

A importância da Moradia Universitária Indígena: entre o integracionismo e a afirmação das alteridades indígenas

Gislaine Vieira da Silva
Ana Carolina Lopes Venâncio
Francine Rocha
Norma por Luz Ferrarini

Resumo: Texto descreve o processo de ocupação do prédio do DCE - Diretório Central dos Estudantes na UFPR na luta dos estudantes indígenas pelo seu direito à moradia, denominada MALOCA. Sob análise da psicologia histórico-cultural e textos de autores indígenas que discutem a importância da maloca, objetivou-se dar visibilidade à luta por direitos dos estudantes indígenas no Ensino Superior, colocando em pauta a questão da moradia, dimensão essencial na garantia da permanência deste grupo na universidade. A justificativa, social e acadêmica, pauta-se na urgência em se rever e discutir ações afirmativas até agora destinadas aos povos originários, aprimorando-as. Entende-se que a carência de recursos se colocam como impeditivos para a continuidade das graduações e afetam a qualidade de vida e saúde mental deste grupo. A metodologia adotou abordagem etnográfica, utilizando um estudo de caso sobre a ocupação do prédio do DCE/UFPR. A investigação denunciou o descaso com questões centrais à permanência do estudante indígena na universidade e deu visibilidade à militância destes na conquista de avanços, situando como urgente o acompanhamento das ações destinadas à inclusão dos universitários, em suas reais necessidades, com exercício da equidade sendo fundamental para garantir-se o direito à educação.

Palavras-chave: Maloca, Direito à Educação, Estudantes Indígenas, Inclusão no Ensino Superior.

Introdução

Ter acesso à moradia é condição básica (e mínima) de sobrevivência. Contudo, num país extremamente desigual, ainda há muitos sujeitos expostos a condições indignas de vida e que não têm direitos básicos garantidos. Lutar por esses direitos é lutar pela dignidade dos brasileiros, é enfrentar um sistema injusto e meritocrático em busca da justiça social, tão almejada. E, a moradia para acadêmicos dos cursos de graduação, é uma questão essencial para muitos estudantes que estão fora de suas cidades para fazer o curso pretendido. Nas universidades públicas, oferecer moradia estudantil significa exercer equidade ao oferecer condições adequadas para a permanência na universidade. Entende-se, portanto, que a moradia estudantil contribui no sucesso escolar de públicos que necessitam de um maior aporte de recursos para garantir seu direito a educação, sendo um dos pontos necessários, não o único, mas um dos mais importantes, para garantir a permanência dos estudantes. Contudo, a assistência estudantil no ensino superior carece de equidade na aplicação dos recursos financeiros, materiais e humanos para dar conta das demandas que enfrenta, diante de uma diversidade cada vez maior que aporta as universidades.

Maranhão (2016, p. 22) cita Pinto (1986) para destacar o fato de que “o desenvolvimento capitalista é um processo contraditório” e que as universidades “também exprimem as contradições desse sistema” refletindo que se “a expansão do ensino superior ocorreu segundo os ditames da acumulação do capital, a sua fase liberalizante também levou às salas das universidades uma camada da população que não tinha acesso” ao Ensino Superior, o que depreende a urgência da universidade rever suas formas de organização e gestão de recursos, humanos, materiais e pedagógicos, para receber dignamente os novos estudantes, diante do dever de modificar o “processo das relações sociais, alterando sua dinâmica” isto ciente de que “a educação reproduz os mecanismos de dominação do neoliberalismo, mas por outro lado, também é nela que se busca uma educação transformadora, são onde se convergem os debates científicos e políticos”. Assim, não se deve modificar apenas a forma de gerir recursos, mas também, e necessariamente, as relações que sustentam normas e ritos, decisões e encaminhamentos internos, para que, neste imbricado processo de revisão de posturas e representações sociais, as relações estabelecidas sejam revistas, para que possam ser pautadas no respeito e acolhimento, sob exercício da equidade, entendendo-se a equidade como direito, não como privilégio, tampouco favor, mas como medida essencial para dar o necessário apoio a quem dele necessita.

Vasconcelos (2012, p. 108), contribuindo na discussão sobre a chegada de estudantes de grupos antes excluídos do campo educacional, afirma que “para que o aluno possa desenvolver-se em sua plenitude acadêmica é necessário associar à qualidade do ensino ministrado, uma política efetiva de assistência, em termos de moradia, alimentação, saúde, esporte, cultura e lazer”. Em relação ao público aqui em discussão, os povos originários, Bergamaschi et al (2018, p. 44) denunciam que há dados escassos sobre “as possibilidades oferecidas aos estudantes indígenas para a permanência nas universidades”, com os dados existentes expondo que a ênfase “tem sido no ingresso, tornando-se secundária a questão da permanência”, com estes autores demonstrando preocupação com esta dinâmica, pois entendem ser fundamental o apoio no acesso e na permanência destes estudantes, sendo o “momento inicial do percurso” “o período com os maiores índices de desistência”, situação que depreende medidas de acolhimento inicial para que o novo ambiente seja conhecido e seus rituais compreendidos pelos novos estudantes. Os autores referendam, desta forma, a “necessidade de apoio, concomitante ao ingresso, à continuidade dos estudos” defendendo que “se o acesso se dá de forma diferenciada, as condições de permanência têm que ser

adequadas para os que ingressarem” (PAULINO, 2008, p. 148 Apud BERGAMASCHI et al, 2018, p. 44). Da mesma forma, destacam

[...] as singularidades desses alunos, que “têm um perfil muito próprio, diferente dos acadêmicos que as universidades públicas estão acostumadas a receber” (Novak, 2007, p. 132). Segundo os autores, são alunos muitas vezes com idades acima da média e com condições econômicas, culturais e históricas diferenciadas. Possuem também particularidades regionais e formas coletivas de organização (Pereira, 2011). Por tais motivos, os trabalhos analisados destacam a necessidade de as universidades que recebem estudantes indígenas, além de ampliarem suas ações, qualificarem as já existentes, conformando “políticas públicas de ensino superior voltadas efetivamente a esses sujeitos e sensíveis aos pertencimentos por eles construídos” (Amaral, 2010, p. 10) (Apud BERGAMASCHI et al, 2018, p. 44).

Assim, os novos perfis de estudantes que chegam a universidade por meio de políticas afirmativas, necessitam de dispositivos diferenciados para sua permanência, sendo a moradia um dos mais relevantes, haja vista que há um número significativo de estudantes que fazem o vestibular em cidades vizinhas e até em outros estados. Pereira (2011, p. 9) verifica a ausência de uma “política planejada de acesso e permanência dos indígenas na instituição, que conduza a um bom desempenho acadêmico e, conseqüentemente, à formação com qualidade”. Cita ainda aspectos que contribuiriam para facilitar a permanência material dos estudantes indígenas: “construção de restaurante e residência universitária em todos os *campi*, recursos para a locomoção do estudante indígena da aldeia à universidade, entre outros” (Pereira, 2011, p. 9).

Bergamaschi et al (2018, p. 45) fomentam essa discussão ao expor que em “2008 as universidades públicas federais passaram a implementar o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)”, plano repassa “recursos da União para as universidades” e que, ainda que não faça “nenhuma referência direta à assistência de estudantes indígenas” [...] “tem sido importante estratégia para manter esses estudantes nas instituições” (Brasil, MEC, 2013, p. 12 Apud Bergamaschi et al, 2018, p. 45). Informam, ademais, que em 2013 o Ministério da Educação (MEC) instituiu “o Programa de Bolsas Permanência, para viabilizar a permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, entre os quais indígenas” e expõe que, neste período, “os estudantes indígenas passaram a ter direito a uma bolsa diferenciada, sendo o dobro do valor da bolsa dos demais estudantes” situação que se justifica em “decorrência das especificidades desses estudantes com relação à organização social de suas comunidades, condição geográfica, costumes, línguas, crenças e tradições, amparadas pela Constituição Federal” (Brasil, MEC, 2013, p. 12 Apud Bergamaschi et al, 2018, p. 45).

Paladino (2013, p. 110 Apud Bergamaschi et all, 2018, p. 45), realizou levantamento das ações afirmativas voltadas aos povos indígenas brasileiros no ensino superior e destacou a “importância da multiplicação de núcleos de apoio dentro das universidades” sob o objetivo de “acompanhar de forma qualificada a população indígena, em termos pedagógicos, culturais e políticos, de modo a garantir sua permanência e sucesso no ensino superior”. Bergamaschi et all (2018, p. 50), expõe que neste processo de inserção dos povos indígenas na universidade tem havido um “esforço duplo”, por parte das comunidades e estudantes indígenas, “que forçam” a universidade para possibilitar seu acesso e permanência” sob a meta de “formar quadros para, principalmente, atuar em instâncias do estado, bem como para potencializar suas lutas” e, de outro lado, das universidades, que enfrentam o desafio de qualificar-se para oferecer condições suficientes e adequadas não somente de acesso, mas também “criar ações para sua permanência qualificada”, sinalizando que ainda há muitas incompreensões neste percurso, mas que também se verificam avanços. Lima e Melo (2016, p. 222) citam Silva (2010) para esclarecer que

[...] a política compensatória refere-se a todo tipo de ação de governos que tem por objetivo minimizar carências nas condições de vida de grupos sociais específicos, vistos como prejudicados ou discriminados pelo padrão dominante de distribuição da riqueza social. Essas políticas têm incluído programas de assistência e de transferência de renda, além daquelas referidas à educação, à previdência e à seguridade social. Munanga (1996) salienta que, historicamente, as políticas públicas brasileiras podem ser caracterizadas por medidas redistributivas ou de cunho assistencialistas contra a pobreza, e considerando as discriminações existentes no que se refere às questões de raça ou etnia. De acordo com Cury (2005), as políticas inclusivas, podem ser assim entendidas como estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais. As políticas inclusivas têm como referência os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social.

Assim, o papel das políticas públicas é de criar condições para o acesso e permanência de grupos antes excluídos das universidades, reduzindo a desigualdade social por meio da qualificação dos estudantes para garantir sua plena participação social. Russo e Diniz (2015, p. 48) referem que, na luta pelo direito a educação, é “primordial que as diferenças culturais dos povos indígenas sejam reconhecidas, pois manifestam sociedades diferenciadas, com traços culturais, línguas, religiões próprias e etnias específicas” esclarecendo que “esta diversidade deveria compor a premissa de uma educação efetivamente inclusiva capaz de dialogar com essas especificidades” destacando a urgência de “identificar e propor algumas repostas eficazes, no sentido de efetivar o ensino que os povos indígenas reivindicam há décadas: uma educação diferenciada e de qualidade”.

E, neste contexto, aqui discutiremos a importância da moradia estudantil indígena, a MALOCA, para a permanência do estudante indígena no campo universitário. Consideramos que a moradia para acadêmicos indígenas na Universidade Federal do Paraná (UFPR) é uma questão urgente e necessária, não apenas para a permanência dos estudantes, mas também para a afirmação de suas identidades culturais e sociais. Desde 11 de abril, a autora principal deste trabalho, como presidente do CEIND – Coletivo dos Estudantes Indígenas da UFPR, constatou, nos debates e embates empreendidos sobre tal temática, que a questão da moradia é uma preocupação compartilhada, cuja reivindicação é antiga, estando presente em documentos de 2014 e 2018.

A moradia universitária indígena representa uma demanda crucial para garantir a permanência e a inclusão dos estudantes indígenas no ensino superior. Nos últimos anos, a presença de acadêmicos indígenas nas universidades brasileiras tem crescido, refletindo a luta por acesso à educação superior, mas ainda com carência de políticas (efetivas) que reconheçam suas especificidades culturais. A realidade enfrentada por esses estudantes é marcada por desafios significativos, que vão além do simples acesso à matrícula. Entre esses desafios, a falta de moradia adequada se destaca como uma barreira crucial para a permanência e o sucesso acadêmico. Estudos apontam que a moradia, além de ser um espaço físico, deve ser um ambiente que promova a reprodução cultural, apoio mútuo e a troca de valores coletivos. Conforme Fronza (2020), a moradia deve funcionar como um espaço de acolhimento e segurança, essencial para a adaptação dos estudantes ao ambiente urbano e acadêmico. O caráter de coletividade é fundamental, uma vez que as comunidades indígenas valorizam relações interpessoais e redes de apoio que se assemelham aos seus modos de vida tradicionais.

Em diversas instituições do Brasil iniciativas já foram estabelecidas para atender a essa necessidade. Como exemplo, podemos citar a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), instituição que possui uma casa de estudantes indígenas que proporciona um espaço seguro e acolhedor para seus acadêmicos. A experiência dos estudantes na UFSC mostra que esse ambiente não apenas facilita a permanência, mas também fortalece a identidade cultural e a troca de saberes (FREITAS, 2019). Da mesma forma, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) implementaram políticas de moradia que promovem o apoio mútuo e o fortalecimento da cultura indígena no ambiente acadêmico, como observado por Silva (2018). Neste contexto, a Universidade Federal do Paraná (UFPR) enfrenta o desafio de atender a essa demanda crescente. Com

mais de 60 estudantes regularmente matriculados, oriundos de mais de 20 povos distintos, é essencial que a instituição reconheça a importância de uma moradia específica para acadêmicos indígenas, visando não apenas a permanência, mas também a valorização de suas culturas e a promoção da equidade educacional.

Este texto, refletindo a preocupação com a moradia como espaço de aprendizagem e desenvolvimento compartilhado de estudantes indígenas, problematiza a questão da moradia estudantil como direito dos estudantes deste grupo específico, tendo em vista suas singularidades culturais e a necessidade e urgência de reparação de direitos historicamente burlados. A análise da questão dá-se sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural e sob o olhar de autores indígenas e dos próprios estudantes, no movimento de embate cotidiano (e contínuo) na luta pelos seus direitos, neste texto referente a luta pelo direito a educação. A metodologia é de etnografia e estudo de caso, de abordagem qualitativa, com apoio de revisão de literatura sobre o tema em foco.

Primeiramente apresentam-se aspectos que oferecem relevância à moradia universitária indígena, em seguida se apresenta a metodologia do trabalho, os resultados obtidos até o momento, a análise sob a perspectiva histórico-cultural e, por fim, as considerações finais com apontamentos para a continuidade da presente investigação e luta na conquista de direitos dos indígenas.

A Relevância da Moradia Universitária Indígena

Historicamente, os povos indígenas no Brasil enfrentam barreiras significativas no acesso e na permanência no ensino superior. Segundo a pesquisa de Silva (2018), a maioria dos estudantes indígenas são originários de comunidades com poucos recursos, tornando a moradia uma questão vital para sua permanência acadêmica. A oferta de moradia digna não só combate desigualdades educacionais, mas também proporciona um ambiente seguro e acolhedor, contribuindo para o exercício efetivo da promoção da equidade e inclusão. Reconhecendo-se, igualmente, o fato de que a transição de uma comunidade indígena para o ambiente urbano acadêmico é desafiadora. A moradia estudantil se transforma em um espaço de apoio emocional e psicológico, onde os estudantes indígenas encontram colegas, os quais mutuamente denominam-se parentes, com experiências semelhantes. Os estudos de Almeida (2019) ressaltam a importância da criação de laços comunitários para o bem-estar dos acadêmicos e sua permanência nos campos educacionais, destacando a necessidade de uma

rede de apoio estruturada que supra necessidades específicas de cada grupo de estudantes e de sujeito, de forma personalizada.

Outro ponto importante diz respeito ao fato de que a presença de estudantes indígenas enriquece a comunidade universitária, promovendo a diversidade e o intercâmbio cultural. Conforme aponta Santos (2020), a moradia é um local onde saberes tradicionais são compartilhados, contribuindo para uma educação mais integrada e plural. O espaço se torna, assim, um território de resistência cultural e afirmação identitária. Para os povos indígenas, a moradia específica significa dar condições para melhor garantir o direito à educação, um direito humano fundamental. A Constituição Federal de 1988, em seu Art. 231, reconhece os direitos dos povos indígenas, incluindo a proteção de suas culturas e modos de vida. A responsabilidade social da UFPR é promover a justiça e a igualdade, assegurando condições dignas para todos os estudantes. Essa percepção da importância da moradia e do contexto histórico-sociocultural está em concordância com os pressupostos da psicologia histórico-cultural quando se destaca a relevância dos ambientes de vida e das experiências dos sujeitos e das relações estabelecidas para a aprendizagem e desenvolvimento pessoal e grupal. Assim, mais que um lugar de refúgio, a moradia se coloca como um espaço de proteção, de intercâmbio, de apoio mútuo onde os estudantes indígenas poderão estabelecer laços de pertença e promover uma maior rede de apoio concorde com suas necessidades específicas, tanto de forma prática (material) quanto simbólica (emocional).

Metodologia

A pesquisa adotou uma abordagem etnográfica, utilizando um estudo de caso sobre a ocupação do prédio do DCE na UFPR. Os dados foram coletados por meio de observação participante e entrevistas com os ocupantes, com análise documental como instrumento adicional do processo investigativo. A participação dos estudantes deu-se por livre adesão, com amostragem por conveniência, sendo importante destacar que houve estudantes que expressaram o desejo de ser mencionados na pesquisa, destacando a importância de suas vozes e experiências, sendo estes aqui referenciados respeitando-se suas percepções e posicionamentos. Sendo importante destacar que a pesquisa foi conduzida pela primeira autora desse texto, a qual, enquanto presidente do Coletivo de Estudantes Indígenas - CEIND, coordenou o movimento e praticou autoetnografia para a concretização dessa pesquisa-intervenção.

Resultados

A luta pela moradia universitária indígena gerou avanços significativos na mobilização comunitária, onde verificou-se que os estudantes indígenas organizaram-se de forma autônoma, sem intermediários, para reivindicar seus direitos. Durante esse processo, contaram com o apoio de diversas entidades, incluindo estudantes não indígenas, professores e técnicos, ONGs, associações e coletivos, que se uniram à causa, ampliando a visibilidade e a força do movimento. Da mesma forma, verificou-se que a luta também foi reforçada pela mobilização de lideranças indígenas, como *Kuyas*, caciques e capitães, que se envolveram ativamente nas reivindicações, oferecendo suporte espiritual e organizacional, além de reforçar a importância da moradia como um direito fundamental.

Foram realizadas reuniões com as instâncias intrauniversitárias diretamente responsáveis pela gestão da permanência indígena – como a Reitoria, a SIPAD – Superintendência de Inclusão, Políticas Afirmativas e Diversidade e PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, estabelecendo compromissos sobre a moradia, demanda que mencionaram desconhecer, mesmo alguns deles tendo recebido diretamente em mãos os documentos encaminhados pelos estudantes em 2014 e 2018, mas essa invisibilização remete a outra discussão, a qual não será objeto desse texto. Esses encontros ajudaram a estabelecer um canal de comunicação via a constituição de um GT (grupo de trabalho) envolvendo os estudantes indígenas, a administração da universidade e o MPF – Ministério Público Federal. E, embora ainda precário e insuficiente, houve um aumento na visibilidade da questão indígena dentro da universidade em decorrência desse fato. Esse reconhecimento foi um passo importante para a criação de políticas mais efetivas. Conquistou-se o apoio do Ministério Público Federal (MPF), do Ministério Público Estadual (MPE), da Defensoria Pública e de diversas secretarias do Estado do Paraná, o que foi crucial. A união de esforços com a UPEI (União Plurinacional de Estudantes Indígenas), MPI – Ministério dos Povos Indígenas e FENNEI (Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena), contribuiu para a busca por uma moradia digna. O objetivo dessas discussões foi garantir um espaço que permita aos acadêmicos exercerem sua cultura, como roda do fogo, dança, petangua e maraca.

Além dessas esferas organizativas, as informações e vivências produzidas durante a ocupação, evidenciaram que a moradia estudantil indígena vai além do abrigo; é um espaço de solidariedade e resistência. Exemplificando: quando uma mãe indígena deixa seu filho na MALOCA – nome escolhido para a moradia indígena na UFPR, os vários ocupantes se tornam mães e pais para a criança, garantindo que ela fique em segurança naquele espaço. Durante

a pesquisa, foram observados momentos de emoção, como o choro de um acadêmico já formado que, ao conhecer pela internet a luta pela moradia, se emociona ao dizer: “existem pessoas como eu aqui em Curitiba”.

Além disso, o povo Huni Kuin do Acre, após tomar conhecimento da luta pela moradia, demonstrou interesse em enviar seus parentes para participar do vestibular indígena a fim de tentarem ingressar na universidade e também reforçou seu apoio à importância da representatividade e da continuidade do diálogo entre as comunidades. Momentos culturais, como fumar o pentangá, foram praticados, houve troca de conhecimentos entre povos que não pertencem ao mesmo tronco linguístico, como os Guarani, os Kaingang e os Xokleng, e as diversas etnias que estavam ocupando o prédio. Atividades como bater e cantar no maraca, rezar e buscar a Topé, Deus que une todos os povos originários do Brasil, foram experiências significativas que fortaleceram a espiritualidade e a conexão entre os ocupantes. As interações possibilitaram ricas experiências de intercâmbio cultural e o recebimento de cartas de apoio de lideranças de todo Brasil.

Assim, momentos de alegria foram registrados, como chegar à MALOCA/UFPR após um longo dia na faculdade e encontrar um jantar pronto ou um café acolhedor, ilustram a importância desse ambiente. As risadas e a música do violão, tocadas em coletividade, criaram uma atmosfera de união e celebração, mesmo diante das dificuldades, como o frio e a falta de energia no prédio. Esses momentos fortaleceram os laços entre os estudantes e reforçam o sentido de pertencimento à comunidade. E o cotidiano na MALOCA também foi marcado por constantes divergências de opiniões e a necessidade de organização de pautas e de representantes. Reuniões regulares semanais foram realizadas para discutir a distribuição das atividades domésticas e de estudo, permitindo uma flexibilidade nas responsabilidades diárias. Assim, foi elaborado um regimento interno constituído por ATA, com as discussões empreendidas tendo sido fundamentais para fortalecer o senso de coletividade e garantir que todas as vozes fossem ouvidas.

Entretanto, mesmo após o desfecho que resultou na desocupação do DCE, após três meses, em troca da promessa de novos encaminhamentos dessa pauta, os desafios persistem, incluindo a falta de políticas efetivas da universidade e o risco de retaliação contra os ocupantes, pois para garantir a permanência e segurança desses representantes dos povos originários na universidade, há necessidade de ações institucionais alinhadas aos desejos e necessidades desses estudantes para que possam ter o apoio que merecem e necessitam para seu sucesso acadêmico.

Análise a partir da psicologia histórico-cultural

Vygotsky (2000, 2001, 2003) defende que na vida cotidiana há reelaboração de saberes, práticas e significados transmitidos pelo grupo cultural na interação entre sujeitos, com especial destaque aos ambientes educacionais neste processo de remodelação cognitiva, emocional e social. A constante recriação da cultura é a base do processo histórico, sempre em movimento. Assim, o autor considera que o contexto histórico e cultural é fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem de cada sujeito em sua singularidade e dos grupos sociais enquanto comunidades com características próprias, pois enfatiza a importância da interação social e cultural na construção das habilidades mentais e na construção de repertório social e emocional que habilite os sujeitos a resolverem situações do cotidiano, exercitando sua criatividade, autonomia e protagonismo. O papel da educação seria, portanto, de desenvolver nos sujeitos sua capacidade de transformar/aprimorar a si próprios e o seu contexto de vida, diante de suas necessidades e ideais, tomando-se como base das transformações o ambiente situado historicamente, geograficamente e culturalmente, ou dito de forma diferente, com base no contexto de vida, ambiente em que se aprende e se desenvolve, diante de uma cultura única, de um espaço delimitado e de um tempo histórico com determinantes e desafios próprios.

Neste sentido, o espaço/territorialidade onde estão inseridos os sujeitos, aqui em relação especificamente aos estudantes universitários indígenas, possui extrema relevância na aprendizagem e desenvolvimento deste grupo. A organização destes espaços educacionais, salas de aula, laboratórios, bibliotecas etc considerando aspectos culturais dos povos originários é muito bem-vinda e necessária. Adequar a linguagem para fornecer instruções é essencial. Promover dispositivos de apoio pedagógico é ação equitativa indispensável. Capacitar os estudantes a desenvolverem sua autonomia para dar conta das questões institucionais também é outro ponto imprescindível. Rever questões relacionais e discutir o preconceito em torno dos povos originários é outra dimensão primordial a inclusão dos indígenas. Aqui se destaca que tais ações se constituem em estratégias de reparação histórica, de exercício da equidade, um direito inalienável deste grupo de estudantes para sua real inclusão educacional e social.

E, no que tange à moradia, tendo em vista os ambientes culturalmente diversos dos quais os estudantes indígenas advêm, proporcionar a eles um ambiente onde tenham apoio emocional de outros estudantes e familiaridade com seus próprios costumes, facilita sua

adaptação aos novos modos de vida aos quais têm de se habituar na rotina de estudos, esta já desafiadora por si só. Garantir o direito à moradia, com organização de espaços e atividades concordes com a diversidade que constitui os estudantes indígenas, é ação de visibilização, de valorização de suas culturas e modos próprios de organização social. Russo e Diniz (2015, p. 50) argumentam que:

O ingresso e a permanência dos indígenas no espaço universitário e urbano tornam-se desafiadores para esses sujeitos que passam a aprender, a vivenciar e a intercambiar diferentes perspectivas, concepções e experiências, provocando e sendo por elas provocados a refletirem sobre sua identidade étnica.

Discutem ainda que as universidades deveriam estar preparadas para este novo público que chega às suas portas e permeáveis aos benefícios dessas interculturalidades possíveis, pois “a presença indígena” contribuirá para construir “um mundo de tolerância e riqueza simbólica em que não bastará mais a repetição ampliada de paradigmas do horizonte capitalista contemporâneo”, o que torna essenciais as “políticas de ação afirmativa e de inserção de estudantes indígenas nas universidades”, políticas estas que “precisam ter características diferenciadas e específicas para que, de fato, esses alunos sejam incluídos no Ensino Superior” (RUSSO; DINIZ, 2015, p. 50). Souza Lima e Hoffmann (2004, p. 17) contribuem na discussão da urgência de transformação dos espaços universitários ao afirmar que:

Ao incluir os indígenas nas universidades há que se repensar as carreiras universitárias, as disciplinas, abrir novas (e inovadoras) áreas de pesquisa, selecionar e repensar os conteúdos curriculares que têm sido ministrados e testar o quanto estruturas, que acabaram se tornando tão burocratizadas e centralizadoras, podem suportar se colocar ao serviço de coletividades vivas histórica e culturalmente diferenciadas. (SOUZA LIMA e HOFFMANN, 2004, p.17).

Desta forma, os autores indicam a relevância de ter estudantes de culturas diversas para ampliar investigações no contexto do ensino superior e propor-se mudanças qualitativas no ensino e nos currículos, incluindo os novos grupos plenamente na dinâmica universitária, o que favoreceria modificações que beneficiariam a todos os estudantes. Souza Lima e Hoffmann (2004, p. 13) expõem, nesta perspectiva, a necessidade de que as “políticas de ação afirmativa” se adequem “mais amplamente às especificidades da situação indígena, criando mecanismos de acesso à universidade que não reproduzam simplesmente as alternativas pensadas para o contexto das populações afrodescendentes”, sob argumentação de que tal inclusão precisa considerar as características de cada população, ou seja, precisa levar “em

consideração a necessidade de instituir políticas voltadas para povos, isto é, capazes de beneficiar, mais do que indivíduos (ainda que por meio deles), coletividades que pretendem manter-se culturalmente diferenciadas”.

E, na defesa da inclusão dos indígenas no ensino superior, explicitam a importância das políticas públicas, argumentando da importância das políticas educacionais na promoção de uma real inclusão que diminua “a distância e o preconceito entre indígenas e não indígenas, para a garantia dos direitos sociais”, com a inclusão educacional e social depreendendo “mudanças amplas, consistentes e que integrem diversas ações entre as políticas públicas”, políticas formuladas a partir da identificação e proposição de “respostas eficazes, no sentido de efetivar a escola que os povos indígenas reivindicam há décadas: uma educação diferenciada e de qualidade”, sob a ressalva de que “nenhuma política pública terá sucesso se não estiver numa perspectiva de intersetorialidade com as demais políticas” (RUSSO; DINIZ, 2015, p. 51-52).

Ou seja, estes autores argumentam que para que uma política educacional seja inclusiva e se constitua “de fato uma conquista” e não algo de “caráter ilusionista” torna-se “necessário que haja a participação das políticas de assistência, de saúde, de habitação, de trabalho, entre outras”, ou seja, não há como pensar em “cotas étnicas de acesso às universidades” de forma isolada, “desconsiderando que os povos indígenas possuem suas particularidades regionais, diferenças culturais, formas coletivas de organização, e que o padrão das cotas existentes não leva em conta estas diversidades” (RUSSO; DINIZ, 2015, p. 51-52). Ou dito de forma diferente, realmente considerando a diversidade dos povos indígenas, não rotulando-os sob a alcunha de índios, como se fossem um só povo, sem particularidades e com um único perfil.

Os autores destacam, entretanto, que “as cotas ainda representam uma reforma compensatória e uma alternativa paliativa de inclusão social”, mas sob a ressalva de que, “sem estas, alguns indígenas jamais teriam acesso às universidades, e, quando as têm, encontram o obstáculo da permanência” (RUSSO, DINIZ, 2015, p. 52). Permanência esta que depende também de moradia, sob a compreensão de que as ações afirmativas “têm a função de evitar que a discriminação ocorra por meio de normas de aplicação geral ou específica e, principalmente, por mecanismos difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo” com seu objetivo maior sendo “induzir transformações culturais, pedagógicas e psicológicas, quando incidem sobre ideias de supremacia e subordinação raciais, sexuais e outras” (RUSSO; DINIZ, 2015, p. 53).

Russo e Diniz (2015, p. 57) citam como fundamental, neste processo, a “questão do reconhecimento e de espaços e estratégias que possibilitem o fortalecimento étnico no interior das universidades” e denunciam a “ausência de mecanismos que permitam ao estudante condições de alimentação, transporte, moradia e disponibilidade de material de estudo de forma diferenciada” e problematizam a questão da permanência do estudante indígena na universidade como uma oportunidade de manifestar “as contradições, os paradoxos e as incoerências que nela residem e a constituem, fundamentalmente, a partir das estratégias de ingresso e de permanência desses sujeitos no ambiente universitário” (RUSSO; DINIZ, 2015, p. 63). Os autores denunciam, em paralelo, os altos índices de evasão e a carência de trabalhos sobre a vida dos estudantes indígenas nos contextos urbanos durante seu período de formação, situação que merece reflexão e estratégias para se propor melhorias, considerando-se que os estudantes indígenas merecem, mais do que acesso, condições dignas de permanência e de aprendizagem.

Gehlen et al. (2012, p. 77) destacam a importância do contexto sociocultural para a formação, aprendizagem e desenvolvimento humano, citando Vygotsky (2001) para afirmar que “a educação vai muito além do desenvolvimento das potencialidades individuais”, sob compreensão de que “a constituição do sujeito” ocorre “a partir das interações realizadas num contexto cultural” do qual os sujeitos não podem ficar isentos, com a “passagem das relações interpessoais para as intrapessoais” sendo um processo que “vai constituindo o ser humano com novas capacidades que, por sua vez, interferirá nesse próprio contexto, contribuindo para a sua modificação”. Ou seja, a educação, por meio da mediação qualificada, potencializa aprendizagens que, por sua vez, estimulam o desenvolvimento e, neste percurso, promovem mudanças em si próprio e no contexto de vida dos sujeitos aprendentes, sendo essencial o sentido de pertencimento dos aprendizes ao ambiente educativo, pois nele enfrentarão desafios e terão de superar barreiras, com o sentido de pertencimento favorecendo a motivação e engajamento fundamentais as aprendizagens significativas.

Nesse sentido, baseado em Vygotsky (2000, 2001, 2003), pode-se compreender que o ser humano se desenvolve a partir de suas relações e interações com o meio social. Essa interação possibilita o desenvolvimento do ser humano, possibilitando que ele modifique o meio. Expõe-se, assim, que a psicologia histórico-cultural enaltece a importância do contexto para a aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos e, mais do que isso, destaca a necessidade de não se deixar de lado a indissociabilidade entre cognição e afetividade, considerando-se a educação como um encontro entre pessoas que se transformam e

transformam suas realidades, mudando o mundo, isto considerando-se que o funcionamento psicológico tem como base as relações sociais, dentro de um contexto geográfico, histórico e cultural que não pode ser desconsiderado pelos gestores educacionais, sob pena de retirar do ensino seu sentido e importância.

Assim, a cultura é parte essencial do processo de construção da natureza humana, com a relação homem-mundo sendo uma relação mediada por sistemas simbólicos, estruturada por condições objetivas e subjetivas de vida, sendo a moradia um dos pontos essenciais de permanência dos estudantes indígenas na universidade, pelo fato de oferecer, mais do que abrigo, um contexto afetivo e culturalmente adequado às suas demandas de apoio mútuo, pois para os povos originários a vida em comunidade é base das conquistas individuais e grupais, sendo o bem comum o objetivo maior dos estudos, isto na voz dos próprios estudantes, que se graduam com o objetivo de retornar às suas origens para promover o bem-estar dos seus.

E, sabendo-se que o espaço universitário é um espaço ainda com estrutura pouco flexível, torna-se urgente modificar essa estrutura tornando-a mais permeável aos públicos que a frequentam, ou seja, adotando-se uma perspectiva multicultural onde as diferenças não sejam apagadas e silenciadas, mas celebradas e valorizadas, com o intuito de promover-se condições equitativas de aprendizagem e desenvolvimento para todos os aprendizes.

Considerações Finais

A luta pela moradia para acadêmicos indígenas na UFPR é uma questão de justiça social e inclusão. A implementação de políticas efetivas de moradia é essencial para garantir que esses estudantes possam completar suas trajetórias acadêmicas com dignidade, segurança e respeito às suas especificidades identitárias, fator primordial à qualificação de uma política como afirmativa. Caso contrário, o que se oferece é um modelo integracionista, bem conhecido dos indígenas, o qual tenta diluir ou mesmo aniquilar suas existências enquanto alteridades valorosas e dignas de reprodução cultural. Como afirma Oliveira (2021), a luta continua, e a efetivação do direito à moradia é um passo crucial para assegurar a inclusão e a diversidade no ambiente universitário.

Entretanto, apesar de aqui referir-se esta necessidade de continuidade da luta, assinalamos o contínuo embate dos estudantes universitários indígenas em direção a seu reconhecimento e seus status como estudantes do ensino superior, pois ainda que haja vestibular diferenciado, as práticas institucionais e pedagógicas da UFPR carecem de uma maior efetividade fundada no cocriar. Cocriar é termo cuja definição utilizada no grupo que

integra o projeto “MediAção: diferenças em conflito – interações étnico-raciais com indígenas” significa criar juntos, fortalecer pessoas e grupos de forma colaborativa e coletiva, respeitosa e dialógica e, sobretudo, com respeito às culturas e modos de ser e sentir singularizados.

Desta forma o termo cocriar tem como base o desejo de criar junto com os estudantes indígenas, não direcionando ações para este grupo sem sua participação, de forma impositiva e despida de significados e de efetividade - pelo desconhecimento de suas reais necessidades, mas, em sentido contrário, dando-lhes voz e condições de realização do que afirmam como essencial para sua aprendizagem e desenvolvimento, com respeito às suas culturas.

Diante da discussão aportada pelo movimento “Levante indígena: Maloca UFPR”, cremos ser urgente transformar o espaço universitário, diante do ideal da inclusão, criando estratégias de caráter prático e emocional, bem como propondo-se medidas de apoio social, cultural e econômico que possibilitem aos estudantes, todos os estudantes, mas aqui especificamente nos referindo aos estudantes indígenas, grupo que carece de investimentos diferenciados devido à sua história de vida e necessidade de reparação histórica diante de seus direitos continuamente burlados e sua marginalização social advinda dos processos de colonização, para que estes tenham condições dignas para obter sucesso acadêmico e uma formação alinhada a suas expectativas e interesses, garantindo-lhes mais do que o direito a educação, mas a vida e a uma participação social equitativa, ao oferecer-lhes melhores condições de serem ‘vistos e ouvidos’.

Referências

ALMEIDA, J. (2019). *A Transição e a Permanência de Estudantes Indígenas no Ensino Superior: Desafios e Oportunidades*. Revista de Educação Indígena, 12(2), 45-60.

BERGAMASCHI, M. A.; DOEBBER, M. B.; BRITO, P. O. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. Maria Aparecida Bergamaschi, Michele Barcelos Doebber, Patricia Oliveira Brito. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 99, n. 251, p.37-53, jan. /abr. 2018.

FREITAS, L. (2019). *Moradia e Identidade: O Papel das Casas de Estudantes Indígenas na UFSC*. Cadernos de Pesquisa, 49(3), 110-125.

FRONZA, A. (2020). *A Moradia como Espaço de Acolhimento: Desafios para os Estudantes Indígenas na Universidade*. Revista de Antropologia e Educação, 8(1), 25-40.

GEHLEN, S. T. et al. O pensamento de Freire e Vygotsky no ensino de Física. *Experiências em Ensino de Ciências*, v. 7, n° 2, p. 76-98, 2012.

LIMA, M. C. N.; MELO, M. C. de O. L. Programa nacional de assistência estudantil: uma avaliação de estudantes de baixa condição socioeconômica em uma universidade pública. Maria Célia Nogueira Lima; Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo. Meta: Avaliação | Rio de Janeiro, v. 8, n. 23, p. 216-247, maio/ago. 2016.

MARANHÃO, F. C. de A. Política pública de assistência estudantil : um estudo da satisfação dos universitários residentes na moradia estudantil da UFRPE / Fábila Castro de Albuquerque Maranhão. – 2016.

PALADINO, M. Um mapeamento das ações afirmativas voltadas aos povos indígenas no ensino superior. In: BERGAMASCHI, M. A.; NABARRO, E.; BENITES, A. (Orgs.). Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2013.

PEREIRA, C. V. Política de acesso e permanência para estudantes indígenas na universidade: avaliação da política de cotas da Universidade Federal do Tocantins (UFT). 2011. 184 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

OLIVEIRA, M. (2021). *Direitos Humanos e Educação: A Luta por Moradia e Inclusão de Estudantes Indígenas*. Educação e Sociedade, 42(1), 30-50.

RUSSO, K.; DINIZ, E. Políticas de ação afirmativa e o direito à educação: desafios de acesso e de permanência de estudantes indígenas no estado do Rio de Janeiro. Kelly Russo, Edson Diniz. Periferia: Educação, cultura & comunicação. V.7, n.1, jan-jun 2015.

SANTOS, R. (2020). *Intercâmbio Cultural e Inclusão: A Importância da Diversidade no Ensino Superior*. Cadernos de Pesquisa, 50(3), 123-145.

SILVA, T. (2018). *Desigualdades e Acesso ao Ensino Superior: O Caso dos Estudantes Indígenas no Brasil*. Educação em Foco, 15(1), 67-82.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos de; HOFFMANN, Maria Barroso (orgs). Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil. Trilhas de conhecimentos, 2004.

VASCONCELOS, Natália Batista. Assistência Estudantil: uma Breve Análise Histórica. In: FONAPRACE/ANDIFES. Revista 25 Anos do Fonaprace. Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. FONAPRACE (org.). UFU, PROEX, 2012.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. *Construção do pensamento e linguagem*: as raízes genéticas do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *Desenvolvimento da percepção e da atenção*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKY, L. S. A construção do Pensamento e da Linguagem. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.