegas; a maioria deles conhece a realidade do povo indígena [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE MEDICINA, 2009).

As dificuldades enfrentadas pelo estudante do Curso de Fisioterapia referem-se ao retorno aos estudos, já que se encontrava afastado da escola há alguns anos. O fato de voltar a estudar em uma Universidade o deixava muito preocupado; este sim seria um desafio e tanto. Assim, ele narra sua experiência:

[...] Eu não sabia o que fazer; eu pensava: como será? Tenho de largar o futebol; fiquei 02 (dois) anos sem estudar; voltar à rotina de estudos, isto dificultou. Foi enorme a mudança, porque o método de ensino das aldeias e até os das cidades a qual passei era bem precário. Na Universidade, agora tenho uma disciplina que dizem que o assunto, é do ensino médio e ensino fundamental, mas não sabia que existia. Eu tenho de achar em livros do ensino médio; volto aos livros para aprender [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE FISIOTERAPIA, 2012).

Segundo Luciano, Oliveira e Hoffmann (2010, p. 206), a Universidade precisa ainda se reestruturar para atender a comunidade indígena no ensino superior e especificamente à oferta curricular, pois assim estará oportunizando que as comunidades possuam profissionais com conhecimentos que venham a contribuir. Ele afirma:

Muito ainda resta por refletir e criar no que diz respeito à oferta de disciplinas que contemplem a especificidade das demandas indígenas e aquilo que seus representantes vêm identificando como prioridades para a formação de seus estudantes. Ainda são raros no Brasil os cursos tanto de graduação quanto de pós-graduação, preocupados com uma reformulação curricular que dê conta da situação indígena nas diferentes regiões do país e em seus diversos matizes (LUCIANO et al., 2010, p. 206).

O estudante do Curso de Enfermagem, referindo-se ao cotidiano, narra que teve dificuldades na adaptação; sente falta da relação com os costumes da Comunidade; um dos exemplos é conversar no idioma Kaingang. Refere-se também às dificuldades. Ele diz: *“Acho que todos temos dificuldades, eu e os outros colegas, mas difícil mesmo foi a adaptação; a Universidade tem muitas disciplinas”*.

Também houve um momento da filmagem em que o estudante, por meio de gestos e da fala, demonstrou que tem necessidade de conviver com a natureza, “o que mais sinto falta”; ele se remexe sentado nas raízes da árvore, bate os pés sob a terra e diz:

[...] Sinto falta da Aldeia, da convivência com a terra mesmo, dos rituais, de falar a nosso linguajar Kaingang, porque eu gosto muito de falar, de me comunicar na nossa língua. Na CEU a gente quase não se vê, nos encontramos à noite, mas todo mundo está cansado. Sinto falta das danças, das brincadeiras, mas o que mais sinto falta mesmo é do modo de falar, da nossa língua e dos cantos [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE ENFERMAGEM, 2013).

Na Universidade, ainda é necessário que as pessoas conheçam um pouco da cultura indígena e que também possam entender o que é particular de cada um

dos povos indígenas que ingressam. No momento em que trouxeram esse contexto para a Instituição, poderão ser construídas, de forma conjunta, novas formas e possibilidades de permanência. A estudante do Curso de Serviço Social, que foi uma das primeiras a ingressar no ano 2010 pela Política de Ações Afirmativas, refere que

[...] entender esta cultura, conversar. Acho que a CAPEIN, Comissão, tinha avançado muito neste sentido; era diretamente com nós; todo mês fazíamos reuniões. Mas agora como não tem; esta Comissão acabou. Simplesmente a Universidade não nos perguntou sobre o que achávamos sobre ela; simplesmente acabou. A gente nem sabia que iria acabar; simplesmente acabou. Vocês se virem; agora é com vocês. Pra tudo a gente procurava esta Comissão; já tinha criado um tipo de vínculo com nós para poder nos entender; mesmo que bem ou mal, porque tinha muito que se avançar ainda. Agora tem esta outra Comissão que está começando; agora todo este processo; não há nenhuma continuidade do que a outra Comissão tinha começado; está engatinhando [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL, 2010).

Essa narrativa representa o quanto é importante haver um espaço instituído de encontros dos estudantes como a Comissão citada pela estudante. De certa forma, a substituição da Comissão que eles conheciam por outra acabou desmobilizando o grupo de estudantes.

As dificuldades enfrentadas pela estudante do Curso de Serviço Social mostram claramente que o ingresso na Universidade para os estudantes indígenas deve ser reestruturado, possibilitando aos novos ingressantes o acompanhamento antes, durante e no decorrer do Curso.

[...] achei bem complicado, muito. Até pensei em desistir já no primeiro (1º) semestre pelo fato de não ter monitoria; não ter nada; ninguém estava me acompanhando. Achei que foi um momento bem difícil para mim; até para mim poder me interagir com os meus colegas; eu não conseguia me comunicar... Eu não conseguia me expressar junto com eles (ESTUDANTE DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL, 2013).

Por meio dos desafios que enfrentam, eles mostram à Comunidade Universitária que têm condições de permanecer e de continuar lutando pelo direito de serem incluídos no Ensino Superior, Como afirmam Bergamaschi et al. (2013, p. 19):

A necessidade de ensino superior vem sendo afirmada pelos povos indígenas que lutam por seus direitos. Para construir uma vida digna às futuras gerações e, principalmente, assumir a condução autônoma de seus direitos, as sociedades indígenas enfrentam o desafio de aprender como lidar com saberes que não são próprios de sua tradição – jurídicos, linguísticos, técnicos etc. –, saberes que os interpelam nas relações com o Estado e com as políticas dele advindas.

4.3.4 As Mudanças Possíveis

Na categoria *Mudanças Possíveis*, podemos ver que é possível, por meio das narrativas dos estudantes indígenas, analisar que a Universidade tem muito ainda que avançar para poder contribuir com a melhoria da forma de acesso e de permanência destes estudantes. Afinal podemos reconhecer o quanto eles estão dispostos a seguir na caminhada acadêmica quando revelam, por intermédio do vídeo, as dificuldades que têm enfrentado na Instituição.

Esses estudantes, quando aceitaram participar da pesquisa como pesquisadores-atores (assim eu os defini), pretendiam apresentar alternativas para dar continuidade aos estudos e, assim, concluírem o ensino superior. E, neste capítulo serão apresentadas, algumas sugestões elencadas por eles.

O estudante do Curso de Direito reflete que a Universidade, com todas as dificuldades, sempre procurou melhorar; enfatiza que as políticas e os programas educacionais é que permitirão a continuidade nesse processo de ingresso e permanência do povo indígena, pois

[...] a universidade tem muitas coisas boas apesar da defasagem e dificuldades que a gente enfrenta aqui e que basicamente são dificuldades nossas. O pessoal da Universidade ainda não conseguiu buscar políticas para solucionar isto, mas futuramente a gente espera que consiga. Mas a Universidade tem muitas coisas boas, nos agrega muito em conhecimento que passa para todos nós e que certamente será muito útil nas nossas Comunidades. A universidade tem muita coisa boa até por que ela nos oferece monitor, tutor. Apesar das dificuldades que tivemos, nos disponibiliza diversos recursos financeiros, inclusive para buscar uma permanência da melhor maneira possível. Apesar de algumas dificuldades, não houve um estrago imenso na nossa convivência na Universidade. Tenta solucionar estas dificuldades com políticas todos os dias, tentando criar política. Tem algumas desistências e evasões de alguns alunos, mas isto é normal, decorrido alguns pequenos imprevistos pessoais ou algum propriamente do indígena do cotidiano nosso, mas a Universidade também, no começo, teve algumas dificuldades em política de permanência, mas hoje vejo que ela está mudando [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE DIREITO, 2013).

O estudante indígena, ao se referir “às políticas,” está se referindo ao conjunto de programas e projetos que podem beneficiar o acesso e a permanência desses estudantes na UFRGS como, por exemplo, a Bolsa Permanência, Auxílio Material de Ensino, Auxílio-Transporte, Auxílio-Creche (caso o estudante tenha filhos); todos são benefícios pecuniários, que serão depositados para a pessoa física, quando do cadastro do CPF, ou no Banco do Brasil, por meio da conta corrente do estudante. Quanto ao benefício restaurante universitário, o estudante morador da CEU, desde que possua o Programa de Benefícios, tem direito ao café da manhã, ao almoço e à janta, com o valor de R\$ 0,50 (cinquenta centavos) e, no que diz respeito ao benefício do programa de saúde, o estudante recebe atendimento odontológico, médico-ambulatorial em algumas especialidades e também exames laboratoriais.

Os estudantes indígenas apontam a necessidade de que seja revista a forma como são divulgadas e socializadas as escolhas dos cursos, pois dizem que muitos estudantes não tem ideia do curso no momento da escolha; eles optam com base na nomenclatura. Informam que não conhecem o currículo, as disciplinas, entre outros aspectos. Sugerem, então, que a Universidade, além de se encontrarem com os caciques (que escolhem os cursos) deveriam detalhar os currículos dos cursos. Isso pode contribuir no momento da tomada de decisão e de opção por um determinado curso, o que servirá aos propósitos de cada estudante indígena e de sua Comunidade.

O estudante também avalia que a Instituição, ao mesmo tempo em que disponibiliza alguns benefícios para a permanência, também dificulta no que diz respeito a aspectos relevantes para os estudos. O estudante do Curso de Medicina narra sua experiência:

Eu acho que a maioria dos indígenas que desistiram do curso é que eles escolheram os cursos pelo nome; chegaram aqui, e o curso não era bem assim como eles pensavam... E acho que o que a Universidade poderia fazer para diminuir este número de defasagem ela está fazendo atualmente; ela nos auxilia com bolsa, moradia, vale-transporte; o auxílio material é outro problema porque a burocracia aqui dentro da Universidade é muito grande. No 2º (segundo) semestre de 2009, eu pedi uns 03 (três) livros que precisava muito no semestre em que estava, para estudar os conteúdos que o professor cobrava e só consegui no final do 2º (segundo) semestre e já nem tava precisando mais. Aprendi a me virar sozinho... Acho que a Universidade deveria rever melhor essa parte da burocracia que influencia muito e prejudica muito os alunos que precisam de material para estudar (ESTUDANTE DO CURSO DE MEDICINA, 2009).

Na narrativa do estudante do Curso de Fisioterapia, ele diz que Universidade deveria dispor de mais cursos para que a Comunidade Indígena pudesse escolher os que estão em consonância com os indígenas e com a necessidade de cada Aldeia

[...] a universidade deveria disponibilizar não só 10 (dez) cursos, mas vários cursos para o indígena poder escolher, poder pesquisar bem. Sabe estes cursos que são disponibilizados das exatas? O indígena escolhe, mas nem sabe o que vai estudar; assim, nos afeta bastante. Começa a estudar uma coisa nada a ver do que ele pensava do curso; acho que deveria ser mais falado sobre o currículo, explicar mais como é o curso; isto seria um ponto positivo para diminuir a evasão. E também, quando cheguei na Universidade até no meu campus, meus colegas se apavoraram por saber que eu era indígena. Daí vinham aquelas perguntas: Como é a casa de vocês? O que vocês comem? Vocês andam pelados? [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE FISIOTERAPIA, 2012).

Portanto, a Universidade deve reavaliar a metodologia de ensino e os conteúdos curriculares, a fim de inserir o estudante indígena, pois, como eles dizem, o ensino fundamental e o médio são precários; acompanhar o conteúdo apresentado no ensino superior é mais um desafio. O que impede que a Universidade disponibilize vagas em todos os Cursos, ou que pelo menos os divulgue e socialize-os assim como é o “Portas Abertas²¹”? Este é um questionamento que emerge nesta análise, visto que não está claro para esses estudantes. Isso fica bem claro quando relatam como é definida a escolha dos Cursos disponibilizados pela Universidade para o ingresso dos cotistas indígenas.

Quanto à permanência, a narrativa do estudante do Curso de Enfermagem, traz a questão da cidadania para o povo indígena. Esses estudantes, ao ingressarem na Universidade, têm de fato o direito à sua cidadania. Eis a fala do estudante indígena

*[...] Para permanecer mesmo na Universidade depende mais da gente. Bom, é a iniciativa da Universidade mesmo de estabelecer os cursos que a gente deseja... Penso que nenhum indígena é forçado a entrar numa Universidade a não ser que queira mudar, dar orgulho para a família; é o que eu quero: dar orgulho para minha família e minha comunidade [...].
[...] Um índio estar na Universidade... Ele é visto com outros olhos. Por que tu chega na rua, e eles perguntam, Tu é indígena? Sim. Tu mora aonde? O que tu faz? Vou falar, sou indígena, estou fazendo faculdade, aí eles veem*

²¹ Programa UFRGS Portas Abertas tem como objetivo de divulgar à comunidade as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão que são realizadas na Instituição e também oportunizar que ela conheça a UFRGS

com outros olhos [...] (ESTUDANTE DO CURSO DE ENFERMAGEM, 2013).

Baniwa e Hoffmann (2010, p. 8), quando abordam as relações dos indígenas com a educação superior descrevem o fortalecimento de conhecimentos que a Instituição proporciona aos estudantes quando dizem:

Os interesses dos povos indígenas pelo ensino superior estão relacionados à aspiração coletiva de enfrentar as condições de vida e à marginalização, na medida em que veem a educação como uma ferramenta para promover suas próprias propostas de desenvolvimento, por meio do fortalecimento de seus conhecimentos originários, de suas instituições e do incremento de suas capacidades de negociação, pressão e intervenção dentro e fora de suas comunidades.

Neste contexto, entendo cidadania como sendo o “pertencimento de um indivíduo a uma comunidade politicamente articulada – um país – que lhe atribui um conjunto de direitos e obrigações, sob vigência de uma constituição²²” e esses indígenas que hoje têm acesso ao ensino superior são cidadãos que estão exercendo seu direito à cidadania, população esta que ainda sofre com as violações de direitos que vem sofrendo ao longo da história deste país.

As estudantes do Curso de Serviço Social, por meio das narrativas, identificam que, para efetivamente acontecer o acesso e à permanência, a Universidade deve possibilitar encontros, seminários que apresentem o índio à comunidade acadêmica, pois os outros estudantes não indígenas os abordam com diversas perguntas sobre suas características, modo de viver entre outras:

Por que tu tem cabelo enrolado? Porque indígena para eles tem de ter cabelo liso e escuro. Não foi preconceito; um pouco de não saber mesmo como vive o indígena. Atualmente também é importante falar que nem todas as culturas indígenas são iguais; todas são diferentes; aqui é muito diferente da cultura Pataxó, as que vivem no Amazonas... Construimos... Acho que foi para a Semana dos Povos Indígenas que a gente construiu a oca simbolizando nossa cultura (ESTUDANTE DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL, 2010).

[...] É importante que as pessoas, quando estiverem assistindo esta filmagem possam ver como está sendo nossa permanência na faculdade e também as pessoas poderem entender como é nossa relação entre nós indígenas (ESTUDANTE DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL, 2013).

²² Orson Camargo colaborar do Brasil Escola.

Segundo Barth (2009), as pessoas vivem conforme suas características, o seu modo de agir e também de acordo com o modo como reagem, isto é, conforme as percepções do mundo que foram construindo com o tempo na Comunidade.

A realidade de todas as pessoas é composta de construções culturais, sustentadas de modo eficaz, tanto pelo mútuo consentimento quanto por causas materiais inevitáveis. Esse consentimento, ao que tudo indica, está incrustado em representações coletivas: a linguagem, as categorias, os símbolos, os rituais e as instituições (BARTH, 2009, p. 111).

Todas essas categorias, que emergiram ao longo deste processo de pesquisa e que aqui foram a base para as análises realizadas, construíram um embasamento para que pudesse trazer à tona a memória vivenciada nas Comunidades até a chegada à Instituição (como foi o processo de inclusão, o acesso e à permanência). O processo de inserção dos estudantes indígenas se deu pelo compromisso do Estado brasileiro de rever as perdas e assumir politicamente os direitos desta população por intermédio do Programa de Ações Afirmativas, e não como supõem alguns, referindo-se que a entrada desses estudantes na “UFRGS seja algo como dispor a porta do lado ou de trás para eles entrarem”, como afirma Souza (2013, p. 125). Se de fato a presença dos estudantes indígenas se tornou um fato de grande importância na UFRGS, como diz o autor, é preciso que a comunidade acadêmica se dedique a esse processo de inclusão, indagando, despindo-se de preconceitos e aprendendo com os indígenas, e eles aprendendo com o chamado “homem branco” para todos possam viver aquilo que entendemos como o interculturalismo.

5 CONCLUSÃO

A presença de estudantes indígenas na UFRGS é parte do processo de transformação estrutural que ocorre também nas universidades brasileiras e é compreensível que o tema suscite tantas divergências, porque a mudança profunda das instituições depende de que os setores conservadores sejam provocados e manifestem seus argumentos contrários às mudanças, fazendo os preconceituosos saírem do silêncio e do anonimato que servem à manutenção dos antigos modos etnocêntricos de operação da academia (SOUZA, 2013, p.114).

Nessa caminhada formativa, durante a realização do Mestrado Profissional de Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle/Canoas-RS, muitos foram os desafios encontrados. Dentre eles o encontro com um arcabouço teórico que, em grande parte, não havia ainda acessado em profundidade, tais como o estudo sobre algumas categorias: memória, ensino superior, ações afirmativas, minorias étnicas, inclusão social, entre outros.

A busca do mestrado profissional foi uma estratégia que me permitiu vivenciar a experiência de pesquisadora. A temática já havia sido escolhida: o acesso e a permanência dos estudantes indígenas da UFRGS, pois foram eles que chamaram minha atenção quando ingressaram na Universidade. Quando estava vinculada à PRAE, conheci e entrevistei muitos deles e, aos poucos, fui conhecendo as dificuldades que encontraram nesse processo de inclusão, pois tinham vínculos muito fortes com seu povo, cultura e aldeia. Também busquei aproximar-me de estudos que eram desenvolvidos na UFRGS por pesquisadores que têm essa temática como objeto de estudo.

Optei pela realização de uma pesquisa-ação como estratégia, para que os próprios estudantes indígenas formulassem e respondessem aos vários questionamentos que circundam o acesso e a permanência desse povo no meio acadêmico. Esses estudantes, em sua maioria são dos povos Kaingang; há também indígenas Guaranis e Quéchua que estão inseridos em diferentes cursos na UFRGS. Vieram de aldeias localizadas do interior do Rio Grande do Sul como, por exemplo, dos municípios Benjamin Constant do Sul – RS, da Terra Indígena Votouro, de Tenente Portela, Miraguaí e Redentora – RS, da Terra Indígena Guarita, e de Nonoai, Planalto e Rio dos Índios – RS, da Terra Indígena Nonoai, entre outros. Predominaram, como participantes da pesquisa, os estudantes dos povos indígenas Kaingang.

A pesquisa, neste contexto, é um instrumento que contribui para evidenciar e colocar em “cena” os estudantes indígenas, que implicados neste processo de investigação, acabam dando voz às suas percepções sobre os limites e as possibilidades de estarem na Universidade, até porque, no Brasil, essa inclusão social no ensino superior, por meio de ações afirmativas, é muito recente.

O vídeo, considerado o produto final desta pesquisa-ação, retrata as vivências dos estudantes na Universidade e as memórias que trazem consigo daquilo que diz respeito a suas culturas e vivências na Aldeia. Nas narrativas que emergiram durante as entrevistas realizadas e gravadas em audiovisual, foi possível identificar mudanças que podem ser implementadas na Instituição para dar conta da questão da forma de acesso e permanência. O vídeo, além de ser disseminado na IES, constitui-se também em um importante instrumento de reflexão crítica que envolverá toda a comunidade acadêmica, colocando, na agenda, a discussão protagonizada pelos estudantes indígenas da UFRGS.

Essa vivência no meio acadêmico, os afastamentos de suas comunidades e das famílias refletem no cotidiano de ensino, pois, como referem em algumas falas, os estudantes se deparam tanto com limites como com possibilidades para continuarem a caminhada formativa na UFRGS. Em algumas situações, os estudantes se isolam, sentem-se inseguros, e isso repercute no processo de ensino-aprendizagem, na autoestima e até mesmo nas questões mais subjetivas que dizem respeito a saudades que sentem das famílias e dos costumes da aldeia. Além disso, os estudantes trouxeram em suas falas que um dos limites que reconhecem ter, para que possam obter um bom desempenho no ensino superior, é a base que eles têm do ensino fundamental e médio; eles consideram que é muito precária se comparada às exigências feitas no ensino universitário.

Afinal, entrar na Universidade é um desafio, já que estes estudantes, no ensino fundamental da Aldeia, aprenderam mais a língua materna de origem e os ensinamentos da cultura do que o português. Portanto, ao chegarem ao ensino médio da escola pública do “homem branco”, como referem, deparam-se com um ensinamento totalmente diferente do aprendido. Dessa forma, o ensino superior torna-se um instrumento de empoderamento; logo esse é o modo que eles têm de mostrar que têm capacidade de pertencer à Universidade. O estudante do Curso de Direito disse: *“o aluno indígena também tem capacidade de estudar na*

Universidade; ela não é reservada somente a outras pessoas de classe superior. Não é a igualdade que a Universidade está buscando?”.

Assim, o acesso ao ensino superior permite que o direito adquirido pela Constituição Federal do Brasil de 1988 seja respeitado e que esses estudantes contribuam com os ensinamentos da Universidade, quando divulgam sua cultura, sua forma de vida, seus costumes, sua língua e o respeito à diversidade cultural que permeia a nossa sociedade.

A memória coletiva dos estudantes indígenas sobre o processo de inclusão na UFRGS, que foi construída e captada nesse processo de pesquisa-ação, tornou-se reveladora. Os aspectos que trouxeram sobre o acesso e a permanência em uma IFES dependem não somente dos estudantes indígenas, mas da capacidade da Universidade de promover um conjunto de ações que reconheça e respeite as etnias; neste caso, a indígena.

No que diz respeito ao acesso e à permanência na Universidade, deve haver um envolvimento maior de docentes, de profissionais técnicos e da própria comunidade universitária, pois a Instituição, além do suporte de assistência estudantil, deve criar programas os quais permitam que os estudantes falem sobre os momentos vivenciados na Instituição com outras culturas diferentes e que também possam mostrar seu modo de ser indígena da aldeia. É assim que a Universidade estará realmente cumprindo com seu papel de inseri-los no meio acadêmico.

Os responsáveis por todo o processo de inclusão de estudantes na Universidade devem refletir em que condições o estudante chega; também têm de estar atentos às dificuldades que todos enfrentam no que diz respeito às disciplinas, aos conteúdos, à língua portuguesa, ao inglês. Além de todas essas dificuldades, sentem a falta daquilo que é indispensável para o estudo: não recebem materiais escolares, como livros, calculadoras, estetoscópio, entre outros. Como se não bastassem todos esses problemas, existe ainda a dificuldade na convivência, pois os indígenas vivem em uma sociedade coletiva, uns apoiam ou outros. Torna-se, portanto, imprescindível que ações de acompanhamento nas áreas da pedagogia, psicologia e social sejam efetivas.

Esses estudantes são os atores dessa mudança; eles podem contribuir com as políticas de permanência, e, assim, facilitar a convivência deles na Instituição.

Com relação às mudanças que podem ser implementadas na UFRGS,

algumas propostas dos estudantes indígenas emergiram em suas narrativas:

- Investimento no acolhimento, na formação de grupos com docentes, estudantes indígenas e estudantes não indígenas para criação de projeto específico que atinja a comunidade acadêmica a fim de que ela conheça a cultura indígena e, assim, possa haver a integração do estudante indígena e de novos indígenas;
- visita dirigida para conhecerem os espaços estruturais dos diversos *campi* da Instituição;
- curso de Língua Portuguesa para interação destes estudantes;
- aumento no número de cursos de graduação para que não se restrinja somente ao dos cursos oferecidos atualmente;
- criação de espaços democráticos – como nas reuniões dos caciques na UFRGS – para que possam conhecer a finalidade dos cursos e das profissões por meio da melhor divulgação da grade curricular para diminuir o número de evasões;
- garantia de que os livros didáticos e os materiais sejam adquiridos em tempo hábil para o semestre.

Ao finalizar esse processo de formação, senti que foram momentos gratificantes. Aprendi muito com os estudantes indígenas por meio das palavras, dos gestos. Eles demonstraram a garra, a força e a perseverança quando ultrapassaram todos os obstáculos e enfrentaram os caminhos da academia como “guerreiros”. Eles nos deixam muitas lições de que tudo é possível, principalmente, a luta pela cidadania.

O pesquisador em campo, sempre tem de percorrer muitos caminhos, mas posso dizer que esses caminhos que as idas e vindas à Casa do Estudante, desde os primeiros contatos, os encontros foram prazerosos, e o dia da filmagem, este, sim, foi um dos principais momentos. Participar das narrativas, dos saberes aprendido por eles na Comunidade e com seus familiares, foi relevante para mim, pois me fez compreender tudo o que senti quando do acolhimento do primeiro estudante indígena em 2008.

Durante a filmagem, os estudantes sentiram-se livres; era como se estivessem na sua própria casa, pois o Parque da Redenção possibilitou essa liberdade; eles batiam os pés na terra, falavam o linguajar Kaingang e muito mais

que isso, eles estavam sendo ouvidos e sabiam que, a partir daquele momento, suas memórias estavam sendo desveladas, pois toda a Comunidade Universitária conheceria o estudante indígena universitário.

Além de os conhecerem melhor, compreenderiam o quanto esta “cidade de pedra, floresta de pedra” havia lhes ensinado, e também entenderiam que é possível a luta pela permanência na Universidade, mesmo com todas as experiências difíceis.

Vivemos tempos de mudanças e devemos nos adaptar a elas, pois, por meio delas, abrem-se muitas possibilidades e oportunidades de aprendizado e novos modos de pensamento em nosso cotidiano.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Wagner. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. Curitiba, 2010. 591f. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal do Paraná, 2010. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/D10_amaral.pdf Acesso em 15 de março de 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** (L'analyse de contenu). Tradução de Luis Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo. Edições 70, 2011.

BARTH, Frederick. O guru, o iniciador e outras variações antropológicas. In: **Grupos étnicos e suas fronteiras**. Rio de Janeiro: Contra-capta Livraria, 2009, p. 23-67.

BARTH, Frederick. O guru, o iniciador e outras variações antropológicas. In: **A análise da cultura nas sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Contra-capta Livraria, 2009, p.107 – 139.

BENITES, Andréa et al.. Relatório da Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena (CAPEIN) 2008-2011. In: **Estudantes indígenas no Ensino Superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2013, p.19 - 35.

BERGAMASCHI, Maria. **Povos Indígenas & Educação**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

BERGAMASCHI, Maria et al.. A história e a estrutura do programa conexões de saberes na UFRGS. In: **Por uma política de ações afirmativas: problematização do Programa Conexões de saberes/UFRGS**. Ana Tettamanzy et al. (org.).Porto Alegre: UFRGS, 2008. Parte 1, p.17-39.

BERGAMASCHI, Maria, GOMES, Luana. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras**, v.12 n.1, 2012, p.53-69, Disponível: www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1/articles/bergamaschi-gomes.pdf. Acesso em: 05 de julho de 2013.

BERGAMASCHI, Maria, MEDEIROS, Juliana. **História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang**, 2010, p. 55-75, Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a04v3060.pdf>. Acesso em: 05 de julho de 2013.

BERGAMASCHI, Maria et al.. **Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência da UFRGS**. Porto Alegre: UFRGS, 2013, p.7-42.

BERND, Zilá. In: BERND, Z.; MANGAN, P.; BRUSCATO, U. **Dicionário de expressões da memória social, dos bens culturais e cibercultura On-Line**. 2011. Disponível em: <http://edicionario.unilasalle.edu.br/?p=507>. Acesso em: 11 de abril de 2013.

_____. **Breve panorama das principais teorias da memória.** Canoas. 2013. Disciplina de memória social p.1 -13.

BHABHA, H.. **O local da cultura.** Trad. Myriam Ávila; Eliana L. Reis; Gláucia Gonçalves. 3. ed. Belo Horizonte, 2005.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1992. BOBBIO, Norberto. **Igualdade e Liberdade.** Rio de Janeiro: Ed. Ediouro, 2000. BRANDÃO, Carlos R. (org.) **Pesquisa Participante.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de out. de 2012.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 de out. de 2012.

BRASIL. **Decreto nº 4228** de 13 de maio de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4228.htm. Acesso em: 17 de out. de 2012.

BRASIL. **Projeto de lei 7200/2006.** Disponível em: http://www.contee.org.br/coordenacao/geral/materia_17.htm. Acesso em: 17 de out. de 2012.

BRASIL. **Educação Escolar Indígena:** diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Cadernos SECAD 3. Brasília, 2007, p.28-31. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoindigena.pdf>. Acesso em: setembro de 2012.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Educa censo. **Censo Escolar 2007:** caderno de instrução. 2007. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/925483/Caderno-de-Instrucoes-para-Censo-Escolar-1204?page=12>>. Acesso em: 06 nov. de 2012.

BRASIL. Reuni – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Diretrizes gerais - **Plano de desenvolvimento da Educação, 2007.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 18 de maio de 2013.

BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 nov. de 2012.

BRASIL. **Portaria Normativa Nº 39, de 12/12/2007.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em 13.09.2013.

BRASIL. **Decreto nº 7234/2010.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 18 de maio de 2013.

BRASIL. **Projeto de lei do plano nacional de educação-PNE-2011/2020.** Biblioteca digital. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 17 de out. de 2012.

BRASIL. **Lei 12711 de 29/08/2012.** Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 29 de set. de 2012.

CANCLINI, Néstor. **Diferentes, desiguais e desconectados:** mapas da interculturalidade. Trad. Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

CARVALHO, Julia. O grande erro das cotas. **Revista Veja.** São Paulo. Ed. Abril, edição 2284, ano 45, nº 35, 29/08/2012, p. 70-76.

CARRETERO, Mario et al..Ensino da história e memória coletiva. In: **Ensino história em tempos de memória.** Trad. Valério Campos, Porto Alegre. Ed. Artmed, 2007, p.13-30.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais.** São Paulo: Selo Negro, 2000.

DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local.** Brasília: Liber Editora, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, n.29, p.164-177, maio/agosto, 2005, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a13.pdf>. Acesso em: 10 de maio de 2013.

FERNANDES, R. Inclusão Social. In: BERND, Z.; MANGAN, P.; BRUSCATO, U. **Dicionário de expressões da memória social, dos bens culturais e cibercultura On-Line.** 2011. Disponível em: <http://edicionario.unilasalle.edu.br/?p=507>. Acesso em: 11 de maio de 2013.

FREIRE, José. et al. **Educação escolar indígena tempo de novo descobrimento em Terra Brasilis,** Rio de Janeiro, IBASE, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

GRZYBOWSKI, Cândido. **Educação escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento.** Rio de Janeiro: IBASE, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **Memória coletiva.** Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HOUAISS, Antonio; Villar, Mauro de S. **Minidicionário da língua portuguesa.** Rio de Janeiro, Objetiva, 2008, p. 414.

HERINGER, Rosana. **Mapeamento de ações e discursos de combate às desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro. Ano 23, n.2, p.1- 43, 2001.

_____. **Jornal da Universidade**. Ano XVI. n. 152, Edição de Aniversário, setembro 2012, Porto Alegre-RS.

KURROSCHI, Andreia; BERGAMASCHI, Maria. Estudantes indígenas na UFRGS: movimento que anuncia um diálogo intercultural. In: **Presença indígena na cidade: reflexões, ações e políticas**. Rosa Rosado; Luiz Fagundes (org.). Porto Alegre: Hartmann, 2013, p.105- 123.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão. 5 ed. Campinas: Unicamp, 2003.

LIMA, Antonio Carlos de Souza; HOFFMANN, Maria. **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil** - Políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados. Rio de Janeiro: Trilhas do Conhecimento, 2004.

LUCIANO, Gersem. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje**. Brasília. Coleção educação para todos, 2006.

LUCIANO, Gersem; OLIVEIRA, Jô; HOFFMANN, Maria (org.). **Olhares indígenas contemporâneos**. Brasília: Centro indígena de estudos e pesquisas-Cinep, Série Saberes indígenas, 2010, p. 06-16.

LUCIANO, Gersem; OLIVEIRA, Jô; HOFFMANN, Maria (org.). Olhares indígenas contemporâneos. In: **Esboço de um perfil do estudante indígena no ensino superior no Brasil**. Brasília: Centro indígena de estudos e pesquisas-Cinep, Série Saberes indígenas, 2010, p. 204-259.

LUCIANO, Gersem; OLIVEIRA, Jô; HOFFMANN, Maria (org.). **Olhares indígenas contemporâneos II**. Brasília: CINEP, Série Saberes indígenas, 2012, p. 105-112.

MINAYO, Maria C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis, Vozes, 1999, p.70. Disponível em: <https://groups.google.com/forum/#!topic/fdpp/3T9xcbAUQdw>. Acesso em: 19 de junho de 2014.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do Conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2006.

MINAYO, Maria C de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31 ed. Petrópolis, Vozes 2012, p. 9-30.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999, Disponível em: http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html. Acesso em: 16 de dez. de 2012.

MORELO, Bruna; DILLI, Camila. Diversidade, Letramento e Permanência: O curso de inglês para os estudantes indígenas da UFRGS. In: **Estudantes indígenas no**

Ensino Superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2013, p.59 - 68.

MUNDURUKU, Daniel. “Posso ser quem você é sem deixar de ser o que sou”: A gênese do movimento indígena brasileiro. In: **Olhares indígenas contemporâneos II**. Gersem Luciano; Jô Oliveira; Maria Hoffmann (org.). Brasília: Centro indígena de estudos e pesquisas-Cinep, Série Saberes indígenas, 2012, p.104-118.

NASCIMENTO, João. **Ações afirmativas e políticas públicas de inclusão social**. 2007. Disponível em: <http://meuartigo.brasilecola.com/sociologia/acoes-afirmativas-politicas-publicas-inclusao-social.htm>. Acesso em: 28 de nov. de 2012.

OLIVEIRA, Claudiane. Projeto de pesquisa. 2006, p. 19. Disponível em: <http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/pdf/dissertacoes/Claudiane.pdf>. Acesso em: 17 de out. de 2012.

OLIVEIRA, Simone et al.. Serviço social na educação: contribuindo na construção da assistência estudantil. In: **Serviço social: políticas sociais e transversalidades no pampa**. São Borja: Faith, 2012, p. 13-24.

OLIVEN, Arabela. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, ano XXX, n. 1 (61), jan/abr 2007, p. 29-52. vol. 30 nº 1, 2007. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/issue/view/45>. Acesso em: 18 de out. de 2012.

_____. **Portal ações afirmativas na UFRGS: o que é?** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/informacoes>>. Acesso em: 08 nov. de 2012.

PAULINO, Marcos. **Povos indígenas e ações afirmativas: o caso do Paraná**. Disponível em: http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/marcos_paulino.pdf. Acesso em 28 de outubro de 2012.

POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, v. 2, n.3, Rio de Janeiro, 1989, p.3-15.

POLLACK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, v. 5, n.10, Rio de Janeiro, 1992, p. 200-212. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewArticle/1941>. Acesso em: 5 de setembro de 2012.

PODER EXECUTIVO. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei – PLE – nº 7200/2006**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichaDetramitacao?idProposicao=327390>. Acesso em: 16 de novembro de 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Gilberto F. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: **Educação intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 17-52.

_____. **Do multiculturalismo à educação intercultural:** estudo dos processos identitários de jovens da escola pública na região metropolitana de Porto Alegre. Porto Alegre, 2011. 386f. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/800/1/tese.pdf>. Acesso em: 31 de junho de 2013.

SOUZA, José Otávio Catafesto de. Perspectivas ameríndias integradas ao universal acadêmico: o lugar dos indígenas na transformação polifônica da estrutura de ensino superior no Brasil. In: **Estudantes indígenas no Ensino Superior:** uma abordagem a partir da experiência na UFRGS. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2013, p.113-127.

SUGUIHIRO, Vera Lucia Tieko et al.. O Serviço Social em debate: Fundamentos teóricos metodológicos na contemporaneidade. **Revista Multidisciplinar da Uniesp.** Disponível em: <http://www.uniesp.edu.br/revista/revista7/pdf/2servicoemdebate.pdf>. Acesso em: 18 de out. de 2012.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações.** São Paulo: Atlas, 1997. THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2009. UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Resolução 304 de 09 de agosto de 2000.** Disponível em: www.funai.gov.br/projetos/Planoeditorial/Pdf/.../capitulo-06.pdf. Acesso em: 06 de jan. de 2013.

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Decisão nº134 de 2007.** Disponível em: [HTTP://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec134-07.htm](http://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec134-07.htm). Acesso em: 10 de set. de 2012.

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Processo Seletivo Específico para ingresso de estudantes Indígenas 2008.** Disponível em: <http://www.ufrgs.br/coperse/pseindigenas/2008/inicial.htm>. Acesso em: 12 de out. de 2012.

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Decisão 268 de 2012.** Disponível em: http://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec268-12_Acoes_Afirmativas.pdf. Acesso em: 10 de set. de 2012.

VAU, Maria H. **Minórias étnicas e escola:** problemas e soluções para a práxis dos docentes. Porto, 2011.426f. Tese de doutorado em Ciências Sociais. Universidade Fernando Pessoa, Disponível em: <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3145/3/TD20711.pdf>. Acesso em: 31 de julho de 2013.

VELOSO, Letícia. **Minorias étnicas na mídia ocidental.** 2010. Disponível em: <http://www.jornalismo.org/node/182>. Acesso em: 16 de novembro de 2012.

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Programa de Pós-Graduação

Mestrado Profissional de Memória Social e Bens Culturais

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Declaro, para os devidos fins, que recebi as necessárias informações sobre o Projeto de pesquisa: “A memória social do processo de inclusão das minorias étnicas na Universidade: os estudantes indígenas em cena”, de responsabilidade da pesquisadora Rosane Caminski Ferreira, mestranda do Programa de Pós-Graduação Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle de Canoas e sob orientação da Professora Dr.^a Rosa Maria Castilhos Fernandes. A pesquisa tem como objetivo geral desvelar a memória social sobre o processo de inclusão das minorias étnicas no ensino superior, no que se refere ao acesso e permanência dos estudantes indígenas moradores da casa do estudante (CEU), que ingressaram no ano de 2008 a 2013, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Inicialmente serão coletados e analisados dados na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE/UFRGS, tendo como referência documentos publicados, como nos sites e relatórios da UFRGS, com informações sobre os estudantes indígenas, que permitam reconhecer os estudantes indígenas desta Universidade no que diz respeito ao seu perfil (idade, sexo, aldeia de origem, ano de ingresso, curso). Num segundo momento, os estudantes indígenas moradores da casa do estudante serão contatados pela pesquisadora com o objetivo de sensibilizá-los a participarem de um processo de pesquisa-ação, para então definição dos sujeitos participantes da investigação. Todos os estudantes participantes terão conhecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e do Termo de Cessão de Uso de Informação e Cessão de Uso de Imagem apreendidos durante o processo. Os termos deverão ser assinados e todos participantes receberão uma cópia. O projeto de pesquisa será submetido ao Comitê de Ética do Centro Universitário La Salle. Esta pesquisa tem por finalidade contribuir para o fortalecimento da política de ações afirmativas e do processo de inclusão social das minorias étnicas na Universidade, desvelando assim a memória social do cotidiano vivenciado no âmbito acadêmico pelos estudantes indígenas. Como produto deste

1



processo de investigação, tem-se como proposta a realização de um vídeo (registros de imagens e áudio) construído coletivamente no processo de pesquisa-ação, cuja relevância social está na possibilidade de publicização da memória social dos estudantes indígenas sobre o processo de inclusão na Universidade e na possibilidade de contribuir com a consolidação das ações afirmativas nas Instituições de Ensino Superior Públicas.

De posse das informações específicas sobre os procedimentos da investigação autorizo a realização da pesquisa junto a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE, vinculadas à Reitoria da UFRGS, durante a qual serão analisados documentos. O conteúdo das informações serão utilizados para identificação e caracterização do perfil dos estudantes indígenas, sendo que os sujeitos da pesquisa não sofrerão nenhum dano ou risco. O presente documento foi-me apresentado em duas vias, uma para uso da instituição e outra para ser arquivada pela pesquisadora.

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis- UFRGS
 Ângelo Ronaldo Pereira da Silva

Assinatura: _____

Pesquisadora: Mestranda Rosane Caminski Ferreira
 Contato da pesquisadora: rosanecaminski@gmail.com telefone (51) 99 867131

Assinatura: _____

Contato da orientadora da pesquisa Prof.ª Dr.ª Rosa Maria Castilhos Fernandes
 Centro Universitário La Salle-Unilasalle-Canoas.
 Av. Victor Barreto, 2288- Centro
 Fone: (051) 3476 8708

Porto Alegre, 15/4/2013

2



Mestrado Profissional de Memória Social e Bens Culturais

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidada a participar como voluntário(a), da pesquisa intitulada: “A memória social do processo de inclusão das minorias étnicas na Universidade: os estudantes indígenas em cena”, de responsabilidade da pesquisadora Rosane Caminski Ferreira, mestranda do Programa de Pós-Graduação Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle de Canoas e sob orientação da Professora Dr.^a Rosa Maria Castilhos Fernandes. Os objetivos desta pesquisa são: desvelar a memória social sobre o processo de inclusão das minorias étnicas no ensino superior, no que se refere ao acesso e permanência dos estudantes indígenas moradores da casa do estudante (CEU), que ingressaram no ano de 2008 a 2013, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, conhecer o perfil dos estudantes indígenas para caracterização e reconhecimento das origens, situação familiar e cursos de formação; sensibilizar a comunidade estudantil para participação do processo de investigação a fim de envolvê-los na reflexão sobre a inclusão dos estudantes indígenas no Ensino Superior; conhecer as experiências cotidianas vivenciadas pelos estudantes indígenas na interação com a comunidade universitária, para identificar os limites e possibilidades do acesso e permanência; e construir coletivamente um vídeo da memória coletiva sobre a importância da inclusão, acesso e permanência do estudante indígena na comunidade universitária. Pedimos sua colaboração para participar da pesquisa cujo objetivo é contribuir para o fortalecimento da política de ações afirmativas e do processo de inclusão social das minorias étnicas na Universidade, desvelando assim a memória social do cotidiano vivenciado no âmbito acadêmico pelos estudantes indígenas. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Unilasalle. As informações obtidas através desta pesquisa não serão confidenciais, pois se constituem em importantes informações para o resultado da pesquisa, que não tem fins lucrativos. A identificação dos 99 sujeitos da pesquisa, em função do seu envolvimento com o processo de inclusão das minorias étnicas no ensino superior, por meio do uso de imagens como fotos e os depoimentos gravados, será sem qualquer ônus financeiro para nenhuma das partes. Você receberá uma cópia deste termo e colocamo-nos a disposição para eventuais esclarecimentos ou dúvidas relativas à pesquisa. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a mestranda Rosane Caminski Ferreira do Centro Universitário La Salle-Canoas-RS, que poderá ser contatada a qualquer momento

para eventuais esclarecimentos ou dúvidas com relação à pesquisa. O presente termo será assinado por você em duas vias, sendo uma para seu próprio uso e outra para ser arquivada pelo pesquisador. Após ter sido informado sobre os objetivos da pesquisa, considero-me esclarecido sobre a pesquisa, e aceito participar voluntariamente, entendendo que os pesquisadores terão propriedade intelectual sobre as informações geradas com a pesquisa. Expresso minha concordância com a divulgação pública dos resultados, uma vez que recebi garantias sobre as formas de uso do meu depoimento e imagem, que poderão ser utilizados no material sobre o resultado da pesquisa.

Participante: _____

Assinatura: _____

Data: ____/____/____.

Assinatura da Pesquisadora: _____

Pesquisadora Rosane Caminski Ferreira

Endereço: Av. Victor Barreto, 2288- Centro, Canoas-RS.

Contato da pesquisadora: rosanecaminski@gmail.com telefone (51) 99 867131

Contato da orientadora da pesquisa Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Castilhos Fernandes

Centro Universitário La Salle - Unilasalle

Av. Victor Barreto, 2288- Centro - Canoas

Fone: (051) 3476 8708

Mestrado Profissional de Memória Social e Bens Culturais**APÊNDICE B – Termo de Consentimento Informado de Uso de Imagem e de Depoimento****TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO DE USO DE IMAGEM E DE DEPOIMENTO**

Eu, _____, fui informado de que as informações que estou concedendo serão objeto de uma pesquisa realizada como requisito parcial para a obtenção do título de mestre do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais e que tal pesquisa está sob orientação da Professora Dr.^a Rosa Maria Castilhos Fernandes do Centro Universitário La Salle de Canoas-RS. Fui informado de que os objetivos da pesquisa são: desvelar a memória social das minorias étnicas sobre o processo de inclusão no ensino superior, no que se refere ao acesso e permanência dos estudantes indígenas moradores da casa do estudante (CEU), que ingressaram no ano de 2008 a 2013, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul; conhecer o perfil dos estudantes indígenas para caracterização e reconhecimento das origens, situação familiar e cursos de formação; sensibilizar a comunidade estudantil para participação do processo de investigação a fim de envolvê-los na reflexão sobre a inclusão dos estudantes indígenas no Ensino Superior; conhecer as experiências cotidianas vivenciadas pelos estudantes indígenas na interação com a comunidade universitária, para identificar os limites e possibilidades do acesso e permanência; e construir coletivamente um vídeo da memória coletiva sobre a importância da inclusão, acesso e permanência do estudante indígena na comunidade universitária. Estou ciente da possibilidade do uso de minha imagem nessa produção, que não tem fins lucrativos, de maneira que autorizo a pesquisadora a realizar fotos, vídeos, podendo ser posteriormente utilizado no referido material audiovisual ou transcrito para fins de análise. Recebi informações específicas sobre os procedimentos nos quais estarei envolvido (entrevistas abertas e documentação audiovisual) e estou ciente de que não há riscos para minha integridade física e moral. O presente documento foi-me apresentado em duas vias, uma para meu próprio uso e outra para ser arquivada pelo(s) pesquisador(es), as quais assino embaixo após ter esclarecido todas as minhas dúvidas em relação à pesquisa e à minha condição de sujeito desta pesquisa. Faço isso resguardando o meu direito de retirar meu consentimento a qualquer momento sem a necessidade de comunicar-me com o (s) pesquisador(es).

Porto Alegre, _____ de _____ de 2013.

Assinatura do sujeito de pesquisa

Assinatura da pesquisa

Pesquisadora Rosane Caminski Ferreira

Endereço: Av. Victor Barreto, 2288- Centro, Canoas-RS.

Contato da pesquisadora: rosanecaminski@gmail.com telefone (51) 99 867131

Contato da orientadora da pesquisa Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Castilhos Fernandes

Centro Universitário La Salle-Unilasalle-Canoas.

Av. Victor Barreto, 2288- Centro

Fone: (051) 3476 8708