

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

**Correspondência ao Autor**

**Nome:** Maria Edinalva Sousa de Lima

**E-mail:** maria.esl@ufopa.edu.br

**Instituição:** Universidade Federal do Oeste do Pará, Brasil

**Submetido:** 07/07/2023

**Aprovado:** 07/09/2023

**Publicado:** 12/12/2023

**doi** 10.20396/rho.v23i00.8673925

**e-Location:** e023038

**ISSN:** 1676-2584

**Como citar ABNT (NBR 6023):** LIMA, M. E. S. de; QUARESMA, E. de S.; LAGO, M. do S. B. A busca por uma educação superior indígena de qualidade na Amazônia brasileira: desafios pela inclusão e permanência. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-16, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8673925. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8673925>. Acesso em: 12 dez. 2023.



## A BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO SUPERIOR INDÍGENA DE QUALIDADE NA AMAZÔNIA BRASILEIRA: DESAFIOS PELA INCLUSÃO E PERMANÊNCIA

 **Maria Edinalva Sousa de Lima\***  
Universidade Federal do Oeste do Pará

 **Edilan de Sant'Ana Quaresma\*\***  
Universidade Federal do Oeste do Pará

 **Maria do Socorro Bergeron Lago\*\*\***  
Universidade Federal do Oeste do Pará

### RESUMO

A luta dos povos indígenas brasileiros pela visibilidade e acesso a direitos cidadãos, é histórica e fortalecida no final do século XX com as conquistas advindas pela Constituição Federal de 1988. Dentre as conquistas destaca-se o direito à educação, inclusive no ensino superior, o que vem induzindo esforço das universidades direcionados à melhoria do acesso e permanência com qualidade dos estudantes indígenas nos cursos de graduação. O presente artigo é produto de pesquisa de mestrado realizada sobre uma dessas ações, desenvolvida pela Universidade Federal do Oeste do Pará - Ufopa, e direcionada à melhoria da qualidade da permanência desses alunos nos cursos de graduação. A Ufopa vem desenvolvendo o Projeto de Formação Básica Indígena - FBI, destinado ao fortalecimento da formação inicial de estudantes ingressantes pelo Processo Seletivo Especial Indígena, ao mesmo tempo que valoriza a cultura e os conhecimentos tradicionais trazidos pelos estudantes. A pesquisa objetivou analisar a contribuição da FBI, enquanto política de ação afirmativa, no desempenho acadêmico de estudantes, ao longo do seu percurso formativo, por meio da comparação do desempenho nos componentes curriculares de alunos indígenas que não cursaram a FBI, alunos que cursaram parcialmente a FBI, e alunos que cursaram integralmente a FBI. Com a utilização de dados fornecidos pela Ufopa, constou-se como produto da FBI, a solidificação de redes de apoio, a promoção do acesso à vida acadêmica, além da melhoria no desempenho acadêmico daqueles estudantes que tiveram acesso à FBI em detrimento dos que não tiveram acesso, ou tiveram acesso parcial ao Projeto.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação na Amazônia. Ações afirmativas. Indígena. Ensino superior.

**THE SEARCH FOR QUALITY INDIGENOUS HIGHER EDUCATION IN THE BRAZILIAN AMAZON: CHALLENGES FOR INCLUSION AND PERMANENCE**

**Abstract**

The struggle of Brazilian indigenous peoples for visibility and access to citizen rights is historic and strengthened at the end of the 20th century with the achievements brought about by the 1988 Federal Constitution. This article is the result of research carried out on one of these actions, developed by the Federal University of Western Pará - Ufopa, and aimed at improving the quality of permanence of these students in undergraduate courses. Ufopa has been developing the Indigenous Basic Training Project - FBI, aimed at strengthening the initial training of students entering the Special Indigenous Selection Process, while valuing the culture and traditional knowledge brought by students. The research aimed to analyze the contribution of the FBI, as an affirmative action policy, in the academic performance of students, throughout their formative path, by comparing the performance in the curricular components of indigenous students who did not attend the FBI, students who partially attended the FBI, and students who fully attended the FBI. With the use of data provided by Ufopa, it was verified as a product of the FBI, the solidification of support networks, the promotion of access to academic life, in addition to the improvement in the academic performance of those students who had access to FBI, to the detriment of those who did not have access, or had partial access to the Project.

**Keywords:** Education in the Amazon. Affirmative actions. Indigenous. University education.

**LA BÚSQUEDA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA DE CALIDAD EN LA AMAZONIA BRASILEÑA: DESAFÍOS PARA LA INCLUSIÓN Y LA PERMANENCIA**

**Resumen**

La lucha de los pueblos indígenas brasileños por la visibilización y el acceso a los derechos ciudadanos es histórica y se fortaleció a finales del siglo XX con los logros que trajo consigo la Constitución Federal de 1988. Este artículo es el resultado de una investigación realizada sobre una de esas acciones, desarrollada por la Universidad Federal del Oeste de Pará - Ufopa, y destinada a mejorar la calidad de permanencia de estos estudiantes en los cursos de graduación. La Ufopa viene desarrollando el Proyecto de Formación Básica Indígena - FBI, cuyo objetivo es fortalecer la formación inicial de los estudiantes que ingresan al Proceso Especial de Selección Indígena, valorando la cultura y los saberes tradicionales que traen los estudiantes. La investigación tuvo como objetivo analizar la contribución del FBI, como política de acción afirmativa, en el desempeño académico de los estudiantes, a lo largo de su trayectoria formativa, comparando el desempeño en los componentes curriculares de estudiantes indígenas que no cursaron el FBI, estudiantes que cursaron parcialmente el FBI y estudiantes que cursaron plenamente el FBI. Con el uso de los datos proporcionados por la Ufopa se verificó como producto del FBI, la solidificación de las redes de apoyo, la promoción del acceso a la vida académica, además de la mejora en el rendimiento académico de aquellos estudiantes que accedieron a la FBI, en detrimento de los que no accedieron, o tuvieron acceso parcial al Proyecto.

**Palabras clave:** Educación en la Amazonía. Acciones afirmativas. Indígena. Enseñanza superior.

## INTRODUÇÃO

Compreender a educação na Amazônia brasileira exige entendimento sobre o contexto histórico, político e econômico sobre os quais as bases da educação no Brasil foram lapidadas. A história da educação no Brasil mostra o quanto a mesma foi orquestrada pelo discurso do progresso, na perspectiva hoje entendida como capitalista neoliberal, considerando que durante décadas esta educação foi direcionada a satisfazer os desejos de uma elite em ascensão, que compreendia a educação como o caminho para a dominação e conquista de poder, em diferentes dimensões.

Nas duas últimas décadas do século XX, como produto de lutas por direitos sociais, a educação brasileira foi marcada por avanços, em especial após a Constituição Federal de 1988, com uma nova concepção de abrangência da educação, inclusive direcionada a populações indígenas, com melhoria na infraestrutura de escolas, expansão das instituições de ensino, acesso à educação para todos os níveis de ensino, formação e qualificação de professores.

Nos anos de 1990, um dos maiores desafios do governo era a universalização da educação para todas as crianças. A década também foi marcada pela criação do Fundo de Manutenção do Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério-FUNDEF, e pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional - LDB (Lei Nº 9.394/96), que geraram novas normativas na política educacional brasileira.

Em 2009, para firmar o seu projeto expansionista, o governo federal, foi criada a Universidade Federal do Oeste do Pará - Ufopa, com sede na cidade de Santarém e seis campi regionais, passando a atender demandas da população do baixo tapajós e adjacência, incluindo populações tradicionais indígenas e quilombolas. A partir de 2010 a Ufopa iniciou processo especial para acesso de alunos indígenas nos seus cursos de graduação, e a implementação de políticas de ações afirmativas que garantissem a permanência com qualidade desses alunos.

Uma das ações da política institucional de ações afirmativas, foi a aprovação da Formação Básica Indígena - FBI, destinada exclusivamente a alunos indígenas ingressantes nos cursos de graduação pelo Processo Seletivo Especial Indígena, ofertada nos dois primeiros semestres letivos do percurso formativo, objetivando reduzir os problemas socioculturais e linguísticos que vinham dificultando o melhor aproveitamento acadêmico desses alunos.

O trabalho aqui apresentado objetivou analisar a contribuição da FBI, enquanto política de ação afirmativa, no desempenho acadêmico de estudantes. A pesquisa avaliou o desempenho acadêmico, caracterizado pelas notas obtidas nos componentes curriculares, de três grupos de alunos, a saber: (a) Grupo de alunos que não cursaram a FBI (ingressantes nos anos 2014 e 2015); (b) Grupo de alunos que cursaram parcialmente a FBI (ingressantes no ano de 2016); (c) Grupo de alunos que cursaram integralmente a FBI (ingressantes nos

anos de 2017 e 2018). Para comparar os desempenhos dos três grupos, foram utilizados testes estatísticos de hipóteses, e as análises foram realizadas correlacionando os resultados das testagens com concepções de escolarização indígena, políticas de acesso à educação superior e ações afirmativas desenvolvidas na Universidade Federal do Oeste do Pará.

## **DA ESCOLARIZAÇÃO INDÍGENA À EDUCAÇÃO SUPERIOR: AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA.**

No Brasil, a educação escolar indígena teve seu primeiro momento marcado no período colonial, pela tentativa de conversão, dominação e assimilação dos povos indígenas. Em relação à educação indígena D'Angelis (2017) afirma que no período colonial, a escola era apenas um instrumento utilizado pela igreja, que os catequizava visando a conversão dos indígenas ao cristianismo, garantindo também o fluxo de mão de obra para o empreendimento colonial.

O segundo momento ocorreu nos anos 70 do Século XX, quando se iniciou um movimento de luta pelos direitos dos povos indígenas, por diferentes grupos e setores da sociedade civil. A consolidação do movimento indígena no Brasil nas décadas de 70 e 80, fortaleceu a resistência contra forças dominadoras do Estado e da igreja. Durante esse movimento os indígenas receberam apoio de alguns aliados, iniciando um longo período de mobilização e articulação política. A resistência e a luta pelos direitos e interesses coletivos marcariam o curso da história dos povos indígenas no Brasil, Luciano (2006).

Esse movimento ficou ainda mais fortalecido pela Constituição Federal de 1988 quando, segundo Lima (2022), a educação escolar indígena experimentou grandes avanços, alterando assim, as relações entre o Estado e povos indígenas. Neste sentido, o rompimento com a lógica integracionista, a garantia de direitos antes ignorados e o ensino diferenciado, bilíngue e intercultural, foram algumas dessas conquistas, como se observa no Art. 210, § 2º da Constituição ao definir que “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Brasil, 1988).

Com essa alteração gerada pela Constituição Federal, era imprescindível que leis e diretrizes existentes sobre educação fossem reestruturadas. Em 1991 a educação escolar indígena passou a ser gerenciada pelo Ministério da Educação (MEC), e ainda nesse ano foi criada a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI), com o objetivo de assessorar o MEC na formulação de políticas educacionais voltadas aos povos indígenas.

Outra normativa que reitera os princípios constitucionais sobre a educação escolar indígena é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96 que garante às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas tanto no ensino fundamental regular, quanto no ensino médio. O Art. 32, § 3º reforça que “[...] no ensino fundamental

regular será assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” e no Art. 35, § 3º está afirmado que “[...] nos três anos do ensino médio, também será assegurada às comunidades indígenas a utilização das respectivas línguas maternas, no processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa e de matemática” (BRASIL, 1996, art. 32, art. 35).

No Artigo 78 da LDB também aponta que apoiará técnica e financeiramente os programas integrados de ensino e pesquisa voltados para a educação intercultural às comunidades indígenas, os quais terão como objetivos:

- I - Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- II - Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;
- III - Desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- IV - Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (Brasil, 1996, art. 79).

Apesar de todo arcabouço legal da educação, ainda é preciso avançar muito para que a educação escolar esteja adequada às reais necessidades dos povos indígenas. Conforme Baniwa (2019, p. 133),

A educação escolar indígena segue parâmetros legais que buscam lidar com a especificidade cultural dos diversos grupos étnicos, sendo essencialmente bilíngue e diferenciada. Ocorre, entretanto, que muito pouco foi realizado para a consolidação desta política, produzindo uma educação de baixa qualidade e essencialmente irregular.

A luta pelo acesso à uma educação que atenda às especificidades, quanto à cultura, linguagem e abordagem pedagógica é uma luta histórica, que repercutiu no processo de inserção e de permanência da população indígena no ensino superior.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, Artigo 79, §3º alterado pela Lei nº 12.416, de 2011, afirma que,

No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais (Brasil, 2011, art. 1º, § 3º).

Assim que instituída, a educação superior no Brasil foi organizada para servir às classes dominantes. Pobres, negros e indígenas não tinham acesso ao ensino superior. Os movimentos sociais foram relevantes e contribuíram para que isso fosse alterado. Zoia e Curvo, (2021, p. 09) expõe que “[...] a escola que tem o indígena por protagonista e os conhecimentos que nela serão ensinados emergem da importante atuação dos movimentos sociais indígenas”.

Sabe-se que os instrumentos jurídicos criados em favor de garantias de direitos sociais aos povos indígenas são resultantes da organização e luta constante destes povos por direitos que lhes foram negados historicamente durante décadas, marcados pela violência discriminação e preconceito racial. Paladino (2012) garante que as demandas dos indígenas para o ensino superior, dizem respeito à formação superior de professores indígenas para dar aulas nas aldeias e para qualificar moradores das suas comunidades, para que se tornem profissionais capazes de atuar em variadas áreas, e até mesmo para que saibam como dialogar com o governo sobre políticas públicas, a fim de favorecê-los quanto aos direitos e interesses indígenas.

A busca cada vez maior de alunos e alunas indígenas por cursos de graduação, colocou às universidades brasileiras uma nova realidade acompanhada de um novo desafio, que demandava aprimorar os processos de inserção desses alunos e alunas, exigindo das instituições o pensar em políticas que democratizassem o acesso e que atendessem essas demandas cada vez mais recorrentes.

Algumas universidades criaram políticas próprias que foram contribuindo para a democratização do acesso ao ensino superior e que serviram como modelos para outras universidades. A Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), por exemplo, utilizou critérios socioeconômicos para garantir o acesso de candidatos menos favorecidos a partir do ano de 2000; enquanto que no mesmo ano, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), passou a adotar reserva de metade das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, e em 2001 concedeu 40% de cota para negros e pardos nos seus cursos de graduação. Ainda em 2001, a Universidade Estadual de Londrina (UEL), instituiu vagas suplementares para estudantes indígenas, sendo a primeira universidade a realizar tal feito.

Um momento que marcou e reforçou a luta por inclusão, igualdade e contra discriminação, foi a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, que foi realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) no ano de 2001. A partir das discussões debatidas nessa conferência, o Brasil foi impulsionado a pensar estratégias e políticas que viabilizassem o combate dessas situações, considerando ainda que a sociedade já vinha cobrando do governo um posicionamento. Essas discussões contribuíram para a criação do programa Diversidade na Universidade - Lei nº 10.558/2002, que tem como objetivo implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, em especial os afrodescendentes e os indígenas brasileiros (Brasil, 2002, art. 1º).

Em relação à inserção no ensino superior, a Universidade Federal do Pará (UFPA), no ano de 2005, se tornou a primeira universidade pública da região a reservar 50% das vagas para pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência.

No ano de 2012 a Lei Federal Nº 12.711 (Lei de Cotas) foi instituída, com reserva de vagas em universidades e institutos federais para indígenas, pretos, pardos e pessoas com

deficiência. Segundo Lima, (2022), a lei de cotas foi imprescindível para que o número de indígenas aumentasse significativamente no ensino superior, passando de 8.282 no ano 2010, para 57.708 no ano 2018. Com o aumento da presença indígenas nas universidades, as instituições de ensino superior passaram a sentir a necessidade de implementar políticas de ações afirmativas que possibilitassem não apenas o ingresso, mas também todo o processo que envolve a graduação.

## EXPERIÊNCIAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFOPA

O Plano Nacional de Educação (2001-2010) proposto pelo governo federal, teve como um dos seus objetivos a ampliação do ensino superior no Brasil, por meio da ampliação de investimentos e do número de vagas no ensino dos cursos de graduação. A proposta iniciou com uma fase denominada de expansão I (compreendida entre os anos 2003 e 2007), objetivando levar o acesso ao ensino superior à municípios ainda não atendidos e, em seguida, com uma fase (compreendida entre os anos 2007 e 2012) que objetivou a criação de condições para ampliar o acesso e permanência no ensino superior, culminando com a implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

Foi nesse contexto de REUNI que foi criada a Universidade Federal do Oeste do Pará - Ufopa por meio da fusão do Campus da UFPA em Santarém, com a Unidade Descentralizada Tapajós da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), as quais realizavam parte das suas atividades na região oeste paraense.

Localizada no interior da Amazônia brasileira, a Ufopa é produto de um movimento histórico da região oeste paraense, por democratização e acesso ao ensino superior público. Foi criada em uma região pluriétnica, ocupada por grupos que por décadas foram silenciados e invisibilizados, mas fortalecidos por uma causa em comum, cuja identidade tem sido a resistência e a luta. A criação da Ufopa reverberou nas comunidades indígenas como uma grande possibilidade esperançosa de inclusão de membros desses grupos, no ensino superior, e conseqüente fortalecimento de suas identidades.

No ano de 2010 a Ufopa deu continuidade ao processo de inclusão trazido como experiência do período em que era Campus da UFPA, e implementado por meio da criação de um Processo Seletivo Especial Indígena – PSEI (Pereira; Brasileiro, 2020), que oportunizou a estudantes indígenas, o acesso ao ensino superior na instituição, o que foi fortalecido no ano de 2013, por meio da Lei nº. 12.711/2012, momento em que a Ufopa passou a cumprir a reserva de 50% de suas vagas nos cursos de graduação a candidatos oriundos de escolas públicas. A institucionalização do PSEI permitiu ampliação no número de matrículas de alunos indígenas na instituição, conforme mostrado no Gráfico 1.

A partir da sua implementação na Ufopa, no período de 2011 a 2021 o PSEI viabilizou ampliação no número de vagas de estudantes indígenas nos cursos de graduação

em mais de 540%, acompanhado de ações que permitissem fundamentalmente, após o acesso, primar pela melhoria da permanência desses discentes. Pereira (2017) destaca a identidade própria do PSEI, e a institucionalização dessa política, que viabilizou a garantia aos povos indígenas da região, o direito ao acesso aos cursos de graduação ofertados pela Ufopa.

Gráfico 1 – Evolução do número de estudantes indígenas ingressantes pelo PSEI/Ufopa - 2011-2021



Fonte: Elaborado pelos autores, base nos dados de Ufopa (2022).

O volume cada vez maior de alunos e alunas indígenas nos cursos de graduação da Ufopa, acompanhados das dificuldades de permanência relatadas por esses grupos, impulsionou o fortalecimento das redes de organização estudantil, que apoiados pelas lideranças indígenas, impulsionaram o pensar em ações afirmativas pela Instituição. O trabalho conjunto entre gestão superior, alunos indígenas e lideranças indígenas, gerou estratégias diversas que buscavam amenizar as dificuldades dos estudantes, melhorando a qualidade de suas permanências nos cursos ofertados pela Ufopa.

Dentre as várias ações implementadas pela instituição, a aprovação no ano de 2017 da Política de Ações Afirmativas e Promoção da Igualdade Étnico-Racial, instituída pela Resolução nº 200, merece destaque. A resolução define ações afirmativas como “[...] um conjunto de medidas e ações específicas, que visam contribuir com a afirmação da dignidade, da identidade e da cultura de grupos discriminados e vitimados pela exclusão social” (UFOPA, 2017, p. 2), bem como com a diminuição da desigualdade social. A preocupação da Ufopa com a qualidade da formação dada a discentes indígenas, é contemplada nos objetivos da política institucional, descrita na Resolução nº. 200 como:

Promover o acesso à universidade dos grupos historicamente excluídos, tanto nos cursos de graduação quanto nos de pós-graduação; garantir as condições de permanência e acompanhamento dos discentes na educação superior pública federal de acordo com as especificidades culturais e sociais dos grupos beneficiários; combater o racismo e todas as formas de

preconceito e discriminação na universidade; acompanhar e monitorar as ações afirmativas (UFOPA, 2017, p. 2).

O processo de fortalecimento das ações afirmativas na instituição se deu em diferentes instâncias e estratégias, com destaque para o Projeto de Formação Básica Indígena - FBI, destinado a estudantes indígenas ingressantes pelo PSEI, com o objetivo de reduzir problemas de permanência desses alunos nos cursos de graduação. O Projeto de Formação Básica Indígena objetiva,

Promover a integração e melhores condições para a permanência dos(as) alunos(as) indígenas que ingressam na Ufopa pelo processo seletivo especial; Desenvolver metodologias de ensino, extensão e produção de conhecimento que valorizem e reconheçam as cosmologias e o modo de vida dos povos indígenas; Fortalecer os processos identitários e organizativos dos povos indígenas; Promover o intercâmbio perene entre a Ufopa e as comunidades indígenas; Oferecer atividades de formação sobre os princípios da interculturalidade e a realidade dos povos indígenas (UFOPA, 2017, p. 5).

Estudos de Bergamaschi, Doebber e Brito (2018) acusam a incipiência de estudos acerca da permanência de estudantes indígenas nas instituições de ensino superior brasileiras, uma vez que parte delas dedica maior atenção ao acesso, muitas das vezes negligenciando questões relacionadas à permanência. Os autores reforçam essa constatação, apontando a maior incidência de evasão no início do percurso formativo, especificamente nos primeiros semestres, momento que exige das IES maior atenção, buscando sempre que possível, conciliar o acesso, permanência e o fortalecimento de redes de apoio aos estudantes.

Lima (2022) destaca que embora se tenha criado políticas institucionais que permitiram a ampliação do acesso ao ensino superior por estudantes indígenas na Ufopa, ainda existe um longo caminho a ser percorrido. Nesse caminhar em busca de melhorar a qualidade dos processos formativos, existe a necessidade de verificar os resultados dessas políticas implementadas, buscando conhecer se seus objetivos estão sendo atingidos, se essas políticas tem alcançado o seu público alvo, e quais os seus impactos e relevância para essa população.

## **CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO BÁSICA INDÍGENA NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE ESTUDANTES**

A Formação Básica Indígena é produto de esforço conjunto entre Ufopa, estudantes indígenas e lideranças de povos indígenas existentes na região Oeste do Pará. Surgiu do reconhecimento do número, cada vez maior, de estudantes indígenas nos cursos de graduação da Ufopa, e do volume de dificuldades elencadas por esse grupo, no que diz respeito à permanência com qualidade na Instituição. Embora a Resolução que criou a FBI

tenha sido aprovada no ano de 2017, uma experiência foi iniciada no segundo semestre do ano 2016, quando os alunos ingressantes pelo PSEI cursaram parte dos componentes curriculares propostos pelo Projeto.

Visando a realização de estudos que permitissem avaliar a FBI, enquanto política educacional institucional, optou-se por trabalhar com três grupos de estudantes: (a) ingressantes nos anos 2014 e 2015, que não cursaram a FBI; (b) ingressantes no ano de 2016, que cursaram parcialmente a FBI; e (c) ingressantes nos anos 2017 e 2018, que cursaram integralmente a FBI.

No período de 2014 a 2018 foram registradas 11.903 matrículas em componentes curriculares na Ufopa, realizada por estudantes indígenas nos cursos de graduação, dos quais aproximadamente 58% foram realizadas por estudantes que não cursaram a FBI, aproximadamente 20% realizada por alunos que cursaram parcialmente a FBI, e o restante por alunos que cursaram integralmente a FBI. Considerando que o primeiro grupo foi constituído por alunos que ingressaram há mais tempo na Instituição, era de se esperar que o percentual de matrículas em componentes curriculares desse grupo fosse maior que dos demais.

Com a conclusão dos semestres letivos, as 11.903 matrículas geraram as seguintes categorias: aguardando deferimento, aprovado, aproveitamento de estudos, cancelado, cumpriu, em espera, excluída, indeferido, matriculado, reprovado, reprovado por faltas, reprovado por media e faltas, substituído, trancado. Considerando que o rendimento acadêmico, caracterizado como aprovação, reprovação e abandono, tem sido usualmente utilizado como critério para mensurar o aprendizado discente, optou-se por trabalhar somente com as categorias aprovado, reprovado (independente da forma), e trancado, pelo alinhamento dessas categorias com o objetivo da pesquisa, não fazendo sentido verificar o desempenho daqueles que não cursaram os componentes curriculares. Com o filtro realizado, o rendimento acadêmico dos alunos ingressantes pelo PSEI na Ufopa, no período de estudo, é mostrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Rendimento acadêmico por ano de ingresso. Alunos ingressantes - PSEI/Ufopa - 2014-2018

<b>Rendimento</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>Total</b>
Aprovado	2.226	1.904	1.656	1.218	869	7.873
Reprovado	1.325	1.228	585	242	293	3.673
Trancado	115	91	94	37	20	357
<b>Total</b>	<b>3.666</b>	<b>3.223</b>	<b>2.335</b>	<b>1.497</b>	<b>1.182</b>	<b>11.903</b>

Fonte: Elaborada pelos autores, com dados fornecidos pelo CTIC/Ufopa (2020).

A taxa de insucesso mostrada na Tabela 1, caracterizada por reprovações e trancamentos, de aproximadamente 34%, tem sido objeto de estudos por pesquisadores, como Carneiro, Colares e Sousa (2021), quando analisaram fatores que impactavam o percurso acadêmico de estudantes indígenas na Ufopa, elencando dentre outros, as dificuldades financeiras, dificuldades relacionadas à adaptação na cidade, à baixa qualidade da educação básica cursada, à falta de conhecimento de ferramentas tecnológicas utilizadas em sala de aula, à falta de acompanhamento pedagógico e social por parte da Ufopa, e à questão da maternidade das estudantes indígenas que são mães, que não têm com quem deixar os filhos enquanto assistiriam às aulas, seja porque as creches públicas já estão sem vagas ou porque a universidade não dispõe dessa política.

Um dos aspectos amplamente discutidos durante a construção da proposta de Formação Básica Indígena, e que gerava preocupação com a qualidade do aprendizado dos estudantes indígenas, estava relacionado às dificuldades com língua portuguesa, que não contribuía com a plena compreensão do que era ensinado, acarretando altas taxas de reprovação e abandono. Entretanto, a pesquisa aqui realizada com os alunos, apontou que somente 14,3% destes indicavam insuficiente fluência no idioma, o que também foi verificado por Carneiro, Colares e Sousa (2021). Segundo os autores, as dificuldades elencadas pelos alunos indígenas, relacionam-se à complexidade de compreender e produzir textos acadêmicos, o que não é uma realidade específica dos alunos indígenas. Adicionalmente, estudos de Pereira (2017) registram relatos da dificuldade na apresentação de trabalhos orais, por parte de alunos indígenas, por receio do preconceito.

Um processo inicial de análise consistiu em verificar a existência ou não de dependência entre os rendimentos e o ano de ingresso dos alunos. Um teste não paramétrico, do tipo Qui-quadrado foi realizado, obtendo-se o valor 360,045 para a estatística, com 8 graus de liberdade, e um valor de  $p$  igual a 0,000, indicando que os rendimentos apresentados na Tabela 1, independem do ano de ingresso dos alunos. Este resultado nos permitiu analisar separadamente os três grupos de alunos, para posteriormente avaliar o impacto dessa formação nos seus desempenhos acadêmicos.

Uma análise do rendimento acadêmico dos alunos nos componentes curriculares cursados pelos três grupos considerados neste estudo, pode ser inicialmente realizada com base nos dados estatísticos apresentados na Tabela 2, onde são mostrados resultados do rendimento daqueles alunos que obtiveram frequência mínima de 75% às aulas ministradas.

Tabela 2 - Estatísticas do rendimento dos alunos indígenas ingressantes pelo PSEI/Ufopa, nos componentes curriculares matriculados, por grupo de aluno (a partir de 75% dos percentuais de frequência) – 2014-2018

Ingressantes	Média	Desvio Padrão	Quartil 1	Mediana	Quartil 3	Assimetria
2014 e 2015	5,91	3,03	4,12	6,77	8,09	-0,82
2016	6,35	2,67	5,65	6,97	8,20	-1,05
2017 e 2018	6,85	2,58	6,00	7,50	8,67	-1,33

Fonte: Elaborada pelos autores, com dados fornecidos pelo CTIC/Ufopa (2020).

Os dados da Tabela 2 nos permitem verificar, ainda que de forma empírica, que as notas médias parecem ser melhores conforme os grupos cursam parcial ou integralmente a FBI, considerando que para o primeiro grupo de alunos, que não cursaram a FBI a nota média se aproxima de 5,9, enquanto que para o segundo grupo, constituído por aqueles alunos que cursaram integralmente a FBI a nota média aumenta para aproximadamente 6,4, e para o grupo de alunos que cursou integralmente a FBI essa nota média ultrapassa o valor de 6,8, numa escala de notas que varia de 0 a 10. Comportamento similar se observa quando se utiliza a mediana como medida resumo, ou as separatrizes (quartil 1 e quartil 3) que tem seus valores aumentados conforme se aumenta a intensidade na participação dos alunos na FBI.

Outra informação interessante, permitida pela Tabela 1, indica que conforme as notas médias aumentam de um grupo para o outro, as medidas de dispersão (desvio padrão) diminuem em proporções semelhantes, caracterizando o terceiro grupo (que cursaram integralmente a FBI) como o grupo que apresenta maior homogeneidade nas suas notas. As assimetrias negativas nos três grupos avaliados, indicam que na escala de notas, há maior concentração de notas nos maiores valores, e ainda, que essa concentração nas maiores notas da escala se intensifica conforme aumenta o nível de participação dos alunos na FBI.

Para além da constatação empírica mostrada na Tabela 2, de que a FBI atua melhorando o desempenho acadêmico dos alunos, foi necessário utilizar testes estatísticos para testar as hipóteses de que a FBI contribui positivamente com o desempenho acadêmico desses alunos. Utilizou-se então, o Teste t para comparação de médias, para testar a hipótese de que não existem diferenças estatisticamente significativas entre as notas dos grupos. O teste foi realizado comparando os grupos, dois a dois, permitindo as seguintes conclusões.

- a) Ao se comparar as notas médias dos alunos indígenas que não cursaram a FBI com aqueles que cursaram parcialmente a FBI, obtém-se um valor para a estatística de teste igual a -13,38, com 4.926 graus de liberdade, e um valor de p igual a 0,000, indicando que existem diferenças estatísticas significativas nas notas dos dois grupos, sustentando a percepção de que alunos que cursaram, ainda

que parcialmente a FBI, apresentam notas médias maiores que aqueles que não cursaram tal formação;

- b) Comparando as notas médias dos alunos indígenas que cursaram parcialmente a FBI com aqueles que cursaram integralmente a FBI, obtém-se um valor para a estatística de teste igual a -6,56, com 4.873 graus de liberdade, e um valor de p igual a 0,000, indicando que existem diferenças estatísticas significativas nas notas dos dois grupos, sustentando a percepção de que alunos que cursaram integralmente a FBI, apresentam notas médias maiores que aqueles que cursaram parcialmente tal formação;
- c) Embora não houvesse necessidade, comparou-se as notas dos grupos que não cursaram a FBI com as notas dos que cursaram integralmente tal formação, obtendo-se um valor para a estatística de teste igual a -21,91, com 6.171 graus de liberdade, e um valor de p igual a 0,000, indicando que existem diferenças estatísticas significativas nas notas dos dois grupos, sustentando a percepção de que alunos que cursaram integralmente a FBI, apresentam notas médias maiores que aqueles que não cursaram tal formação;

Os testes de comparação de médias apresentados, indicando diferenças significativas, dois a dois, nas notas médias dos componentes curriculares cursados pelos três grupos, permitem concluir que a Formação Básica Indígena tem contribuído positivamente para melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes indígenas da Ufopa, ingressantes pelo Processo Seletivo Especial Indígena, de tal maneira que quanto maior a participação dos alunos no projeto de formação básica, melhores são os seus desempenhos acadêmicos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Formação Básica Indígena é concebida institucionalmente como um instrumento planejado para permitir a melhoria na qualidade da permanência dos alunos indígenas na Ufopa. Foi oficialmente implementada na Universidade Federal do Oeste do Para a partir do ano de 2017, como uma das ações da Política de Ações Afirmativas e Promoção da Igualdade Étnico-racial da Instituição. É produto de organização e luta dos movimentos sociais, de alunos indígenas, de lideranças de comunidades tradicionais, e do reconhecimento institucional pela necessidade de políticas destinadas a alunos indígenas em todo seu processo formativo, desde seu ingresso e qualidade da permanência, até a pós-graduação.

O estudo apontou as contribuições da FBI no desempenho acadêmico dos alunos indígenas, indicando que alunos que cursaram a FBI apresentaram desempenho acadêmico estatisticamente melhor do que aqueles alunos que não cursaram, ou que cursaram parcialmente a formação.

Para além da melhoria no desempenho acadêmico, a FBI permite reflexões atreladas ao fortalecimento da identidade dos povos indígenas, as redes de apoio na instituição e na

cidade, a educação financeira, o fortalecimento de seus vínculos acadêmicos, a familiaridade com o ambiente universitário, o contato com ferramentas tecnológicas educacionais, a coragem necessária e fundamental para o enfrentamento do desafio que é ser aluno indígena no interior da Amazônia brasileira.

## REFERÊNCIAS

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

BERGAMASCHI, M. A.; DOEBBER, M. B.; BRITO, P. O. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, p. 37-53, 2018. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3317>. Acesso em: 10 jul. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei 10.558, de 13 de novembro de 2002. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 nov. 2002. Seção 1, p. 6. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10558.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10558.htm). Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. **Lei n. 12.416/2011 de 09 de junho de 2011**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a oferta de educação superior para os povos indígenas. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112416.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112416.htm). Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 jan. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 out. 2012, p. 3. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112416.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112416.htm). Acesso em: 20 abr. 2021.

CARNEIRO, D. de S.; COLARES, P. de M.; SOUSA, C. C. de. Realidade linguística de estudantes indígenas em uma universidade Amazônica. **Revista Tellus**, Campo Grande, n. 45, p. 115-142, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://tellusucdb.emnuvens.com.br/tellus/article/view/763>. Acesso em: 05 out. 2021.

D'ANGELIS, W. da R. **Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil**. Campinas: Curt Nimuendajú, 2017.

LIMA, M. E. S. **Formação básica indígena: o impacto no desempenho acadêmico de estudantes ingressantes pelo processo seletivo especial indígena da Ufopa de 2014 a 2018.** 2022. 175 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Sociedade, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/690>. Acesso em: 10 jun. 2022.

LUCIANO, G. dos S. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.** Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada: Alfabetização e Diversidade: LACED/Museu Nacional, 2006. (Coleção Educação para Todos).

PALADINO, M. Algumas notas para a discussão sobre a situação de acesso e permanência dos povos indígenas na educação superior. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, p. 175-195, 2012. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5062>. Acesso em: 17 mar. 2021.

PEREIRA, T. do S. L. **Os indígenas e o ensino superior na Amazônia: realidade e perspectivas da política de ação afirmativa da Universidade Federal do Oeste do Pará (2010-2015).** 2017. 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/700>. Acesso em: 12 jan. 2021.

PEREIRA, T. do S. L.; BRASILEIRO, T. S. A. Educação superior indígena na universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa): um olhar pedagógico pós-colonial a partir das perspectivas inter e multicultural. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 11, p. 90728-90741, nov. 2020.

UFOPA. Universidade Federal do Oeste do Pará. Centro de Tecnologia da Informação e Comunicação – CTIC. **Planilha com dados de alunos indígenas ingressantes pelo PSEI – 2014-2018.** Santarém: Ufopa, 2020.

UFOPA. Universidade Federal do Oeste do Pará. **Processo Seletivo Especial Indígena – anos anteriores** (2022). Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/proen/processos-seletivos/indigena/indigena-anos-anteriores/>. Acesso em: 05 mar. 2023.

UFOPA. Universidade Federal do Oeste do Pará. **Resolução nº 200**, de 8 de junho de 2017. Institui a Política de Ações Afirmativas e Promoção da Igualdade Étnico-Racial na Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa) e estabelece diretrizes para a instituição do Instituto de Formação Intercultural. Santarém, 2017. Disponível em: <http://www.Ufopa.edu.br/media/file/site/proges/documentos/2018/ef501080a526bdfadb4c6d31c42a809.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2023.

ZOIA, A.; CURVO, L. F. S. O movimento social indígena e a conquista da escola intercultural. **Revista Observatório**, Palmas, v. 7, n. 1, p. 1-13, jan./mar. 2021. Disponível em

[https://www.researchgate.net/publication/356110708\\_O\\_MOVIMENTO\\_SOCIAL\\_INDIGENA\\_E\\_A\\_CONQUISTA\\_DA\\_ESCOLA\\_INTERCULTURAL](https://www.researchgate.net/publication/356110708_O_MOVIMENTO_SOCIAL_INDIGENA_E_A_CONQUISTA_DA_ESCOLA_INTERCULTURAL). Acesso em: 27 jul. 2021.

**AUTORIA:**

\* Mestrado em Ciências da Sociedade pela Universidade Federal do Oeste do Pará. Assistente Social da Universidade Federal do Oeste do Pará. Contato: maria.esl@ufopa.edu.br

\*\* Doutorado em Ciências, com ênfase em Estatística e Experimentação Agronômica pela Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, da Universidade de São Paulo. Professor Associado da Universidade Federal do Oeste do Pará. Contato: edilan.quaresma@ufopa.edu.br

\*\*\* Professora da Universidade Federal do Oeste do Pará. Pesquisadora Independente. Contato: maria.lago@ufopa.edu.br

**COMO CITAR ABNT:**

LIMA, M. E. S. de; QUARESMA, E. de S.; LAGO, M. do S. B. A busca por uma educação superior indígena de qualidade na Amazônia brasileira: desafios pela inclusão e permanência.

**Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-16, 2023. DOI:

10.20396/rho.v23i00.8673925. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8673925>. Acesso em: 12 dez. 2023.