

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA
CAMPUS PORTO VELHO CALAMA
MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA - PROFEPT

FERNANDA LÉIA BATISTA SOUZA ESTEVÃO

EVASÃO, RETENÇÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES INDÍGENAS NO CAMPUS
GUAJARÁ-MIRIM DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE RONDÔNIA - IFRO

PORTO VELHO
2021

FERNANDA LÉIA BATISTA SOUZA ESTEVÃO

EVASÃO, RETENÇÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES INDÍGENAS NO CAMPUS
GUAJARÁ-MIRIM DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE RONDÔNIA – IFRO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no Instituto Federal de Rondônia – Campus Porto Velho Calama, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 10 de fevereiro de 2021

PORTO VELHO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E79e Estevão, Fernanda Léia Batista Souza.

Evasão, retenção e permanência de estudantes indígenas no campus Guajará-Mirim do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO / Fernanda Léia Batista Souza Estevão – Porto Velho, Rondônia, 2021. 132f.

ISBN 978-65-00-18689-5

Orientadora: Prof. Dr.^a Xênia de Castro Barbosa.

Dissertação (Mestrado) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), Campus Porto Velho Calama, Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Bibliografia: p.41-44.

1. Estudantes Indígenas. 2. Ensino. 3. Educação Profissional e Tecnológica. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. III. Título

ODD- 378.013

Bibliotecária Responsável Miriã Santana Veiga CRB 11/898



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

ATA 1/2021

Anexo 4 – ATA DE DEFESA DO TCC DE MESTRADO

CANDIDATO:

DATA DA DEFESA: 10 de fevereiro de 2021

LOCAL: Porto Velho ((meet.google.com/jdm-kyfj-bpd))

HORÁRIO DE INÍCIO: 17H

HORÁRIO DE TÉRMINO: 21:00H

NOME COMPLETO	FUNÇÃO	INSTITUIÇÃO DE ORIGEM
Xenia Castro Barbosa	Presidente	Instituto Federal de Rondônia
Lediane Fani Felzke	Membro Interno	Instituto Federal de Rondônia
Alexandre Santos de Oliveira	Membro Interno	Instituto Federal de Rondônia
Nilson Santos	Membro Externo	UNIR

TÍTULO DEFINITIVO DO TCC*:

EVASÃO, RETENÇÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES INDÍGENAS
NO CAMPUS GUAJARÁ-MIRIM DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA -IFRO

Em sessão pública, após exposição de 40 min, o(a) candidato(a) foi arguido(a) oralmente pelos membros da banca, durante o período de 120 min. A banca chegou ao seguinte resultado**:

(X) APROVADO(A) () REPROVADO(A)

** Recomendações¹:

Revisar resumo e palavras-chave. Incluir no passo 4 do produto um fluxograma das ações e maiores detalhamentos, dentre os quais: forma de aferição dos resultados e quem o fará. No passo 5 rever a questão do treinamento do AVA como atribuição da CAED. Rever a questão da notificação ao Conselho tutelar. Trabalhar melhor os conceitos. Verificar novo local para inserir o texto acerca da história da educação escolar indígena.

¹ O aluno deverá encaminhar à Coordenação do PROFEPT, no prazo máximo de 30 dias a contar da data da defesa, os exemplares definitivos do TCC, após realizadas as correções sugeridas pela banca.

Na forma regulamentar, foi lavrada a presente ata, que é abaixo assinada pelos membros da banca, na ordem acima relacionada e pelo candidato.

Porto Velho, 10 de fevereiro de 2021.

Presidente: Profa. Dra. Xenia Castro Barbosa

Membro Interno: Profa. Dra. Prof. Lediane Fani Felzke

Membro Interno: Prof. Dr. Alexandre Santos de Oliveira

Membro Interno: Prof. Dr. Nilson Santos

Candidato (a): Fernanda Léia Batista Souza Estevão



Documento assinado eletronicamente por **Xenia de Castro Barbosa, Professor(a) - EBTT**, em 10/02/2021, às 22:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Santos Oliveira, Professor(a) - EBTT**, em 10/02/2021, às 22:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lediane Fani Felzke, Professor(a) - EBTT**, em 10/02/2021, às 22:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **nilson santos, Usuário Externo**, em 10/02/2021, às 22:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Léia Batista Souza Estevão, Pedagogo(a)**, em 18/02/2021, às 16:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifro.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1170502** e o código CRC **21A1BB37**.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

ATA 2/2021

PRODUTOS(S) EDUCACIONAL(IS) GERADO(S) NO TRABALHO FINAL DE CURSO

CANDIDATO: Fernanda Léia Batista Souza Estevão

DATA DA DEFESA: 10 de fevereiro de 2021

LOCAL: Porto Velho (meet.google.com/jdm-kyfj-bpd)

HORÁRIO DE INÍCIO: 17:00

Declaramos que o Produto Educacional "Protocolo de acolhimento de estudantes indígenas nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFRO - Campus Guajará-Mirim" foi julgado, validado e aprovado para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Rondônia.

Porto Velho, 10 de fevereiro de 2021.

Presidente: Profa. Dra. Xenia Castro Barbosa

Membro Interno: Profa. Dra. Prof. Lediane Fani Felzke

Membro Interno: Prof. Dr. Alexandre Santos de Oliveira

Membro Interno: Prof. Dr. Nilson Santos

Candidato (a): Fernanda Léia Batista Souza Estevão



Documento assinado eletronicamente por **Xenia de Castro Barbosa, Professor(a) - EBTT**, em 10/02/2021, às 21:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Santos Oliveira, Professor(a) - EBTT**, em 10/02/2021, às 21:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lediane Fani Felzke, Professor(a) - EBTT**, em 10/02/2021, às 21:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **nilson santos, Usuário Externo**, em 10/02/2021, às 21:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Léia Batista Souza Estevão, Pedagogo(a)**, em 18/02/2021, às 16:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifro.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1170486** e o código CRC **5FC233F8**.



Referência: Processo nº 23243.001054/2021-78

SEI nº 1170486

PREFÁCIO

O texto que Fernanda Léia Batista Souza Estevão nos apresenta possui uma relevância singular para os vários âmbitos de influência nos quais ele se situa. Inicialmente, a autora nos remete às singularidades da presença de estudantes indígenas em um ambiente acadêmico majoritariamente não indígena, organizado dentro dos parâmetros de uma instituição escolar de Educação Profissional e Tecnológica, no caso, o Instituto Federal de Rondônia, *Campus Guajará-Mirim*. Na sequência a autora aponta as lacunas e propõe caminhos para melhorar a acolhida e a permanência destes estudantes em uma escola que não foi originalmente pensada para atender as suas necessidades e expectativas. Por fim, e possivelmente o mais impactante, compartilha com as leitoras e os leitores as trajetórias, as angústias, as dores e as vitórias de alguns indígenas que estudaram ou estudam na referida instituição.

A legislação brasileira assegura o acesso de estudantes indígenas às instituições de ensino público federais, no entanto, garantir a permanência e o êxito destes estudantes ainda é um desafio. Um dos obstáculos para sua permanência e o êxito, além, evidentemente, das condições materiais, é o preconceito de parte da comunidade acadêmica para com estes *outros* que, por vezes, são vistos como indesejáveis.

Os relatos dos estudantes indígenas presentes neste trabalho são reveladores do longo percurso que as instituições precisam trilhar para incorporar os princípios da interculturalidade na sua prática pedagógica, e da alteridade no seu cotidiano.

Um trecho da história de vida de um estudante OroMon diz assim: “Quando o jogo recomeçou, quando eu pegava a bola alguns da minha própria sala, começaram a gritar ‘sai daí índio, vai para a sua terra, vai caçar macaco’. Me chamaram de macaco, de arara e tal... ‘Vai para a sua terra, aqui não é sua terra não’. Eu fiquei decepcionado porque estudei três anos com aquela sala, três anos passei junto deles, passamos por muitas coisas, recuperação... Sei lá o que mais eu passei junto com eles. Fiquei indignado, peguei a bola e chutei em direção ao banco de reserva deles, fiquei com raiva”.

Há muitas abordagens possíveis para analisar esse relato. Limito-me, no entanto, a elaborar algumas questões, com o intuito de levar as leitoras e os leitores, sobretudo aquelas e aqueles que atuam na EPT, docentes, técnicos e gestores, a refletir sobre nosso papel enquanto instituição. Podemos relevar as palavras discriminatórias porque se tratava de uma disputa entre adolescentes? Que ambiente permissivo é este em que as pessoas sentem-se à vontade para

ofender o outro deste modo? Como estamos lidando, ou não, com o respeito às diferenças, com a alteridade?

Diante deste triste e revoltante relato e de outros que acompanham este trabalho, considero ser de suma importância a pesquisa da autora, bem como a sua proposta para melhorar a acolhida dos estudantes indígenas no ambiente dos Institutos Federais.

Felizmente seu trabalho traz também histórias de acolhimento e empatia, como é o caso da estudante Oro Nao que nos conta assim: “Me lembro que quando comecei a estudar aqui no *Campus* Guajará, na primeira semana, eu estava muito feliz porque fui bem acolhida pelos funcionários e porque me cadastraram para receber os auxílios estudantis”. Este depoimento reforça a ideia de que a rede IF tem condições de contribuir sobremaneira com os estudantes indígenas em todo país por várias razões, trata-se de uma rede de grande capilaridade com *campi* espalhados pelo interior do país e com grandes possibilidades de estarem próximos das Terras Indígenas; a rede oferece vagas em todos os cursos por meio de cotas, possibilita auxílios e bolsas, e, em alguns casos, oferece cursos e turmas específicas para estudantes indígenas.

A estas condições prévias positivas, no entanto, é preciso incorporar processos internos mais acessíveis de acolhimento e acompanhamentos dos indígenas para garantir que a rede IF cumpra seu papel de comprometimento com a “humanidade comum e, ao mesmo tempo, venham a reconhecer-se em sua diversidade cultural”, tal como nos informam as “Concepções e Diretrizes” da Educação Profissional e Tecnológica publicadas pelo MEC em 2010.

O protocolo que Fernanda nos traz neste trabalho é um importante instrumento para aperfeiçoar os processos de acolhida e acompanhamento de estudantes indígenas e merece ser conhecido por todas e todos, gestores, docentes e técnicos. Pode, inclusive, ser considerada uma proposta inicial a ser modificada e adaptada diante dos diferentes contextos dos *Campi* que recebem estudantes de algumas das mais de 300 etnias existentes no país.

Boa leitura!

Dedico este livro aos indígenas Wari', Aricapu e Macurap, ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia/IFRO e ao meu filho Ricardo.

AGRADECIMENTOS

Sou eternamente grata a Deus pela vida e pelas boas oportunidades.

Agradeço a minha família: ao meu esposo Edvaneo pelo amor, incentivo e apoio incondicional. A meu pai Rosival e minha mãe Sidelina, que são meus exemplos de vida, que me ensinaram com muito amor o caminho da humildade e do respeito ao próximo, me amando da forma de amar mais intensa que possa existir. Também sou grata às minhas inspiradoras irmãs Élica e Kédima, que sempre me motivam e me alentam quando preciso, e aos meus cunhados Ozias e Jardeilson, que sempre são amigos e prestativos. Ao meu irmão Pedrinho, aos sobrinhos Larissa e Levi, e a meu filho Ricardo, que nos dias extenuantes de trabalho e estudo resolvem tudo com um abraço apertado e caloroso. Enfim a toda a minha família que sempre me deu toda segurança para qualquer decisão que eu tomasse, e, acima de tudo, me mostrou o valor de uma família.

Agradeço as minhas amigas Maria Aparecida e Silvilene e ao meu amigo Celielson pelo companheirismo durante o trajetória no tão sonhado curso de Mestrado.

Agradeço a minha amiga Darlene Campos que me acolheu carinhosamente em seu lar na cidade de Porto-Velho.

Agradeço a minha orientadora, professora Xênia de Castro Barbosa, pela sabedoria, sensibilidade, carinho, e excelência com a qual conduziu a orientação. E agradeço ainda, aos professores do ProfEPT, em especial à professora Lediane Fani Felzke, que contribui com textos antropológicos e documentos que foram muito úteis para esta pesquisa, ao professor Alexandre dos Santos Oliveira, pelas aulas tão elucidativas e ao professor Nilson Santos, da Universidade Federal de Rondônia, cuja leitura atenciosa e gentil na banca de qualificação foram de grande valor para os rumos tomados por esta pesquisa.

EVASÃO, RETENÇÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES INDÍGENAS NO CAMPUS GUAJARÁ-MIRIM DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA – IFRO

Resumo: A pesquisa “A política de inclusão e os fatores de permanência e êxito de estudantes indígenas no IFRO/*Campus* Guajará-Mirim”, que deu origem à dissertação ora levada a público, teve como objetivo geral analisar o processo de inclusão de estudantes indígenas no IFRO *Campus* Guajará-Mirim, bem como os fatores que contribuíram para a evasão, a retenção e o êxito desses estudantes. Dentre os objetivos específicos buscou-se: (1) Identificar as concepções de inclusão e educação intercultural, bem como as estratégias direcionadas à inclusão de estudantes indígenas expressas no Projeto Pedagógico dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do *Campus* Guajará-Mirim e na Política de Acesso, Permanência e Êxito do IFRO e (2) Elencar as principais dificuldades relatadas pelos estudantes indígenas em relação à aprendizagem dos componentes curriculares do curso. O estudo foi realizado na esteira da linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços pedagógicos na Educação Profissional” do ProfEPT. O método que deu suporte à investigação foi o da moderna história oral (MEHY, 2005), articulado à pesquisa documental e a observações em campo de tipo participante. As análises foram tecidas com base em literaturas concernentes aos campos da Educação Intercultural e da Educação inclusiva. Os resultados do estudo demonstram que o diálogo intercultural é essencial para a promoção da inclusão educacional de estudantes indígenas e para uma cultura que perpassa pela compreensão e valorização da diversidade e efetivação de direitos sociais.

Palavras-chave: Estudantes Indígenas. Ensino. Educação Profissional e Tecnológica.

EVASION, RETENTION AND STAY OF INDIGENOUS STUDENTS IN THE GUAJARÁ-MIRIM CAMPUS OF THE FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY OF RONDÔNIA – IFRO

Abstract: The research “The inclusion policy and factors of permanence and success of indigenous students at the IFRO/Guajará-Mirim Campus”, which gave rise to the dissertation now taken to the public, aimed to analyze the process of inclusion of indigenous students at the IFRO *Campus* Guajará-Mirim, as well as to analyze the factors that contributed to the evasion, retention and success of these students. Among the specific objectives we seek: (1) To identify the conceptions of inclusion and intercultural education, as well as the strategies directed to the inclusion of indigenous students expressed in the Pedagogical Project of the Technical Courses Integrated to High School of the Guajará-Mirim Campus and in the Access Policy, Permanence and Success of IFRO; and (2) List the main difficulties reported by indigenous students in relation to the learning of the curricular components of the course. The study was carried out in the research line “Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Professional Education” of ProfEPT. The method that supported the investigation was that of modern oral history (MEHY, 2005), linked to documentary research and participant-type field observations. The analyzes were made based on literature concerning the fields of Intercultural Education and Inclusive Education. The results of the study demonstrate that the intercultural dialogue is essential for promoting the educational inclusion of indigenous students and for a culture that permeates the understanding and valorization of the diversity and the effectiveness of the social rights.

Keywords: Indigenous Students. Teaching. Professional and Technological Education.

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAED – Coordenação de Assistência ao Educando

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CUIA – Comissão Universidade para Índios

DAPE – Departamento de Apoio ao Ensino

DE – Direção de Ensino

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

PAPE – Política de Acesso, Permanência e Êxito

PIB - Programa Indígenas no Brasil

PROMORE – Programa de Auxílio a Moradia

PROAC – Programa de Auxílio Complementar

PROCAL – Programa de Auxílio a Alimentação

PROCAT – Programa de Auxílio ao Transporte

PROAP – Programa de Auxílio a Permanência

PROSAPEX – Programa de Atenção à Saúde e Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão

UFGRS – Universidade Federal do Rio Grande de Sul

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFSCar – Universidade Federal São Carlos

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

REPAE – Regulamento dos Programas de Assistência Estudantil

SPI – Serviço de Proteção ao Índio

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
MATERIAIS E MÉTODOS	21
RESULTADOS E DISCUSSÕES	24
Perfil do <i>Campus</i> Guajará-mirim	24
Considerações acerca dos projetos Pedagógicos de Curso	28
Perfil dos estudantes indígenas	31
Interculturalidade e as Narrativas do eu: caminhos para o entendimento dos fatores de evasão, permanência e êxito.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
Apêndice 1 - Histórias de vida	50
Otoniel OroMon	50
Herbert dos Santos Aricapu.....	73
Beatriz OroNao	84
Ítalo OroWaram.....	88
Rosa OroNao	92
Janaina OroWaram	98
Arlete Macurap.....	102
Apêndice 2 – Produto Educacional	105

APRESENTAÇÃO

Sou Fernanda Léia Batista Souza Estevão, trabalhadora, estudante e moradora do município de Nova Mamoré/RO.

De formação, sou Pedagoga e Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Rondônia. Minha formação nesses dois cursos me possibilitou analisar aspectos da educação escolar e inclusão indígenas do ponto de vista educacional e jurídico.

No IFRO, sou acadêmica do curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT e servidora na função de Pedagoga.

Estou em exercício na instituição desde março de 2016. Atualmente atuo na Coordenação de Assistência ao Educando – CAED, no Campus Guajará-Mirim.

Os caminhos que me trouxeram a esse programa de mestrado se relacionam em grande medida às minhas experiências profissionais.

O que me moveu em pesquisar esse tema foram as experiências no *Campus Guajará-mirim*, o qual está inserido na fronteira do Brasil com a Bolívia e ocupa uma área rodeada por terras indígenas e que por isso apresenta uma comunidade acadêmica peculiar. Devo dizer que, antes dessa experiência, a inclusão dos indígenas em escolas urbanas não era motivo de minhas preocupações de pesquisas. Nesse primeiro contato escolar com os indígenas, percebi que a maioria não obtinha êxito escolar, que muitos abandonavam o curso por motivos diversos e desconhecidos da instituição de ensino. Daí surgiu a aspiração por este estudo, cujo foco de investigação foram os fatores de permanência, êxito e evasão escolar de estudantes indígenas.

Com esta pesquisa, pretendo contribuir com elementos para a reflexão acerca das políticas de inclusão de estudantes indígenas no IFRO – *Campus Guajará-Mirim*, e dimensionar, a partir de suas próprias histórias de vida, os principais desafios por eles enfrentados no que se refere à permanência e ao êxito no curso. Com isso esperamos colaborar para o aperfeiçoamento das ações institucionais de inclusão e para a ampliação do diálogo intercultural.

INTRODUÇÃO

Este artigo resulta da pesquisa de mestrado intitulada “A política de inclusão e os fatores de permanência e êxito de estudantes indígenas no IFRO/*Campus* Guajará-Mirim”, que teve como objetivo geral analisar o processo de inclusão de alunos indígenas na referida unidade educacional, bem como os fatores que contribuem para a evasão, a retenção e o êxito desses estudantes, com a finalidade de elaborar um protocolo de acolhimento dos estudantes indígenas dos cursos técnicos de nível médio na modalidade integrado. No que reporta aos objetivos específicos, buscamos: (1) Identificar as concepções de inclusão e educação intercultural, bem como as estratégias direcionadas à inclusão de estudantes indígenas expressas no Projeto Pedagógico dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Campus Guajará-Mirim e na Política de Acesso, Permanência e Êxito do IFRO; (2) Elencar as principais dificuldades relatadas pelos estudantes indígenas em relação à aprendizagem dos componentes curriculares do curso, (3) Investigar as causas de evasão e êxito dos estudantes indígenas.

O estudo guiou-se pelo seguinte problema: em que medida as políticas de inclusão desenvolvidas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) tem contribuído para a permanência e o êxito de alunos indígenas dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do *Campus* Guajará-Mirim?

O estudo foi realizado na esteira linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica e dialoga com os campos da Educação Intercultural, e da Educação inclusiva, os quais desafiam manifestações de preconceito, discriminação e violência presentes no espaço escolar e almejam promover a superação das barreiras à participação e à aprendizagem (SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013).

Segundo dados do Censo IBGE (2010), a população indígena é de aproximadamente 896.917 mil pessoas, constituindo 305 etnias e 274 línguas originárias ainda faladas. Embora não exista um consenso acerca do número exato de línguas indígenas atualmente vivas, os linguistas agrupam-nas, considerando a suas relações de parentesco, em 43 famílias linguísticas e dois troncos linguísticos – o tronco Tupi e o tronco Macro-Jê (RODRIGUES 1993, 2013). Esse número é remanescente de um número bem maior, estimado em cinco milhões quando da chegada dos Europeus no século XVI (CUNHA, 2012).

As comunidades indígenas são únicas, têm tradições culturais e identidades próprias, fundadas na língua, no território habitado e explorado, nos costumes e na maneira de se organizarem socialmente. Cada qual vivenciou processos históricos diferentes. Tais processos foram assinalados pela violência e pela negação de suas culturas. No que se refere à relação entre

o Estado brasileiro e as populações originárias, duas tendências são evidenciadas: a de dominação, por meio da integração e homogeneização cultural, e a do pluralismo cultural (BRASIL, 1993). Quando retratamos a história da educação dos povos indígenas vemos que ela é marcada por negligência e violência que resultaram em grandes perdas causadas desde o processo colonizador. Culturas e línguas foram apagadas, saberes e métodos tradicionais foram deslegitimados e tratados como expressão da ignorância e do atraso, em nome de interesses exógenos. Mesmo quando o Estado brasileiro optou por assumir de modo mais consequente a educação dos indígenas, esta foi efetivada em uma perspectiva assimilacionista.

O primeiro documento legal de garantia a uma educação diferenciada aos povos indígenas ficou conhecido como o Estatuto do Índio, instituído pela Lei n.º 6.001 de 1973. Essa lei foi bastante criticada por juristas, devido ter sido elaborada durante o período da ditadura e demonstrar em muitas de suas disposições a evidente intenção de integração das comunidades indígenas à sociedade brasileira, principalmente no art. 1º (*in fine*) quando se propõe “a integrá-los (os povos indígenas) progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional”, que implicaria na perda da identidade cultural do grupo assimilado.

Apesar das críticas, esta lei não foi totalmente ruim, garantiu vários direitos aos povos indígenas, antes nunca postos no ordenamento jurídico do país. No que tange à educação, Villares (2013, p. 266) nos apresenta as principais disposições:

O Estatuto do Índio prevê a adaptação necessária do sistema de ensino nacional às peculiaridades dos índios (art. 48) e da alfabetização na língua do grupo indígena (art. 49), por outro lado, a educação deveria orientar-se para a integração do índio na comunhão nacional mediante processos de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento de suas aptidões individuais (art. 50).

Nesse contexto, reinavam os valores integracionistas e a escola se tornou um eficaz instrumento de conversão de índios à “comunhão nacional”. Com a promulgação da Constituição Federal em 1988 esse cenário começou a se alterar.

A atual Carta Magna reconheceu o direito à educação a toda as pessoas, sendo um dever do Estado, da família e da sociedade em geral. No art. 231, reconheceu aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam. Villares (2013) explica que com a Constituição Federal de 1988 rompe-se com a ideia do Estado-Nação e a pluralidade é reconhecida e reflete na aceitação da diversidade cultural e populacional.

O art. 215 da CF/88 deixa claro essa inclinação ao afirmar que o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e

incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais, assim como protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (BRASIL, 1988).

Ao estabelecer o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, garantindo uma educação diferenciada, multilíngue e participativa - inclusive garantindo o ensino fundamental regular ministrado em língua portuguesa em concomitância com a língua materna de cada comunidade indígena, a atual constituinte expressa o entendimento de que “os grupos étnicos são reconhecidos como tais pelo direito e deverão ter suas culturas protegidas e seus direitos assegurados, devendo-se abandonar qualquer ideia de integração forçada a uma unicidade étnica ou cultural” (VILLARES, 2013, p. 17). Portanto, deixam de ser entendidos como uma categoria étnica e social transitória, fadada ao desaparecimento.

Assentados nas primícias da CF/88 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394 de 1996) foram criados documentos formativos, como as Diretrizes para a Política de Educação Escolar Indígena (BRASIL, 1993) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Escolar Indígena. Esse conjunto de documentos expressa e legitima a Educação Escolar Indígena no Brasil.

Segundo Bergamaschi (2010, p.115), “essas leis têm importância por constituírem ‘ferramentas de luta’, como dizem os indígenas. No entanto, também é reconhecido que por si só esse conjunto de leis não constitui a escola com a característica que cada povo, cada sociedade indígena almeja para si”. Tal premissa só se dará através do diálogo, do envolvimento e do compromisso dos respectivos grupos indígenas, como agentes e coautores de todo o processo, e quando se trata do ingresso de estudantes indígenas em escolas localizadas fora das terras indígenas, a dialogicidade entre os dois mundos – dos indígenas e dos brancos – é essencial para estabelecer uma relação de igualdade, inclusiva e acolhedora que valorize os conhecimentos dos dois mundos, de maneira que um não se sobreponha ao outro.

Assim como Moraes “entendemos serem necessárias iniciativas institucionais que assumam como possibilidade pedagógica o diálogo entre os diferentes saberes, configurando-se assim, como uma forma de inclusão que acolhe ‘o diferente’ deixando-se de questionar, permitindo-se transformar” (MORAES *et al*, 2010, p, 133).

Contudo, apesar dos avanços em relação ao direito a educação formal aos povos indígenas, pouco se tratou sobre o processo de formação de professores não indígenas para atuarem na educação escolar indígena e da inclusão de estudantes e permanência dos indígenas em sistemas de ensino localizados em áreas urbanas, e em especial na Educação Profissional Tecnológica.

A esse respeito, embora as Diretrizes e o Referencial Curricular Nacional que hoje temos para a Educação Indígena sejam direcionados para as escolas específicas das aldeias, acreditamos que muitos dos princípios e orientações empregados nesses documentos podem e devem ser levados em conta pelas escolas fora das aldeias que atendem estudantes indígenas.

Se as escolas nas aldeias “tem como função importante construir um patrimônio para a interculturalidade, ensinando o ‘sistema do branco’ e possibilitar o conhecimento das sociedades envolvidas a fim de obter condições concretas para o diálogo, incluindo nesse rol de conhecimentos o de língua portuguesa” (BERGAMASCHI, 2010, p. 116) se faz necessário também que as instituições de ensino urbanas, ao receberem estudantes indígenas busquem também este diálogo com as comunidades de onde eles vêm.

Em Guajará-Mirim as políticas de integração e homogeneização foram prevalentes até a década 1980, passando a se alterar gradualmente nas décadas seguintes devido a ações de Organizações não governamentais. Estima-se que a chegada do IFRO àquele município possa se somar aos esforços do terceiro setor na valorização da diversidade étnica e cultural. Diversidade esta que é composta por brasileiros e bolivianos de diversas etnias e procedências geográficas, os quais interagem a partir de uma vasta fronteira líquida (o rio Mamoré), que une Brasil e Bolívia.

As cidades gêmeas de Guajará-Mirim e Guayaramerín apresentam uma cultura híbrida e plural, com intensa interação social entre brasileiros e bolivianos (MELO, 2020). A interação dessas populações é frequente, caracterizando-se inclusive como migração pendular (SILVA; DINIZ, 2019).

As dinâmicas das trocas culturais em zonas de fronteira, especialmente em cidades gêmeas demandam esforços analíticos específicos, pois segundo Santos (2016),

As cidades gêmeas são pontos estratégicos da soberania nacional, mas essas cidades dificilmente podem ser vistas dentro de uma perspectiva apenas nacional ou internacional, pois se configuram como ponto de encontro de construções histórico-sociais, que não se limitam às fronteiras oficiais fundadas pela soberania nacional de cada país. (SANTOS, 2016, p.41).

Guajará-Mirim é, portanto, um mosaico de culturas, de modo que as características socioterritoriais que apresenta configuram desafios especiais para a Educação Profissional e Tecnológica.

Outra característica notável desse município é o fato de que cerca de 90% de seu território é constituído de áreas de conservação, dentre Terras Indígenas (TI), Unidades de Conservação (UC) e parque estadual. Só no que se refere a Terras Indígenas, Guajará-Mirim possui cinco: Igarapé Lage, Pacaás Novos, Sagarana, Rio Negro Ocaia e Rio Guaporé. Essas TI abrigam as etnias Macurap, Jaboti, Canoe, Wajuru, Tupari, Arowa, Cabixi, Uru Eu WauWau,

Massacá, Aricapu e Wari’ e estão sob a jurisdição da FUNAI, por meio da Coordenação Regional de Guajará-Mirim. De acordo com os dados da FUNAI (2018) as etnias citadas estão presentes em 32 aldeias, com uma população total de 4.721, sendo a maior população indígena do Estado de Rondônia.

É desses espaços e dos diversos grupos indígenas que provêm os estudantes indígenas que buscam a educação profissional ofertada pelo IFRO no *Campus* Guajará-Mirim: uns de aldeias longínquas, outros de aldeias mais próximas, e alguns que já fixaram residência no espaço urbano do município de Guajará-Mirim. Esses estudantes, ao ingressarem no IFRO passam a conviver com estudantes brasileiros provenientes das diversas regiões do Brasil e com estudantes bolivianos.

No rol desses desafios consideramos os de efetivar a inclusão, garantir a aprendizagem, assegurar tratamento digno e combater o preconceito étnico-racial e o *bullying*. Todavia, não só as características socioterritoriais de Guajará-Mirim desafiam o IFRO em sua função social, pois subjaz à sua institucionalidade e às suas práticas uma matriz ocidental e eurocêntrica de ciência e escola. Embora as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica do século XXI sejam progressistas e tenham superado os limites do tecnicismo, apresentando como horizonte a formação omnilateral e a politecnia como recurso para uma educação plural e cidadã, não se pode esquecer que no Brasil, assim como em outros países da América e da África as instituições escolares foram forjadas sob um *logos* colonialista. Desse modo, apesar dos avanços teóricos e políticos no campo da EPT, ela ainda se liga à racionalidade colonialista moderna.

Este texto está estruturado da seguinte forma: Introdução, em que apresentamos informações contextuais ao local da pesquisa e à problemática investigada; Materiais e Métodos, em que esclarecemos sobre as ações realizadas para a aquisição, tratamento e análise dos dados e para a confecção do produto educacional; Resultados e discussões, em que cotejamos os dados adquiridos com teorias concernentes ao assunto; Considerações Finais, em que tecemos uma síntese dos principais pontos abordados e recomendações para trabalhos futuros; Produto Educacional, em que buscamos materializar de forma sistemática, por meio de um protocolo de atendimento, orientações capazes de orientar a gestão do IFRO no acolhimento dos estudantes indígenas.

MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa tem lastro no método da História Oral (HO), definida como a “prática de apreensão de narrativas feita através do uso de equipamentos eletrônicos e destinada a recolher

testemunhos, promover análises de processos sociais do presente e facilitar o conhecimento do meio imediato” (MEIHY, 2005, p. 17). O método foi utilizado em abordagem híbrida, em que foram considerados tanto os documentos provenientes da oralidade (as entrevistas registradas) quanto documentos oficiais da instituição, revelando-se um instrumento eficaz de acesso às complexas nuances que perpassam a inclusão educacional no *Campus* Guajará-Mirim.

A pesquisa foi iniciada após obtenção de parecer favorável junto ao sistema CEP/CONEP (Parecer 3.478.087, CAAE 05849118.0.0000.5653) e abrangeu cinco fases: (1) levantamento de dados e identificação dos estudantes indígenas matriculados, evadidos ou egressos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio; (2) Trabalho de campo, que consistiu em observações de tipo participante e realização das entrevistas de História Oral, que em termos operacionais compreendeu sete procedimentos: a) Delimitação da Comunidade de Destino, b) Formação das Redes, c) Pré-entrevista, d) Entrevista, e) Transcrição, f) Textualização, e g) Conferência; (3) socialização e discussão dos resultados junto aos indígenas e a comunidade escolar; e (4) análise dos dados; (5) elaboração do produto educacional.

O levantamento de dados e identificação dos estudantes indígenas foi feita mediante pesquisa documental no Sistema de Gestão Acadêmica do IFRO. Nesse levantamento identificamos que de 2016 a 2019 quatorze indígenas ingressaram nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no *Campus* Guajará-Mirim. Destes, apenas um aluno, da etnia Wari', alcançou êxito e atualmente segue seu caminho acadêmico na Universidade Federal de Rondônia e dos ingressantes no referido período quatro seguem com matrícula ativa, empenhando-se em concluir o curso. Esses dados são argumentos incontestáveis da relevância deste trabalho.

Os dados coletados acerca do perfil dos alunos e de suas trajetórias nos cursos possibilitaram-nos delimitar nossas abordagens em campo. Assim, após a primeira etapa prosseguimos com a coleta de dados em abordagem qualitativa mediante observação em campo e registros de entrevistas de História Oral.

Realizamos observações participantes no ambiente escolar e no ambiente residencial dos estudantes indígenas, tanto na cidade quanto nas aldeias e registramos as histórias de vida deles mediante entrevistas de História Oral, com a finalidade de identificar os fatores que contribuíram ou dificultaram sua permanência e êxito.

Em termos procedimentais atinentes à História Oral, iniciamos por definir a comunidade de destino (MEIHY, 2005), a qual foi constituída por estudantes indígenas dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, que formam três redes: estudantes egressos, estudantes evadidos e os com matrícula ativa. No que se refere à formação da rede, Barbosa (2015, p. 29) explica que “redes são subdivisões da comunidade de destino que indicam os critérios adotados para a

escolha dos indivíduos a serem entrevistados, tais como faixa etária, orientação sexual, grau de escolaridade, dentre outros”.

A abordagem aos sujeitos da pesquisa foi feita de forma individualizada no momento da Pré-entrevista - momento em que apresentamos a proposta da pesquisa ao colaborador e agendamos a data e local para a entrevista. As entrevistas, por sua vez, foram gravadas, transcritas, textualizadas e apresentadas aos colaboradores para conferência, correções, complemento e autorização de uso.

Trabalhamos com a História Oral em sua vertente temática e após a conclusão da cápsula narrativa básica, ou seja, da narrativa produzida livremente pelos colaboradores fizemos algumas perguntas de corte direcionadas ao temas e aos objetivos do estudo.

Com a pesquisa em História Oral comparamos as trajetórias educacionais dos estudantes indígenas que obtiveram êxito no curso, com a dos alunos que evadiram ou ficaram retidos na mesma série escolar, com a finalidade de encontrar alternativas de práticas inclusivas que possibilitem melhor incluir os estudantes indígenas em nossa escola, comparar, “não para sobrepor um ao outro, mas para valorizar a diversidade de experiências, narrativas e representações sobre o fenômeno estudado” (BARBOSA, 2015, p. 31).

O *corpus* documental produzido contribuiu para a discussão das formas e processos culturais pelos quais esses indivíduos expressam o sentido de si mesmos nesse tempo, nesse espaço e com as condições específicas do momento de gravação.

A partir dos dados coletados por meio das observações do espaço escolar e das entrevistas foi possível obter informações detalhadas referentes às suas percepções sobre o *Campus* e o processo de ensino nele desenvolvido; os perfis pessoais e socioeconômicos dos egressos; os fatores individuais e contextuais da evasão/permanência.

Como se trata de estudo qualitativo, não houve a preocupação em estipular o quantitativo de pessoas a serem entrevistadas. Com base no número de alunos indígenas que estudavam ou que já haviam estudado no curso de EMI da referida unidade de ensino entrevistamos tantas pessoas quanto foram possíveis.

Colaboraram com a pesquisa 01 (um) aluno egresso, 04 (quatro) alunos com matrícula ativa, e 02 (dois) alunos evadidos, totalizando em 07 colaboradores.

Os dados coletados foram analisados com base na literatura concernente à temática investigada, em especial Hanna (2015), Brum (2018) e Candau (2014; 2016), Candau e Russo (2010), dentre outros.

No que tange à elaboração do produto educacional foram realizadas as seguintes operações: (1) Pesquisa de similares; (2) Elaboração do protótipo; (3) Teste do protótipo; (4) Elaboração do produto; (5) Transferência do produto.

A pesquisa de similares foi feita em sites da Internet, por meio do buscador Google e os documentos similares encontrados foram lidos e fichados, destacando-se os pontos fortes e fracos. Com base na análise de similares elaboramos um protótipo, que após passar por avaliação preliminar sofreu ajustes e correções e deu base para a elaboração do produto educacional “Protocolo de acolhimento de Estudantes Indígenas ao IFRO – Campus Guajará-Mirim”, que segue anexo a este texto. O projeto previa ainda um teste do produto, que demandaria sua aplicação na prática, contudo, devido a suspensão das atividades presenciais em decorrência da pandemia de SARS-COV-2, esse teste não foi feito, tendo sido realizada apenas uma avaliação pela chefia da CAED e a transferência formal ao setor.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Perfil do *Campus Guajará-mirim*

O *Campus Guajará-Mirim* se situa na região Oeste do Estado de Rondônia, na fronteira com a Bolívia e ocupa um espaço com grande número de terras indígenas e outras áreas de preservação ambiental ou uso sustentado.

Segundo dados da Fundação Nacional do Índio – FUNAI (2018), a Coordenação Regional de Guajará-Mirim tem sob sua jurisdição 6 (seis) Terras Indígenas, sendo elas: Igarapé Lage, Pacaás Novos, Rio Guaporé, Sagarana, Rio Negro Ocaia, localizadas no Município de Guajará-Mirim, e a TI Igarapé Ribeirão, localizada no Município de Nova Mamoré.

O principal grupo indígena da região da Coordenação Regional de Guajará - Mirim, RO, é denominado de "Pacaás Novos", devido ao rio Pacaás Novos que corta a região. No entanto, os indígenas dessa etnia se autodenominam povo “OroWari”, “nós”, pronome da primeira pessoa do plural inclusivo, que significa também 'ser humano', 'gente'” (VILAÇA, 2004, p. 3).

As demais etnias presentes são os Macurap, Jaboti, Canoe, Wajurú, Tupari, Arowá, Cabixi, Uru Eu WauWau, Massacá, Aricapú. Os Wari’ habitam seis dos territórios mencionados, enquanto as demais etnias habitam a TI Rio Guaporé, onde também habitam indígenas Wari’.

De acordo com os dados da Fundação Nacional do Índio (2018) as etnias citadas estão presentes em 32 aldeias, com uma população total de 4.721 pessoas.

Pelo fato de a região de Guajará-Mirim ser tradicionalmente território Wari', e devido a maior proximidade geográfica de algumas aldeias habitadas por eles em relação ao município de Guajará-Mirim, o povo Wari' é o povo indígena que tem tido mais acesso aos cursos ofertados pelo Campus.

Segundo dados do Programa Indígenas no Brasil – PIB (2019), além de outros povos, o povo Macurap e o povo Aricapu habitavam originalmente a região do Rio Branco e entre os anos de 1940 de 1960 o Serviço de Proteção ao Índio – SPI transferiu um grande contingente desses povos indígenas para colônia de trabalhos e posteriormente, para o Posto Indígena de Atração Ricardo Franco, que fica na TI Rio Guaporé, no município de Guajará-mirim. Desse modo, a reunião (um tanto quanto arbitrária) desses diversos grupos étnicos deu origem às comunidades Ricardo Franco, Baía da Coca e Baía da Onça.

Já no que se refere aos Wari', a região ocupada por eles na década de 1950 estendia-se, no sentido Leste-Oeste, da serra dos Pacaás Novos até o rio Mamoré; no sentido norte-sul, dos rios Ribeirão e Mutum-Paraná até o médio rio Pacaás Novos e o rio Novo (CONKLIN, 2001, *apud* LEITE, 2007).

No ano de 2015, o governo federal inaugurou a unidade Guajará-mirim, que devido a sua localização geográfica teria como um dos principais desafios o trabalho com a diversidade. O *Campus* Guajará-Mirim iniciou suas atividades com o curso técnico em Manutenção e Suporte em Informática na modalidade concomitante ao Ensino Médio. Em 2016 iniciou-se o primeiro curso de Ensino Médio Integrado ao Técnico (EMI), a saber, o curso de Manutenção e Suporte em Informática e desde então começou a receber estudantes indígenas. De 2015 até o segundo semestre de 2018, o *Campus* recebeu 21 estudantes indígenas nos cursos técnicos de nível médio e de nível superior conforma demonstra o quadro abaixo:

Quadro 1: Dados de ingresso, permanência e evasão de estudantes indígenas no *Campus* Guajará-Mirim do IFRO

Curso	Ano / Turma	Quant. de indígenas matriculados	Quant. de indígenas que evadiram	Quant. de indígenas cursando	Quant. de indígenas egressos
Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática Integrado ao Ensino Médio	2016.1	4	3	0	1
	2017.1	5	4	1	0
Curso Técnico em Manutenção em Suporte em Informática Concomitante ao	2016.2	1	1	0	0

Ensino Médio					
Curso Técnico em Biotecnologia Integrado ao Ensino Médio	2017	2	1	1	0
	2018	3	1	1	0
Licenciatura em Biologia/ou Química	2017	1	1	0	0
	2018	2	1	1	0
Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio – Modalidade EJA – PROEJA	2018	3	2	2	0
Total		21	13	7	1

Fonte: Fernanda Léia Batista Souza Estevão (2020)

Dos 21 estudantes indígenas, sete permanecem cursando e em sua maioria apresentam baixo rendimento e baixa frequência.

Diante desses indicadores, o *Campus* tem buscado aperfeiçoar suas ações de assistência estudantil com vistas a promover a inclusão e promover a aprendizagem.

O IFRO dispõe de uma Política institucional de Acesso, Permanência e Êxito, regulamentada pela Resolução 26/CONSUP/IFRO/2018. Essa Resolução se pauta nos princípios: equidade no processo de formação acadêmica dos discentes, sem discriminação de qualquer natureza, formação ampla, visando o desenvolvimento integral dos estudantes, interação com as atividades fins da instituição: ensino, pesquisa, e extensão, descentralização das ações respeitando a autonomia de cada *Campus* e aplicação interdisciplinar das ações oriundas desta política (IFRO, 2018). Por meio dessa política são realizadas transferências de recursos financeiros a alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, para auxiliar em demandas como alimentação, transporte, moradia e saúde.

Essas ações de assistência estudantil são relevantes e contribuem para a permanência dos estudantes, de modo que assegurar a existência desses recursos e ampliá-los é um passo decisivo para a inclusão escolar, todavia, a transferência de recursos, por si só, não só é suficiente para assegurar o êxito dos estudantes. Entendemos ser necessário ampliar a política de assistência estudantil aliando-a a um suporte psicopedagógico mais extensivo, à melhoria do sistema de acompanhamento da rotina escolar e a definição de linhas de ações específicas para a inclusão de indígenas e outros povos e comunidades tradicionais. Ainda segundo Silva (2020), é salutar acompanhar a vida escolar dos estudantes e estreitar o diálogo entre a família e os setores do

Campus, pois muitos estudantes evadem e a instituição desconhece os motivos, por não haver acompanhamento educacional adequado em relação às dificuldades desses estudantes.

No *Campus locus* da pesquisa não há política de permanência e êxito qualificada para os estudantes indígenas que se mudam para a cidade para estudar, o que configura a necessidade de uma política mais sólida direcionada aos estudantes indígenas, que demonstra que o IFRO está engatinhando no processo de acesso e permanência de estudantes indígenas.

O IFRO em conformidade com a lei n.º 12.711/2012 – que dispõe sobre o ingresso nas instituições federais de ensino – e demais legislações de ações afirmativas reserva vagas para indígenas nos cursos técnicos de nível médio, assim como para o ensino superior.

Conquanto que no ensino superior, além desse aporte no ingresso, em 2013 o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Programa de Bolsas Permanência, para possibilitar a permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, e no caso do aluno ser indígena, ele tem direito a uma bolsa com valor em dobro em relação aos demais estudantes. Isso ocorre em razão 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).

Desde 2020 o MEC não autorizou novos ingressos no Programa Bolsa Permanência, ou seja, quem já está contemplado segue recebendo, mas novos ingressantes estão com a situação incerta, ocorrendo, deste modo um visível retrocesso neste programa social. Salientamos que o programa deveria ser aplicado também aos alunos indígenas que ingressam no ensino técnico de nível médio. Se o processo seletivo é diferenciado, as políticas de permanência também deveriam ser.

No ano de 2017 docentes do *Campus* Guajará-Mirim, já preocupados com a permanência e o êxito dos alunos indígenas projetaram um grupo de estudos buscando alternativas de ensino-aprendizagem. A metodologia envolvia aulas de reforço no contra turno, acompanhamento para a realização dos trabalhos escolares e posteriormente, tutoria por pares (um aluno não indígena recebendo bolsa para auxiliar um aluno indígena nas atividades escolares). O grupo de estudo também realizava reuniões com os servidores ligados ao ensino para sensibilizá-los quanto ao trabalho com a diversidade cultural. Mas devido a mobilidade dos servidores em processo de remoção para outros campi do IFRO o grupo desmantelou-se. Isso revela a necessidade de se ter uma política do IFRO para a permanência de estudantes indígenas, depender da disponibilidade dos servidores como ocorre hoje é temerário.

Ao final do ano de 2017, foi criado, na unidade educacional em estudo, o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE, que tinha um representante especialmente designado para tratar das questões atinentes à inclusão dos estudantes indígenas.

O NAPNE optou por continuar com o projeto de monitoria por pares, entretanto, de todos os alunos matriculados nos cursos técnicos integrado no recorte temporal considerado por esta pesquisa, apenas um deles obteve êxito e conseguiu concluir o curso – o que leva a questionamentos da eficácia da metodologia. Mas há que se ponderar também a influência de problemas de ordem pessoal que afetam a participação dos alunos no projeto, como relatado: “Durante a monitoria eu estava passando por problemas pessoais, então não evolui muito. Não conseguia me concentrar nos estudos, e não procurava minha monitora para pedir ajuda. Ela me procurava e tentava me ajudar.” (Herbert dos Santos Aricapu. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2020).

O NAPNE também exerceu papel importante na busca pela permanência e o êxito dos estudantes indígenas. Porém, apesar das práticas realizadas com essa finalidade, o que temos observado é o crescente índice de evasão e retenção desses alunos, por causas diversas. Diante de tais indicadores as demandas de inclusão educacional foram reorganizadas e os estudantes indígenas, desde que não apresentem deficiências, serão acompanhados pela Coordenação de Assistência ao Educando – CAED, até que o *Campus* implante o Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI. Cabe ponderar que o NEABI é um núcleo de estudos e pesquisas, não um núcleo de atendimento pedagógico, não supre, portanto, a necessidade da CAED ou do NAPNE. Nesse sentido, seria conveniente o planejamento e trabalho conjunto entre as três instâncias para se alcançar resultados mais alvissareiros.

Na esteira das reflexões acerca do perfil do *Campus* é relevante considerar o posicionamento do Campus em relação à diversidade étnica e cultural que nele se faz presente, e nesse sentido, apresentaremos a seguir uma breve análise de seus Projetos Pedagógicos, após o que comentaremos sobre o perfil dos estudantes indígenas e seus desafios de permanência e êxito.

Considerações acerca dos projetos Pedagógicos de Curso

De antemão, salientamos que face à evolução jurídica e às demandas sociais é necessário que as escolas incluam em seus documentos norteadores, principalmente nos Projetos Pedagógicos, estratégias de valorização e respeito à diversidade política e cultural dos povos indígenas, de forma coerente com a prerrogativa constitucional do direito à diferença e do direito à pluralidade cultural. De igual modo fazem-se necessárias políticas institucionais que deem conta da diversidade constitutiva da comunidade escolar, valorizando e apoiando as especificidades e, contribuindo para a igualdade de oportunidades a todos.

O *Campus* Guajará-Mirim oferta 140 vagas anualmente para cursos de EMI. São 70 vagas para o Curso Técnico em Biotecnologia Integrado ao Ensino Médio e 70 para o curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio.

Ambos os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) analisados apresentam uma visão sintética da carreira, compreendendo os seguintes aspectos: perfil, missão, contexto histórico e geográfico, objetivos, concepções e organização pedagógica.

A relação trabalho-ciência-cultura, que é a base de uma Educação Profissional e Tecnológica emancipadora, não foi considerada. Percebe-se, portanto, uma desvinculação dos PPCs em relação às bases teóricas da EPT, pois não traça proposta pedagógica para o diálogo intercultural com a diversidade do entorno do Campus e nem mesmo menção ao acolhimento e inclusão dos povos indígenas nos referidos cursos. Não expressam, portanto, nenhuma preocupação com o diálogo intercultural, com o empoderamento das minorias étnicas que se abrigam no mesmo território que o *Campus* e nem mesmo com a preservação de seu patrimônio histórico e cultural. Aliás, os documentos analisados sequer referenciam a existência das etnias que já frequentam as aulas no Campus, e não preveem ações para atendimentos de suas necessidades educacionais específicas, mostrando a clara necessidade de aproximação dos eixos ‘diversidade’ e ‘escola’.

Veiga (2013, p. 9), explica que a construção do Projeto Pedagógico “exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo”. Porém, notamos que nos PPC analisados não são apresentados atos operacionais para o trato com a diversidade cultural, inexistindo planos de ações voltados para a inclusão e o enfrentamento da evasão e da retenção dos estudantes indígenas.

Tais questões deveriam ser contempladas, pois 91% da área do Município de Guajará-Mirim é ocupada por terras indígenas e áreas de preservação ambiental. Na apresentação dos PPC analisados não há sequer menção ao contexto socioeconômico de Guajará-Mirim no que tange a essa característica socioterritorial, que lhe importa pedagogicamente.

Ressaltamos ainda que, apesar do projeto pedagógico do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio ter sido criado recentemente para substituir o Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, no qual a permanência dos estudantes indígenas já representava significativo desafio, o projeto se silencia a respeito da temática, tornando a prática da inclusão indígena e a educação intercultural fragmentos de tentativas individuais por parte de alguns professores e técnicos, e não um projeto coletivo e institucional. O referido documento

transparece uma educação pensada para um grupo homogêneo e idealizado em consonância com padrões coloniais, diferente do real, que se apresenta na escola.

Diante do exposto consideramos fundamental reformular os Cursos técnicos Integrados ao Ensino Médio, a começar por seu documento basilar – o PPC, com foco nos desafios educacionais concretos que se apresentam na práxis pedagógica cotidiana. Essa reformulação não deve ser meramente formal, documental, mas se expressar numa pedagogia ativa, que envolva toda a comunidade escolar. Portanto, nos posicionamos em alinhamento a Candau (2016):

Não acreditamos na padronização, em currículos únicos e engessados e perspectivas que reduzem o direito à educação a resultados uniformes. Acreditamos no potencial dos educadores para construir propostas educativas coletivas e plurais. É tempo de inovar, atrever-se a realizar experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais “outros”, mobilizar as comunidades educativas na construção de projetos político-pedagógicos relevantes para cada contexto (CANDAU, 2016, p. 06).

É fundamental que o *Campus* pense seus projetos pedagógicos de cursos considerando sua realidade geo-história, estudando seus desafios e desenhando caminhos próprios para superá-los. Com isso, sua política de permanência e êxito tende a se tornar mais eficiente e eficaz. Esses PPCs precisam ser necessariamente interculturais, pois a interculturalidade

[...] parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos-, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (CANDAU, 2014, p. 1).

Considerar a interculturalidade no campo educacional é afirmar que a escola precisa enxergar a diferença e as identidades, que são plurais e processuais (em constante movimento). Essas identidades não devem ser vistas como “problema” ou como “trabalho a mais” para o corpo docente e técnico, mas como elementos que enriquecem os processos pedagógicos e desafiam a práxis educacional, instigando-a a se tornar mais integradora, dialógica e democrática. As diferenças devem ser reconhecidas e valorizadas em busca de relações igualitárias entre os grupos e de compensação histórica às sistemáticas políticas de exclusão que marcam a vida social brasileira.

Conforme Marise Ramos, “um projeto de ensino médio integrado tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura deve buscar o histórico conflito existente em torno do papel da escola, de formar para a cidadania ou para o trabalho produtivo” (RAMOS, 2005, p. 106). Se a intenção do IFRO é formar cidadãos capazes não só de produzir, mas de compreender os processos do mundo do trabalho de forma crítica, é indispensável que essa dimensão cidadã seja incluída também dos povos e indígenas que chegaram à instituição e dos que ainda batem à

sua porta. E se tratando da inclusão de estudantes indígenas na EPT, deve-se dar a devida importância ao eixo ‘cultura’, para que esta venha a ser o elemento integrador dos conhecimentos e saberes tracionais com os saberes gerais e para o trabalho, possibilitando a interculturalidade.

Perfil dos estudantes indígenas

Os estudantes indígenas ingressantes nos cursos de Ensino Médio Integrado do IFRO – *Campus* Guajará-Mirim no período de 2016 a 2019 tinham, ao período do ingresso, entre 15 e 23 anos de idade. 57,1% eram do sexo feminino e 42,9% do masculino. Desse total 85,7% (12 alunos) eram da etnia Wari’, 7,1% (01 aluno da etnia Macurap e 7,1% (01 aluno) da etnia Aricapu.

Os subgrupos Wari’ presentes ou que já estiveram presentes na composição do corpo discente do *Campus* Guajará-Mirim são OroNao (50%), OroWaram (33,3%), OroMon (8,3%) e KaoOroWaje (8,3%).

Os diversos subgrupos relacionam-se entre si para fins de trabalho, política, festas, rituais religiosos e matrimônio. No que se refere à cultura matrimonial, até antes da conversão ao protestantismo, nas décadas de 1950 e 1960 era comum praticarem a poliginia, especialmente a de tipo sororal, em que o homem indígena desposava simultaneamente sua esposa e uma ou mais de suas cunhadas (irmãs da esposa), sendo esta prática rara hoje em dia.

Aparecida Vilaça (2004) apresenta com diligência os subgrupos Wari analisando o caráter historicamente determinado dessas unidades, incluindo as transformações experimentadas após o chamado processo de pacificação. A autora destaca que “dentre outras transformações, os membros dos diferentes subgrupos passaram a co-habitar o mesmo território, e o pertencimento a um determinado subgrupo, antes suscetível a mudanças decorrentes de ações e escolhas dos indivíduos, tende a ser fixado pela necessidade de carteiras de identidade e outros documentos, nos quais o subgrupo surge como um sobrenome” (VILAÇA, 2004, p. 2)

Tais subgrupos não se originaram ao mesmo tempo, mas no decorrer das divisões e migrações, foram se originando um dos outros. Segundo Vilaça (2004) “não há um discurso único quando indagamos aos *Wari* sobre a origem dos subgrupos, mas pode-se dizer que há uma dimensão histórica sempre presente, mesmo quando recorrem ao mito para explicar essa origem”.

Após sete décadas de contato Inter étnico contínuo e intenso, mediado primeiramente pelo SPI, depois pela FUNAI e por organizações religiosas, as transformações culturais sofridas

pelos Wari' são profundas. "Pacificados", ou seja, violentados em seus modos de ser e proceder, convertidos e identificados, já não praticam o canibalismo e a guerra, e relacionam-se com os não indígenas em demandas variadas, contudo, optaram por manter os não indígenas como *wijam* (inimigos), resistindo a ceder suas mulheres aos "brancos" ou a contrair núpcias com elementos da sociedade nacional hegemônica. Dialeticamente, buscam cada vez mais o contato, desejam estar próximos da cidade e usufruir das tecnologias dos *wijam* da cidade, fazendo isso por opção, mas sem abrir mão de sua identidade indígena, que agora não é somente indígena, mas também branca. Na explicação de Vilaça (2000, p. 69),

Eu diria que os Wari' querem continuar a ser Wari' sendo Brancos. Em primeiro lugar porque desejam as duas coisas ao mesmo tempo, os dois pontos de vista. Os outros inimigos, aqueles que trouxeram para junto de si, como os OroWin, tornaram-se logo Wari'. É isso o que acontece com a proximidade completada pelo casamento: a identidade. Os Wari', pelo que entendo, não querem ser iguais aos Brancos, mas mantê-los como inimigos, preservar a diferença sem no entanto deixar de experimentá-la. Nesse sentido, vivem hoje uma experiência análoga à de seus xamãs: têm dois corpos simultâneos, que muitas vezes se confundem. São Wari' e Brancos, às vezes os dois ao mesmo tempo, como nos surtos dos xamãs. Se antes aos Wari' cabia a experiência indireta de uma outra posição, a posição do inimigo, hoje experimentam-na em seus corpos.

Esse desejo de aproximação concomitante à manutenção e afirmação da própria identidade não é, ao que parece, exclusivo dos Wari', mas pode ser visto também em outras etnias, como nos sugere o estudante Herbert dos Santos Aricapu: "Para mim ser indígena é isso. Ser guerreiro, batalhar pelo meu próprio nome, conquistar a minha própria história que está escondida e mostrar para o mundo inteiro que eu existo".

O IFRO, assim como as demais instituições orientadas à oferta da EPT podem e devem colaborar para esse processo de compreensão e valorização das identidades, auxiliando os estudantes a conquistarem a própria história e a se afirmarem enquanto sujeitos capazes de ação. A maioria dos estudantes indígenas (64,7%) optou pelo Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática Integrado ao Ensino Médio, e 35,7% escolheu o Curso Técnico em Biotecnologia Integrado ao Ensino Médio.

Notamos que nos anos de 2016 e 2017 o *Campus* recebeu maior número de alunos indígenas que nos anos seguintes, pois nos anos de 2018 apenas 03 indígenas se matricularam e no de 2019 não houve novas matrículas de alunos indígenas em algum curso de EMI da referida unidade escolar. Ao que parece isso é uma tendência na medida em que a evasão desestimula outros indígenas a ingressarem no *Campus*.

Notamos também que todos os estudantes indígenas da etnia Wari' mantiveram residência em terras indígenas durante o curso, alguns indo e vindo das aldeias todos os dias, outros ficavam na cidade e quando possível iam para suas casas na aldeia. Já os dois das etnias

Macurap e Aricapu residiram na zona urbana de Guajará-Mirim. Os dois alunos indígenas das etnias Macurap e Aricapu não nasceram em terras indígenas e um deles nunca visitou uma aldeia, mas ambos se identificam como indígenas.

Em relação aos alunos Wari', 35,7% residiam na TI Igarapé Lage, 35,7% na TI Pacaás Nova, e 14,3% na TI Rio Negro Ocaia.

Salientamos ainda que 100% dos estudantes indígenas matriculados nos cursos de EMI recebiam auxílio financeiro dos programas de assistência estudantil do IFRO. O valor recebido, contudo, não era suficiente, em alguns casos, para garantir a subsistência dos alunos.

No término do ano letivo de 2019 o *Campus* contava com apenas 04 alunos indígenas com a matrícula ativa: duas estudantes Wari', um aluno Aricapu e uma aluna da etnia Macurap. Três deles ficaram retidos na série que cursavam naquele ano e um não alcançou média em algumas disciplinas, mas foi aprovado pelo conselho de classe para progressão para a série seguinte.

Outro dado importante identificado na primeira fase da pesquisa é que todos os estudantes indígenas que foram aprovados em regime de progressão parcial sob condição de cursar a disciplina que não alcançou média no período seguinte não obtiveram êxito na disciplina que cursavam em dependência.

No que se refere ao conhecimento da cultura brasileira hegemônica, notou-se que os estudantes apresentavam um conhecimento relativo (limitado) e com razoável compreensão da Língua portuguesa, mas que em alguns casos era insuficiente para possibilitar-lhes compreender os processos escolares do *campus*.

Interculturalidade e as Narrativas do eu: caminhos para o entendimento dos fatores de evasão, permanência e êxito.

Neste subtópico prosseguiremos com as reflexões acerca da interculturalidade e na sequência apresentaremos, com base nas narrativas dos colaboradores suas interpretações sobre fatores que contribuíram para seu sucesso ou insucesso escolar na educação profissional de nível médio na modalidade integrado.

As narrativas aqui analisadas estarão dispostas na íntegra em anexo a este trabalho. Essas histórias de vida foram registradas nos anos de 2019 a 2020. Os narradores são jovens entre 18 a 28 anos de idade, a maioria jovens estudantes, moradores de comunidades indígenas ou no município de Guajará-Mirim e o que todos têm em comum é terem dentre os anos de 2016 a 2019 ingressado na educação profissional de nível médio no *Campus* Guajará-Mirim do IFRO.

Antes de explorarmos esse fértil material teceremos algumas breves ponderações acerca dos desafios da educação intercultural.

A racionalidade moderna caracteriza-se, dentre outras coisas, pela disciplinarização (compartimentação do conhecimento em disciplinas), pela hierarquização do conhecimento e pela invalidação, exclusão e apagamento das formas e sistemas de pensamento que fogem à sua lógica. Trata-se, segundo Santos e Meneses (2009), de um pensamento abissal, que mais do que criar fronteiras entre o *logos* europeu judaico-cristão e os demais *logos*, cria um abismo que impede o contato e a coexistência entre as diferentes formas de saber.

Essa racionalidade anulou esses conhecimentos outros, tratando-os como ilegítimos, primitivos e ilógicos. Assim, ao passo em que as metrópoles européias empreendiam o colonialismo econômico, empreendiam também a colonização da cultura. Mendes (2017) destaca que a colonialidade se apresenta como fenômeno de negação arbitrária dos modos de ser e dos saberes das sociedades tradicionais que não contemplam dos parâmetros reduzidos e fragmentados do projeto de saber eurocentrado, e que a educação intercultural é essencial a um mundo mais ético, justo e plural. Nessa mesma esteira de pensamento Menezes (2011) advoga que a interculturalidade se apresenta como imperativo ético de reconhecimento do outro, onde o diálogo configura um exercício de justiça – a justiça que devemos aos povos originários.

A educação intercultural vai de encontro à estrutura escolar. Conforme Santiago, Akkari e Marques (2013, p. 77), “Assumida como obrigatória durante a segunda metade do século XX, a escola contemporânea foi formada com base em uma nação, uma bandeira, um idioma. Todos esses elementos foram considerados no singular”. A escola enquanto aparelho ideológico de estado (ALTHUSSER, 1970) foi projetada, portanto, como instrumento de produção de uma identidade homogênea e de corpos docilizados, obedientes às leis do Estado e às demandas do trabalho. Assim, uma educação intercultural é antes de tudo uma escolha político-pedagógica que se posiciona na contramão da matriz ideológica presente na institucionalização da educação pública, questionando a violência de seu processo e promovendo o reconhecimento e valorização da diversidade como forma de inclusão e redução das assimetrias socialmente produzidas.

A educação intercultural é relevante para a redução da violência nas escolas (inclusive a institucional), e para a elaboração de crítica fundamentada acerca das hierarquizações sociais, sendo eficaz, ainda, na promoção do diálogo e na compreensão das identidades e diferenças, contribuindo para superar visões essencializadas e estereotipadas sobre as identidades e diferenças. Isso porque,

A interculturalidade crítica, como ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, viabiliza maneiras diferentes de se viver e saber, e busca o desenvolvimento e a criação de

compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos ‘outros’ de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras (WALSH, 2009, p. 25).

Destarte, a educação intercultural permite-nos visualizar horizontes mais amplos de conhecimento, de relações entre as pessoas e destas com a natureza, contribuindo para superar o pensamento abissal instituído pelas práticas coloniais que moldaram nosso continente desde o final do século XV.

Nesse sentido, conduzir ações pedagógicas sob o eixo da interculturalidade implica em “propor diálogos que buscam a construção de relações recíprocas, de respeito ao saber que vem do outro numa atitude de escuta e interlocução com estes saberes. É pensar também questões relevantes que interferem no cotidiano de diferentes comunidades que reconstróem o conhecimento e modificam as relações sociais” (MENEZES, 2011, p. 328). Esse diálogo intercultural apresenta dificuldades e oportunidades para ambos os sujeitos envolvidos na relação. Para não fazermos mera apologia, apresentando cenários utópicos, buscaremos contextualizar essas dificuldades com base nas observações empíricas realizadas em campo ao longo desta pesquisa. Desse modo discutiremos, ainda que de maneira breve, os desafios enfrentados pelos estudantes indígenas no IFRO – Campus Guajará-Mirim com base nas entrevistas de história oral registradas ao longo da pesquisa.

Primeiramente cabe dizer que o IFRO, enquanto instituição pública de ensino tem o dever de promover a inclusão educacional, efetivando o direito constitucional à educação. É seu dever assegurar o acesso e prover meios que facilitem a permanência e o êxito dos estudantes, com especial atenção às demandas daqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica – como é o caso dos indígenas. Esses estudantes são vistos como vulneráveis tanto do ponto de vista socioeconômico como ambiental, devido: 1- à intrusão territorial que seus territórios tradicionais têm sofrido; 2- o assédio de traficantes e mineradores; 3- baixas oportunidades econômicas; 4- baixo nível de compreensão da cultura e da legislação brasileira, dentre outros fatores.

Se garantir o acesso à educação hoje já não é mais tão difícil - graças às políticas de ações afirmativas, assegurar a permanência e o êxito é questão complexa e engloba desafios de ordem material, cultural e pedagógica. Quanto ao primeiro aspecto, no caso apresentado, o transporte escolar é o primeiro desafio. Sem transporte contínuo muitos estudantes indígenas precisam se mudar para a cidade, onde o custo de vida é elevado e, em alguns casos, inviabiliza a permanência no curso, como no caso relatado por Janaína OroWaran:

Era difícil o transporte para aldeia Lage Velho e minha família não tinha condição de pagar o aluguel para mim na cidade. Foi muito difícil para mim morar aqui sozinha. Tinha muita preocupação com minha família e eles também se preocupavam muito comigo por eu estar longe (Janaína OroWaran. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estêvão, 2020).

As demandas materiais dos alunos, no que reporta à permanência no Instituto, são atendidas de forma total ou parcial pela Política de Acesso, Permanência e Êxito (PAPE/IFRO), já mencionada anteriormente. Esta política tem por escopo ampliar as condições de acesso, permanência e êxito na educação. Busca proporcionar aos estudantes igualdade de condições de permanência em sua jornada acadêmica, primando pela democratização e universalização do atendimento, com ênfase aos discentes com necessidades específicas, aos oriundos do campo, aos de origem indígena e quilombola e a todos os demais em situação de vulnerabilidade (IFRO, 2018).

O Regulamento dos Programas de Assistência Estudantil (REPAE) do IFRO (Res. n.º 23/REIT - CONSUP/IFRO/2018), além dos programas de auxílio financeiro, também criou o atendimento universal, através do Programa de Atenção à saúde e apoio ao ensino, pesquisa e extensão – PROSAPEX, que é desenvolvido por meio de ações de atenção à saúde e apoio biopsicossocial, ações de acompanhamento e suporte ao ensino, ações Pró-cidadania, e ações de Incentivo a Atividades Esportivas e Lazer. Essas ações podem ter apoio financeiro, ou não, dependendo das disponibilidade orçamentária da unidades.

Por meio dessa política o IFRO disponibiliza auxílios financeiros aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (indígenas e não indígenas), mediante cadastro em um edital anual e nos limites do recurso disponibilizado pela União para a assistência estudantil. Os auxílios estudantis são disponibilizados por meio dos programas: PROMORE- Programa de Auxílio à Moradia, PROAP- Programa de Auxílio Permanência, PROAC- Programa de Auxílio Complementar.

Em 2018, o REPAE instituiu o Programa de Auxílio a Permanência em substituição aos Programas de Auxílio ao Transporte – PROCAT e o Programa de Auxílio a Alimentação – PROCAL. Para os estudantes indígenas pode ser considerado um retrocesso da política, pois o auxílio transporte poderia facilitar as idas para suas comunidades regularmente.

Na confluência da falta de transporte escolar ou de sua oferta irregular, da distância geográfica entre o *Campus* e as aldeias e com as possibilidades advindas dos recursos da assistência estudantil, mudar-se para a cidade é, em muitos casos, a única opção para os indígenas que desejam fazer um curso profissionalizante.

As transformações decorrentes dessa experiência de deslocamento, contudo, costumam resultar em impactos profundos sobre a identidade e a subjetividade desses sujeitos, a ponto de, em alguns casos, eles próprios pedirem para retornar à aldeia (evadindo do curso) por se sentirem desterritorializados ou inaptos para vida no novo ambiente; ou de seus familiares interromperem seus estudos, levando-os de volta para a comunidade originária no intuito de protegê-los de perigos iminentes. Esse retorno costuma ocorrer não sem conflitos e mesmo quando passa pela escolha dos estudantes indígenas é uma escolha difícil.

A seguir apresentaremos alguns excertos das histórias de vida registradas que indicam os desafios de viver na cidade e de estudar no IFRO na perspectiva dos estudantes indígenas.

É muito difícil pra mim ficar longe dos meus pais porque a vida aqui na cidade é diferente da aldeia... É muito diferente! Mesmo eu vivendo aqui na cidade eu não pego a cultura, a cultura dos brancos, porque a minha cultura é diferente. Tem dia que me dava vontade de sair por aí, pescar, ir ao rio tomar um banho, só que não tinha nada. Por que aqui é fechado, tudo é fechado... Lá na aldeia tem muita liberdade: você sai pra pescar, tomar um banho, às vezes você sai pra roça também pra ajudar os pais. Na cidade é diferente, a cultura do branco é diferente. Também é diferente minha cultura (Rosa OroNao. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2020).

Para quem está sob o impacto do novo modo de vida, o trabalho da memória não cessa de fazer comparações:

Na comunidade Sotério, na TI Paccás Nova não tem assaltante, não tem bandido. Aqui na cidade eu tenho medo de andar a noite sozinha. Eu não me sinto bem aqui na cidade não. A maior coisa... que eu mais tenho medo é sair à noite e acontecer alguma coisa, por que eu não conheço ninguém. Eu acho que pra mim isso que é diferente, por que na aldeia eu saio à noite, vou passear, ver os parentes e aqui na cidade não tenho parentes para ver e não tenho nenhuma segurança de andar nas ruas (Rosa OroNao. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2020).

De igual modo, a saudade da família é elemento recorrente, e a distância entre a cidade e a aldeia é outro fator que dificulta o encontro, conforme relata Beatriz OroNao:

Tenho família aqui na cidade: meu primo e minha tia, mas sinto falta dos meus pais e dos meus irmãos. Só estou aqui porque quero terminar meus estudos, lá não tem Ensino Médio. Tenho seis irmãos. Só vejo eles duas vezes por ano, nas férias, porque é uma viagem cara e demorada. Vou de barco mesmo, é longe. Saio daqui de noite e chego lá no outro dia seis horas da tarde. (Beatriz OroNao. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2019).

No que se refere aos desafios de estudar no IFRO as narrativas apresentaram dificuldades concernentes a aprendizagem de Matemática, Química, Física, Inglês e Português e também fatores impactantes na aprendizagem e no convívio, como a timidez e, sobretudo, situações de *bullying* e preconceito por eles experimentadas:

Aqui no IFRO é um pouco diferente, os meus colegas não falam muito comigo não. Eu achei a relação com os meus colegas muito diferente da que eu tinha com os meus colegas lá do Simon... (Rosa OroNao. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2020).

Uma coisa que entendi naquele ponto é que não é só a questão familiar que dificulta o indígena em relação a estudar na cidade, não é só a questão da família ou de ficar grávida ou não, mas é um grande desconforto que a gente sente, vamos dizer assim, em relação às pessoas que têm um certo preconceito, sabe?. Você tem que chegar naquele local, vamos dizer assim, no mínimo despercebido (Otoniel OroMon. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2019).

Não se trata, contudo, de mera impressão ou de preconceito sutil, mas de violência ora sutil, ora explícita e reiterada, seja por meio da exclusão de grupos de estudo, da desconfiança da capacidade do indígena ou do ódio expresso mesmo quando ele se destaca em uma atividade, como no caso do gol relatado por Otoniel

[...] Eles começaram a gritar “saí daí índio, vai para a sua terra, vai caçar macaco. Me chamaram de macaco, de arara e tal... “Vai para a sua terra, aqui não é sua terra não”. Eu fiquei decepcionado porque estudei três anos com aquela sala, três anos passei junto deles, passamos por muitas coisas, recuperação... Sei lá o que mais eu passei junto com eles. Fiquei indignado, peguei a bola e chutei em direção ao banco de reserva deles, fiquei com raiva. Aí o Sidney veio e disse “Calma, calma, por mais que a gente esteja perdendo a gente pode entrar com recurso para tirar os pontos deles, por que isso daí não é coisa que se faça.” (Otoniel OroMon. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2019).

Além do preconceito, do *bullying*, da humilhação social há ainda outros componentes bastante desafiadores: a compreensão da língua Portuguesa, da Matemática e de outras disciplinas, além do fator timidez:

Vi o Schoaba e o seu Gomes explicando... Mas só que eu não entendia totalmente as palavras. O Schoaba usava mais as palavras técnicas e eu não conseguia entender aquilo, ficava imaginando o que era, o que poderia ser.... Ia perguntar para ele, mas assim, com vergonha eu não pude nem chegar perto dele na época. Aí foi naquele ponto que comecei a criar curiosidade com as palavras, comecei a buscar informações nos dicionários e tal, e comecei a interpretar aquilo ali e tentar colocar aquelas palavras no meu vocabulário. (Otoniel OroMon. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2019).

É difícil Matemática, é difícil Inglês. Eu estudava muito e não aprendia. E tinha também o nervosismo... Perguntava e o professor me explicava, perguntava e ele me explicava outra vez, perguntava e a professora de empreendedorismo dizia: “Fique calma, vou te explicar outra vez”. Também era muito difícil juntar dinheiro pra pagar o aluguel, a luz, a comida... Minha irmã Renilda junto comigo, me ajudando, mas era difícil. Daí peguei malária, peguei umas cinco ou sete malárias, fiquei muito doente, aí falei com meu pai: “Pai, quero afastar um pouco do estudo”. Foi por isso que eu desisti e voltei pra aldeia. (Janaína OroWaram. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2019).

Somadas à barreira linguística e as dificuldades inerentes às disciplinas citadas, ainda é preciso considerar fatores motivacionais e conexos aos sentimentos de identidade e pertencimento, que podem desviar a atenção do aluno e prejudicar seu desempenho escolar:

Apesar de todos falarem que eu sou inteligente, eu acho que tenho um problema, eu não nasci para estudar. Não entendo o que acontece comigo, eu estudo, mas fico pensando em desistir. Algumas pessoas pensam que é por alguma dificuldade nas provas ou nos trabalhos. Mas não é. Dificuldade eu tenho, mas quando preciso tirar uma nota eu

estudo e consigo. Quando eu quero, eu consigo. [...] Eu não tinha dificuldade de aprendizagem, mas me sentia deslocado, achava que aquilo não era para mim, não era o meu lugar (Ítalo OroWaran. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2019).

A evasão escolar nem sempre é uma escolha do aluno, às vezes é uma imposição da família. Em entrevista com um dos estudantes Wari' que foi retirado da escola pelos pais, ficou evidente sua insatisfação. Esse jovem, ao retornar para a aldeia não aceitou continuar morando na oca dos pais, mas construiu a sua própria, no perímetro da aldeia, mas mais distante das demais, indo viver sozinho¹. No caso em tela, o irmão mais velho desse jovem havia sido assassinado quando cursava curso superior na cidade, e diante da tragédia a família decidiu trazer de volta para casa o outro filho, de modo a protegê-lo.

O total de entrevistados afirmou preferir a vida na aldeia, mas reconheceu a importância de concluir os estudos – o que só lhes é facultado se mudarem-se para o espaço urbano, uma vez que o Ensino Médio e o Ensino Técnico não são ofertados nas aldeias. Desse modo, vivem nessas dualidade entre a contingência e a vontade, de modo que o desejo ou necessidade de estar em dois mundos e de constituir-se a partir desses dois mundos talvez seja a marca estrutural das culturas indígenas presentes no *Campus*: “Sempre tem duas coisas que um indígena tem que fazer: é tentar entender a educação que a sociedade não indígena oferece e ao mesmo tempo manter a sua própria cultura” (Otoniel OroMon. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estevão, 2019). Essa é a noção de interculturalidade por excelência. Mas é muito claro para o indígena quando ele precisa acionar seu lado “de branco” ou seu lado “de indígena”, ocorre que esse pensamento inclusivo, essa abertura ao outro como nos fala Lévi-Strauss não está claro para os não indígenas a quem os ameríndios chamam de “brancos”.

Os estudantes indígenas que ingressam no IFRO provêm de um mundo em transição, híbrido, mas ainda assim bastante diferente do nosso. Sua língua, cultura, seus sistemas de pensamento, suas epistemologias e formas de aprender são ainda um enigma que o IFRO não conseguiu de todo desvendar, de modo que apesar de todo o esforço de seus profissionais em estudar os registros sobre essa cultura, aproximar-se, pôr-se em diálogo, ainda agem experimentalmente, por tentativa e erro.

¹ Trata-se de comportamento raro, pois na cultura Wari' os jovens só costumam sair da casa dos pais por ocasião do casamento, passando a viver em oca própria próxima à família da esposa, ou próxima de sua própria família, frequentemente revezando a vida entre os dois espaços. Ir estudar na cidade não significa, desse modo, um rompimento com a vida familiar e com o vínculo à oca paterna, pois a expectativa dos pais e da comunidade é a de que o jovem estudante retorne ao seu núcleo familiar e comunidade para contribuir com ela. Assim, mesmo estando fora a antiga casa ainda seria sua casa.

Para os alunos, além dos desafios de ordem material, que dificultam a permanência, e dos reptos concernentes à inclusão e integração no espaço escolar (especialmente a convivência com os colegas), há os de compreensão da nova cultura escolar e da modalidade educacional selecionada, qual seja: a Educação Profissional e Tecnológica. A EPT ofertada na modalidade Ensino Médio Integrado, ao ter como norte a formação para o trabalho e para o exercício da cidadania conjuga a base propedêutica e a base técnica buscando integrar teoria e prática em perspectiva crítica, capaz de levar à compreensão dos processos subjacentes à ordem socioeconômica vigente.

Realizar essa integração em uma estrutura curricular compartimentada e fragmentada em 16, 17 disciplinas por ano não é fácil. Essas dificuldades são ainda maiores quando não se tem pleno domínio da língua, não se possui um vocabulário elementar dos termos-chave e não se possui, em seu universo cultural, referenciais do que está sendo ensinado. Maria Aparecida Xavier Silva, que estudou esse problema tendo como referência os alunos indígenas do *Campus Amajari*, em Roraima, indica a tradução cultural como recurso necessário para promover a aprendizagem de estudantes indígenas (SILVA, 2020), tendo, inclusive, desenvolvido um glossário com os vocábulos centrais das disciplinas, com suas respectivas traduções culturais/significados para os indígenas. Apesar de nem sempre ter havido equivalente cultural para os termos, o recurso desenvolvido pela pesquisadora tem se mostrado favorável à aprendizagem.

Para os alunos indígenas do *Campus Guajará*, as dificuldades de compreensão e aprendizagem que enfrentam são vistas como intimamente ligadas à sua identidade e cultura, como se não se fizessem presentes também nos alunos de outras etnias. Ao nos referirmos a isso não pretendemos negar as implicações da identidade étnica nos processos de aprendizagem, pois estas são sim componentes muito significativos, mas pretendemos afirmar que novas metodologias, novas organizações curriculares e adaptações poderiam favorecer a aprendizagem de todos, sobretudo se partisse de uma perspectiva crítica e decolonial.

Com base nas narrativas apreendidas elaboramos os quadros abaixo, que sintetizam: 1- as causas do insucesso escolar, 2- os fatores que colaboraram com o êxito escolar nos cursos de EMI e 3- por último sobre algumas sugestões de melhorias no trato sócio pedagógico dos estudantes indígenas, que podem aumentar suas oportunidades de êxito escolar.

Segundo Dore e Lüscher (2011) o termo evasão escolar pode ser usado para se referir a diversas situações, como a saída do aluno da escola, a saída do aluno do sistema de ensino, e até mesmo a não conclusão de um determinado nível de ensino ou abandono da escola e posterior

retorno. Neste estudo usamos o termo para nos referir aos alunos que abandonaram o curso sem concluir todo o percurso formativo.

As narrativas dos colaboradores da pesquisa evidenciaram diversas situações que podem ser consideradas motivações para a evasão e repetência, bem como para o êxito.

Para apresentar esses dados adotamos as perspectivas de Rumberger (2004, APUD DORE E LÜSCHER, 2011) que ao estudar as causas de evasão as classifica em dois grupos: problemas de perspectiva individual e problemas de perspectiva institucional. O âmbito individual engloba os valores, comportamento e atitudes dos alunos, que demonstram ou não seu engajamento com a aprendizagem e demais membros da comunidade escolar. O âmbito institucional considera a família, a escola, a comunidade e os grupos de amigos.

Quadro 2: Fatores relacionados à evasão e ao fracasso escolar

Perspectiva Individual	Perspectiva institucional
- Mudança para a cidade. - Medo/Insegurança. - Saudade. - Timidez ou vergonha. - Dificuldades financeiras. - Necessidade de trabalhar. - Problemas na educação escolar indígena. - Doença. - Dificuldade em lidar com equipamentos de informática. - Falta de interesse em marcar horário de atendimento individual com o professor para tirar dúvidas. - Falta de compromisso em participar dos projetos de estudo extraclasse. - Crise de identidade.	- Lacunas na aprendizagem deixadas pelo Ensino Fundamental/Educação Escolar Indígena. - Barreira linguística. - Conflito familiar. - Dificuldade nos trabalhos em grupo e em apresentação de seminários. - Falha na comunicação sobre o curso. - Falta de informações claras sobre as expectativas do curso. - Insuficiência do auxílio financeiro para a assistência estudantil. - Preconceito e Discriminação. - Metodologias de ensino e de avaliação que não valorizam os saberes e formas de expressão que melhor favorecem o bom desempenho dos indígenas.

Fonte: Fernanda Léia Batista Souza Estêvão (2021)

Os componentes curriculares que os alunos tiveram mais dificuldades foram: Matemática, Física e Língua Portuguesa, sendo esses os mais citados pelos entrevistados. Alguns, entretanto tiveram dificuldades nos componentes curriculares que compõe o eixo profissionalizante do curso.

Entre as disciplinas que os alunos indígenas mais gostaram as mais citadas foram Filosofia, Artes, Sociologia, Educação Física e disciplinas da área da Informática. Outro fator que chamou a atenção e que se faz presente em todas narrativas é a qualidade do ensino ofertado pelo IFRO e, em especial o desempenho dos professores, que foram elogiados por todos os colaboradores da pesquisa.

Ao analisar a narrativa do aluno indígena egresso do *Campus* Guajará-Mirim podemos apontar também fatores que contribuíram para seu bom desempenho acadêmico, como por exemplo, a disposição em estudar Filosofia mesmo havendo em sua comunidade a cultura de rejeitar essa disciplina:

A maioria dos alunos que estuda no Iata não aceita estudar filosofia. Eles são dispensados da disciplina quando entregam uma declaração à coordenação dizendo que aquela disciplina entra em conflito com a cultura do povo da comunidade. Eu não liguei para isso. Meu tio me perguntou se eu queria uma declaração para entregar no IFRO, para ser dispensado da disciplina. Eu não quis. Porque eu via oportunidade em tudo, e era uma matéria que poderia apresentar algo a mais e eu não queria perder a oportunidade de conhecer mais sobre as teorias filosóficas. (Otoniel OroMon. Entrevista concedida a Fernanda Léia Batista Souza Estêvão, 2019).

Os fatores relacionados ao êxito escolar ocorreram principalmente no âmbito individual – comportamento, atitudes e valores próprios do aluno –, mas também no âmbito institucional – ações desenvolvidas pela gestão e professores da comunidade acadêmica do IFRO na época.

Quadro 3: Fatores de êxito escolar

Âmbito individual	Âmbito Institucional
- Disposição para os estudos. - Interesse por pesquisa. - Participação em projeto de pesquisa e extensão. - Engajamento com a escola e servidores. - Estabelecimento de relações com alunos estudiosos, capazes de contribuir com o seu desempenho escolar	- Mediação da relação do aluno com o corpo docente, para esclarecer dúvidas. - Transferência de auxílios financeiros através dos programas da assistência estudantil; - Acompanhamento psicossocial da Coordenação de Assistência ao Educando. - Projeto de monitoria.

Fonte: Fernanda Léia Batista Souza Estêvão (2021)

Os dados coletados também nos deram suporte para algumas sugestões de melhorias nos processos de acesso, inclusão e permanência dos estudantes, pois, entender as causas da evasão é o caminho para encontrar soluções que colaborem com o êxito dos estudantes.

Com base nas narrativas dos estudantes, nas observações feitas no ambiente escolar, bem como nas análises dos documentos institucionais, foi possível aventar ações capazes de favorecer a vida escolar dos estudantes indígenas, dando-lhes mais oportunidades de êxito.

Quadro 4: Sugestões de melhorias nos processos de acesso, inclusão e permanência dos estudantes indígenas.

Ações Pedagógicas	Ações Administrativas
- Realizar as adaptações curriculares e metodológicas necessárias ao favorecimento da aprendizagem - Repensar as metodologias de avaliação, em especial o uso de seminários (ponto de angústia relatado pelos estudantes indígenas) - Orientar os trabalhos em grupo e mediar os eventuais conflitos - Educar para o convívio com a diversidade - Coibir o <i>bullying</i> e o preconceito étnico-racial - Favorecer o conhecimento linguístico e cultural das culturas indígenas - Aperfeiçoar o diálogo professor-aluno, com orientações claras e assertivas em relação às expectativas curriculares - Promover ações de valorização dos saberes prévios dos alunos indígenas, bem como prover mecanismos de recuperação aos que não obtiveram êxito.	- Acolhimento e acompanhamento especializado dos estudantes indígenas - Melhorar no processo de identificação dos alunos com problemas de saúde e campanhas de promoção à saúde. - Definir ações institucionais de combate ao preconceito - Favorecer acesso ao transporte escolar - Melhorar o ambiente de atendimento individual ao aluno, com espaços privativos e acolhedores, que favoreçam o diálogo e a escuta ativa - Completar a equipe de atendimento multiprofissional da Coordenação de Assistência ao Educando - Ampliar o número de projetos integradores e de projetos de ensino, pesquisa e extensão, prevendo recursos para monitoria e bolsas - Ampliar o valor do auxílio financeiro para os indígenas providentes de terras indígenas.

Fonte: Dados da Pesquisa (2021)

Para o bom termo dessas ações é recomendado ainda que docentes, Direção de Ensino e a Coordenação de Assistência ao Estudante, além de promover uma educação pautado nos princípios da interculturalidade se empenhem em monitorar as ausências, as dificuldades de aprendizagem e de integração/socialização dos estudantes, de modo agir prontamente sobre os problemas identificados.

Ainda ponderamos que ações, como visitas técnicas as comunidades indígenas ou outras práticas pedagógicas que dê oportunidade não só para os alunos indígenas, mas para todos os alunos, de conhecerem a realidade das comunidades indígenas, conversarem com as lideranças, conhecerem as formas de organização, de plantio, de alimentação, de ensino, de economias presentes entre outras características culturais dos povos indígenas são importantes para o possibilitar o diálogo intercultural e valorizar os conhecimentos dos povos ameríndios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face da hibridez e fluidez que marca a identidade cultural na pós-modernidade (HALL, 2006), buscamos refletir, ao longo deste texto, sobre os desafios concernentes à permanência e ao êxito escolar de estudantes indígenas do IFRO – *Campus* Guajará-Mirim, concatenando tais elementos com expressões de suas identidades e alteridades, na esteira da Interculturalidade.

A interculturalidade crítica é indispensável para uma EPT efetivamente disposta a promover a inclusão educacional de estudantes indígenas e contribuir para uma cultura democrática, que perpassa pela compreensão e valorização da diversidade e pela efetivação de direitos sociais. Conforme o Parecer n. 14/1999 do Conselho Nacional de Educação, os indígenas são cidadãos brasileiros, portadores de direitos e deveres consagrados na legislação que reconhece as diferenças etno-culturais e linguísticas como valor positivo e edificante da nacionalidade brasileira. O documento afirma ainda que conhecer, valorizar e aprender com essas diferenças é condição necessária para o convívio construtivo, a comunicação e a articulação de segmentos sociais que, apesar de diversos e mantendo suas especificidades, sejam capazes de uma convivência definida por democracia efetiva, tolerância e paz.

Orientados por tal perspectiva, buscamos identificar as concepções de inclusão e educação intercultural, bem como as estratégias direcionadas à inclusão de estudantes indígenas expressas no Projeto Pedagógico dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do *Campus* Guajará-Mirim e na Política de Acesso, Permanência e Êxito do IFRO.

No caso da Política de Acesso, Permanência e Êxito, foi definida a precedência no atendimento às populações do campo, aos estudantes indígenas e quilombolas, nos termos da Meta 11.9 do Plano Nacional de Educação. Os indígenas são prioritariamente atendidos com recursos da assistência estudantil independente da carga horária de seus cursos. Essa resolução vem sendo cumprida, contudo os valores financeiros transferidos nem sempre são suficientes para cobrir os custos da permanência dos indígenas na escola (custo com transporte escolar, alimentação, aquisição de materiais e em alguns casos, moradia). A falta de integração dessa política com outras ações setoriais pode ser apontada como um ponto falho na promoção da permanência e êxito de estudantes indígenas.

Quanto aos PPCs analisados, a temática indígena sequer é citada, mostrando alheamento ao contexto geohistórico onde o *Campus* está situado. Os PPCs parecem seguir um padrão com tendência monocultural; estão presos à uma única maneira de conduzir e pensar a escola, seus espaços e tempos, sua lógica de organização curricular e sua dinâmica, concorrendo para

padronização e homogeneização da prática pedagógica – o que não têm se mostrado favorável à inclusão, permanência e êxito dos estudantes indígenas. Percebemos a necessidade de se repensar essa escola coletivamente, pautados no contexto em que está inserida e nas demandas educacionais concretas. Nesse sentido, a temática indígena não pode ser omitida nos projetos pedagógicos, pelo contrário, deve ser discutida de forma ampla, pois nos desafia na busca de caminhos para a incorporação da cultura e dos saberes que os estudantes indígenas trazem consigo, de modo a não deslegitimar seus saberes e não intensificar a violência de que são alvos cotidianamente.

As dificuldades relatadas pelos estudantes indígenas para a permanência e êxito nos estudos são diversas: saudade da família e da comunidade, dificuldades de adaptação ao espaço urbano, medo da violência urbana, dificuldades financeiras, doenças, doenças na família, barreira linguística e dificuldades de compreensão de disciplinas específicas, como Língua Portuguesa, Matemática, Física, Empreendedorismo. As causas da evasão relacionam-se a essas dificuldades, em relação às quais não receberam suficiente suporte pedagógico ou não souberam dele se aproveitar (ambas as situações foram notadas) e em relação a conflitos de ordem identitária: sentimentos de não adequação e de não pertencimento. A esse fator somam-se ainda questões como *bullying* e preconceito étnico vivenciado no espaço escolar.

Diferentes formas de violência estão presentes em nossa sociedade e em nossas escolas, inclusive nos currículos e nas formas de estruturação dos processos de ensino-aprendizagem. Essas dificultando a inclusão socioeducacional e os processos de aprendizagem (CANDAU; GIMENEZ, 2010). Superar as manifestações de preconceito e as diversas expressões da violência é fundamental, mas não suficiente para promover a inclusão. Para que esta se efetive é necessário também fortalecer o diálogo intercultural, conhecer e valorizar a cultura dos estudantes, compreender suas identidades e diferenças e atuar de modo a “traduzir” da melhor forma possível os conhecimentos acadêmicos formais, possibilitando que deles se apropriem de maneira significativa.

No ambiente escolar, estudantes indígenas muitas vezes precisam enfrentar, além da incompreensão e do preconceito dos colegas de classe, a violência simbólica da própria escola, que lhes força – ainda que de forma não intencional - a negar a própria identidade, a se envergonhar da própria cultura e a representar um papel social nem sempre confortável. Isso evidencia a importância de descolonizar o pensamento no contexto dos Institutos Federais, sem isso não há educação intercultural possível.

Isso ocorre sobretudo quando não há um diálogo intercultural sensível às diferenças e as necessidades educacionais desses estudantes e estes são expostos a um sistema pedagógico

universal, que não faz adaptações para facilitar o processo de aprendizagem e de convivência social. O saldo dessa relação marcada por hierarquias e rigidez formal costuma ser o fracasso escolar desses estudantes, expresso em índices elevados de retenção ou evasão.

É preciso superar estereótipos e crenças e adotar uma postura investigativa e acolhedora, de modo a enxergar o aluno como o ser que é, em sua totalidade, e zelar pelo seu direito à diferença, buscando desenvolver políticas institucionais que deem conta da diversidade constitutiva da comunidade escolar, que é expressão da diversidade humana.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Luis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1970

BARBOSA, Xênia de Castro. **Território de Saúde: Políticas Públicas de Combate à Dengue em Porto Velho/RO, 1999-2013**. TOMO I. Tese (Doutorado em Geografia) - DINTER – Doutorado Interinstitucional UFPR-UNIR. Porto Velho, 2015.

BARBOZA, José Joaci. **As narrativas em história oral** – a cápsula narrativa e os conceitos de nascimento e origem voluntária. Zona de Impacto. Vol. 11, jan-jun., ano XI, 2009. Disponível em: http://www.albertolinscaldas.unir.br/josejoacibarboza_vol11.html

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Escolas Indígenas, Memórias Ancestrais e Tradições**. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; GALLEGOS, Rita de Cássia. **Espaços, tempos e gerações: perspectivas (auto) biográficas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BRASIL. República Federativa. **Lei. n. 6.001, de 19 de Dezembro de 1973** – Estatuto do índio. Brasília: 1973.

_____. República Federativa. **Constituição da República Federativa do Brasil** – 1988. Brasília, 1988.

_____. República Federativa. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério de Educação e do Desporto. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC, 1993.

_____. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013. **Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 maio 2013. Seção 1, p. 12.

BRUM, Ana Lúcia. **Caminhos para uma educação intercultural libertadora: a busca de um diálogo**. Dissertação (Mestrado), 139 fls. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa De Pós-Graduação Em Educação, 2018.

CANDAU, Vera Maria. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2014.

CANDAU, Vera Maria. **Cotidiano escolar e práticas interculturais**. Cadernos de Pesquisa v.46 n.161 p.802-820 jul./set. 2016.

CANDAU, Vera Maria; RUSSO, K. **Interculturalidade e educação plural na América Latina**: uma construção plural, original e complexa. Revista Diálogo Educacional, v. 10, n. 29, jan. abr. 2010, p.151-169.

CANDAU, Vera Maria; GIMENEZ, Telma. As diferenças fazem diferença? Cotidiano escolar, interculturalidade e educação em direitos humanos. In: SOARES, L. et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 756-771

CNE. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 14/1999** - Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Brasília: CNE/CEB, 1999.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil**: história, direitos e cidadania. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

DORE, Rosemary. LUSCHER, Ana. Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, vol.41, n.144, pp. 772-789, set/dez 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HANNA, Paola Cristine Marchioro. **Educação Intercultural**: possibilidade de superação das violências nas escolas. Curitiba: Appris, 2015.

IBGE. Indígenas. 2010.

IBGE CIDADES. **Guajará-Mirim**. 2017. Acesso em 15 nov. 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ro/guajara-mirim/panorama>.

IFRO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Resolução n. 26/REIT - CONSUP/IFRO, de 04 de Abril de 2018** - Política de Acesso, Permanência e Êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia.

_____. **Resolução n.º 24/REIT - CEPEX/IFRO**. Dispõe sobre a aprovação do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Biotecnologia Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Campus Guajará-mirim. Porto Velho: IFRO, 2017.

LEITE, Maurício Soares. **Transformação e persistência**: antropologia da alimentação e nutrição em uma sociedade indígena amazônica. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007. Acesso em: 12 de out. de 2018. Disponível em :<http://books.scielo.org/id/q/pdf/leite-9788575412930-04.pdf>.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral** 5ª Ed. São Paulo: Loyola, 2005

MELO, Silvilene Brito de. **Variações Linguísticas no processo de ensino- aprendizagem da Língua Espanhola no IFRO – Guajará-Mirim**: um estudo na Fronteira Brasil-Bolívia. Dissertação (Mestrado), 52 fls. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de

Rondônia: Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica. Porto Velho: 2020.

MENDES, Pablo Eugênio. **Epistemologia outra e educação intercultural como alternativa descolonial**. Tese (Doutorado), 169 fls. Canoas: Universidade La Salle. Programa de Pós-graduação em Educação, 2017.

MENEZES, Magali Mendes de. Nos interstícios da cultura: as contribuições da filosofia intercultural. **Revista Educação**. Porto Alegre, v.34,n.3,2011.

MORAES, Ana Alcídia de Araújo; DORZANIO, Andreza da Silva; CORRÊA, Carlos Humberto Alves; SANTOS, Elciclei Faria dos; COSTA, Valéria Amed das Chagas. **Memória Indígena de formação e práticas docentes**. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; GALLEGOS, Rita de Cássia. **Espaços, tempos e gerações: perspectivas (auto) biográficas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

RAMOS, Marise. **Possibilidades de desafios na organização do currículo Integrado**. In Frigotto, G. et al (org.). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas**. Delta: São Paulo, 1993.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **A originalidade das línguas indígenas brasileiras**. Brasília, DF: Laboratório de Línguas Indígenas, 2013.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação Intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTOS, Zuíla Guimarães Covas dos. **Interações e representações sociais: um estudo do espaço escolar em Guajará-mirim (RO), na fronteira do Brasil com a Bolívia**. 2016. 188f. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

SANTOS. Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SILVA, Leonardo Luiz Silveira; DINIZ, Alexandre Magno Alves. **Estereótipos transfronteiriços: olhares entrecruzados de bolivianos e brasileiros das cidades-gêmeas de Guajará-mirim (Bra) e Guayaramerín (Bol)**. Geografia em Questão. v.12, n. 02, 2019, p. 176-203.

SILVA, Tomas Tadeu. **A produção social da identidade e da diferença**. In: Silva, Tomas Tadeu. (Org.) Identidade e diferença. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

SILVA, Silvio Ricardo Lima. **Entre estudar e trabalhar: a evasão escolar no curso Técnico de Eletrotécnica subsequente ao Ensino Médio do IFRO – Campus Porto Velho Calama**, 2015-2018. Dissertação (Mestrado), 59 fls. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia: Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica. Porto Velho: 2020.

VEIGA, Ilma Passos; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. **Escola: Espaço do projeto político pedagógico**. Campinas/SP: Papirus, 2013.

VILAÇA, Aparecida. **Quem somos nós: os Wari' encontram os Brancos**. Aparecida Vilaça. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2006.

VILAÇA, Aparecida. **Os subgrupos Wari na História**. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais – ANPOCS. São Paulo: Anpocs, 2004. Acesso em 13 de out. de 2018. Disponível em: <http://anpocs.com/index.php/papers-28-encontro/st-5/st27-1/4108-avilaca-os-subgrupos/file>.

VILLARES, Luiz Fernando. **Direito e povos indígenas**. Curitiba: Juruá, 2013.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re- existir, re-viver**. In: CANDAU, Vera Maria. Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p. 12-43.

XAVIER, Maria Aparecida. **Aspectos culturais e metodológicos no processo de aprendizagem dos estudantes indígenas**: experiências do Instituto Federal de Roraima - Campus Amajari. Dissertação (Mestrado), 170 fls. Porto Velho: Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), 2020.

Apêndice 1 - Histórias de vida

Otoniel OroMon

Me chamo Otoniel Oro Mon e tenho 19 anos de idade. Sou indígena da etnia Wari e minha primeira língua é Txapakura.

Quando eu era menor, a minha mãe e minha avó me contavam histórias. Tudo partiu, desde o início de uma narrativa também. Elas me contaram sobre lendas indígenas que futuramente afetariam, de alguma maneira, a minha vida.

Elas contavam sobre um indígena que ao ver o seu povo ser massacrado pelos estrangeiros ou por não indígenas locais começou a lutar pelos seus direitos e deveres também. De um certo ponto ele começou a lutar ao lado dos não indígenas locais, mas ele percebeu que estava errado, e que era melhor estar neutro e lutar pelo seu povo.

Bom, quando eu era criança eu achava que isso aí era um conto meio que para criança, vamos dizer assim, fortalecer as ideias das crianças em relação ao nosso povo. Futuramente, quando já estudava no curso técnico de Informática eu comecei a pesquisar sobre o assunto e descobri coisas que poderiam explicar isso. Descobri também que havia uma versão americana dessa história contada pela minha avó. Eu pensava que essa história havia acontecido somente aqui no Brasil e que aqui no país, tivesse acontecido somente aqui em Rondônia, com o nosso povo. Mas logo percebi que não. Cada povo tinha sua versão.

Mais tarde descobri que histórias como essas também eram contadas a outros povos tradicionais de nosso país e até mesmo de outros países.

Uma versão americana, remasterizada para jogos, também contava essa mesma história. Um exemplo disso é um jogo sobre esse tema feito nos Estados Unidos, onde há um indígena, com um nome figurado de Connor Kenway, que passa a lutar pelo seu povo quando vê sua comunidade sendo massacrada e seu território destruído.

Percebi que essas histórias têm em comum que a maioria dos indígenas falam que a terra indígena é um paraíso para eles, e que em algum momento esse paraíso é invadido pelos brancos.

De certo modo, hoje a terra indígena pode ser considerada um paraíso novamente em alguns aspectos, pois houve um período no passado que era muito perigoso em relação aos tempos atuais.

Quando eu era criança e minha avó me contava essas coisas eu pensava que ele era um herói e talvez fosse um herói mesmo, não é uma crítica. Me deu curiosidade e comecei a indagar: ‘como é que esse indígena chegou a esse ponto?’ ‘Como é que ele começou a interpretar o mundo dessa maneira?’ ‘Por que ele decidiu não apoiar um lado e juntar forças com ele para poder cumprir suas metas?’ ‘Por quê?’. A partir daí começou o meu interesse pela história.

A minha mãe me conta que eu nasci no dia 10 de setembro de 2000 na aldeia Lage Novo, lá na quadragésima linha do Bom Sossego. Mas essas histórias foram contadas para mim por minha avó e minha mãe quando morávamos na aldeia da linha 10. Comecei, vamos dizer assim, a interpretar à minha forma e tentar entender os pontos que me ligavam a ele, o indígena herói. Tinha uma vontade enorme de ser igual a ele e fazer história.

Quando viemos pra cá, eu não conhecia direito o meu avô, que morava aqui, na Lage Velho. Nós éramos três filhos, tinha o meu irmão mais velho, o meu irmão que teve uma pequena passada lá no IFRO naquele curso de agente comunitário, e eu. Mas houve alguns conflitos que levaram a minha família a se mudar para aldeia Ribeirão, que fica na Linha 10 do projeto Sidney Girão. E lá aconteceu uma tragédia na nossa família. Nosso irmão mais velho acabou se afogando no rio de lá.

A partir desse ponto, as coisas começaram a mudar. Meu pai começou a pensar que como nossa família era nova, a melhor maneira para a família continuar viva era espalhar os meninos, nós, os filhos dele. Ele se sentia culpado, porque três filhos para ele, vamos dizer assim, já era ‘baita’ tensão que ele tinha e ele acabou dando mais atenção aos mais novos e deixando de lado o mais velho, que acabou morrendo. Foi bastante difícil, ele se sentia culpado e começou a ter esse peso de consciência e não conseguiu enxergar outra escolha senão a de dividir os filhos. Aí meu irmão mais velho Adenilson ficou com meus pais e eu fiquei com os meus avós.

Quando vim morar com meu avô começamos a conversar muito e então percebi que ele, de certo modo, entendia algumas coisas sobre o mundo.

Já expliquei uma vez para a Altina, na opinião do meu avô muitas das vezes somos tratados como se vivêssemos no paraíso. Mas para ele, o que todo mundo chama de paraíso, não é um paraíso, e sim uma gaiola. Uma gaiola onde tem um terreno, um espaço e alguns animais dentro daquele terreno. Meu avô considerava a terra indígena uma gaiola.

Eu perguntei para ele porque ele tinha esse tipo de pensamento. Ele me dizia que ‘por mais que essa terra seja considerada um paraíso, futuramente isso daqui ia ser considerado um inferno. Porque quando tem um paraíso, esse paraíso sempre tem riqueza, e essa riqueza sempre é procurada pelos demais povos, sejam indígenas ou não. Quando essa riqueza for descoberta,

isso daqui, esse paraíso, que as pessoas chamam de paraíso, futuramente pode mudar, pode vir guerra e outras coisas e você tem que se preparar.’

Eu era criança na época, me lembro que estava sentado num tijolo e ele estava capinando ao redor da casa e eu comecei a perguntar mais coisas para ele: ‘Vô por que você não deixa de trabalhar e tenta fazer uma coisa nova?’. E nesse dia ele me respondeu uma coisa que se fixou na minha cabeça: ‘Para ter sucesso na vida, tem que ter paciência’. Perguntei também: ‘Vô, por que você não cria logo uma roça grande? Ele começou a falar que ele já estava velho e que mesmo estando velho ele não costuma se apressar e que todas coisas vem de alguma maneira. Essas respostas do meu avô até hoje afetam as minhas decisões e o modo de enxergar as coisas. Às vezes as pessoas me falam que eu tenho ótimo currículo, e perguntam porque eu não tenho um emprego ainda. Aí respondo: ‘Para ter sucesso na vida, tem que ter paciência’. Então comecei a pensar dessa maneira.

A partir dessas conversas com meu avô, comecei a me perguntar: ‘Por que não tento ser algo diferente do que as pessoas são? Normalmente, (às vezes meu pai diz que estou criticando demais sobre esse ponto) a maioria dos indígenas daqui terminam o Ensino Médio, ou não, e depois voltam para casa, se casam e permanecem aqui, vivendo como um indivíduo normal. Isso me inquieta, fico pensando: ‘Por que não pensar de um modo diferente? Por que não quebrar essa barreira e ir além disso?’

Em minhas conversas com meu avô, certa vez, perguntei para ele por que ele não reclamava muito de trabalhar. Então ele respondeu que naquela época não tinha escola e que agora nós temos muito mais vantagens do que no passado, que se ele tivesse a oportunidade de estudar talvez não tivesse que trabalhar tão duro. Então eu comecei a me interessar pela educação. Nesse dia fiz uma promessa ao avô, prometi que quando eu formasse e tivesse um emprego eu ia ajudá-lo. Ele começou a rir e falou assim: ‘talvez eu não veja seu sucesso futuramente’. Isso me desafiou e me encorajou a estudar e buscar um bom emprego.

A minha mãe conta que eu ainda nem tinha seis anos para entrar na escola e já ficava chorando para ir a escola junto com meu irmão mais velho Adenilson, quando ele ia à escola. Ela conta que desde muito cedo eu queria ir à escola, mas por motivos familiares, eu não pude entrar cedo na escola. Acho que entrei com sete ou oito anos, se não me engano.

Depois disso, o meu avô começou, vamos dizer assim, a se sentir mal.

Muitas vezes, as pessoas falam que é trabalhando que a gente consegue as coisas. E eu comecei a interpretar isso de uma maneira diferente: ‘Por que todo mundo na comunidade fala essas coisas, sabendo que mesmo eu trabalhando não tenho como salvar o mundo? Em relação ao meu avô: ‘Por que não cuido das questões indígenas e deixo de lado um pouco a questão que

não faz parte da cultura?’. Foi por causa desse momento que tomei uma decisão: qualquer coisa que passasse na minha frente, qualquer situação, qualquer dificuldade, eu teria que me adaptar a ela.

Quando completei seis anos era tempo de entrar para a escola, mas meu pai pediu nossa guarda novamente e então fui morar com eles, na linha 6 C do projeto do Sidney Girão. Foi lá, que comecei a entender o motivo do trabalho, do trabalho indígena, como eram as vidas indígenas de plantar, caçar, essas coisas... Então comecei a perceber que aquilo ali não era para mim. Caçar, pescar, ir na roça, a cada dia que passava eu percebia que aquilo dali talvez não fosse o meu destino.

Quando vejo o pessoal matando queixada ou outra caça, fico com pena. Eu fico com pena porque segundo algumas pesquisas a maioria dos seres humanos trabalham e acreditam no antropocentrismo, o homem no meio, na centralidade de todo o universo e que todas as espécies existem para servi-lo. Mas, na realidade, todas as coisas têm seu ponto de vista. Os animais, por exemplo, para nós os cachorros são animais, mas para os cachorros nós somos os animais. Então eu não acredito que os animais devem sofrer, e isso me entristece.

Não gosto de plantar, caçar, essas coisas... Quando era pequeno eu ficava reclamando com meu pai por ter que fazer isso. Eu era meio preguiçoso para essas coisas. Hoje entendo que não é preguiça, sou mais pensativo, mais teórico, um cara que pensa mais na parte teórica do que na prática.

Então eu comecei a conversar com meu pai para ele me dar uma oportunidade de estudar. E ele começou a pensar sobre isso. Era complicado para ele, porque nosso irmão mais velho estava na quarta ou quinta série quando aconteceu a tragédia e meu pai se culpava e não queria mais nos deixar longe da família. Então sempre conversava com ele sobre isso e também com a minha mãe, pois eu queria estudar. Então eles permitiram que eu voltasse a morar na comunidade com o meu avô para poder estudar.

Eu comecei a frequentar a escola. Vi pessoas se destacando dentro da educação, como o professor Francisco, que na época, acho que ele estava entrando numa faculdade, para fazer graduação. Então comecei a pensar: porque eu não tento fazer uma carreira na faculdade também? Naquela época era raro o indígena ter o Ensino Médio e fazer faculdade era mais raro ainda, mas o Francisco e também o Eliseu, e se não me engano, contando com eles, foram oito pessoas que conseguiram ultrapassar esse nível e chegaram à faculdade. Aí eu comecei a me interessar e querer fazer parte dessa lista também.

Comecei a querer ter sucesso na educação. Por mais que eu não tivesse sucesso na questão dos trabalhos tipicamente indígenas: caçar, pescar, eu poderia tentar um outro caminho para ter sucesso.

Mesmo novo, comecei a focar nos meus estudos. Se perguntarem para a minha mãe se eu jogava bola, ela dirá que não. Comecei a jogar algumas vezes quando tinha 12 anos, mas não me interessava muito. O futebol era difícil para mim, só consegui me adaptar direito ao futebol com as aulas da professora Fabiana, quando ela começou a explicar as teorias do futebol, isso já no Ensino Médio, no IFRO.

Eu não brincava, não saía de casa, só ficava estudando. Foi a minha maneira de buscar o conhecimento.

Desde cedo meu avô me pedia para contar (fazer cálculos), vamos dizer assim, tudo tem uma ligação de afeto na vida... Eu comecei a gostar de Matemática, porque meu avô me perguntava certas coisas sobre a Matemática. Perguntava quantos números existiam e eu respondia que eram infinitos. Brincando comigo, ele perguntava qual era a probabilidade dele chegar aos noventa anos de idade.

Quando eu cheguei na segunda metade do ensino fundamental, no 6º até o 9º ano surgiu em mim um interesse em ser indígena. Eu via pessoas elogiando o pessoal na caça e nos trabalhos indígenas e não havia tantos elogios para quem gostava de estudar. Isso me fez querer desistir dos estudos. Mas, meu pai me explicou que todas as coisas eram difíceis, que por mais que se tenha sucesso no trabalho indígena, o sucesso não era contínuo, pois de vez em quando tem caça, de vez em quando não, de vez em quando tem peixe e de vez em quando não, que às vezes se planta uma roça e vem um animal e acaba com aquele local. Ele me ajudou a compreender que tudo tem desafios e que tudo tem um lado positivo e negativo. Então continuei estudando e pensando em permanecer na área da educação.

Me lembro que quando estava estudando no 9º ano houve uma palestra na minha escola da comunidade. Na época eu não os conhecia, mas hoje sei que eram o Schoaba e o seu Gomes. Eles vieram para cá trazendo um cartaz dizendo que o IFRO estava aberto. Me lembro que estava em casa ajudando a minha mãe a arrumar a casa e o pessoal veio correndo me chamar. Eu perguntei: ‘porque vocês estão correndo’? E eles responderam que um cara havia chegado dizendo que vai abrir uma escola em Guajará-Mirim, onde vai ter dormitório e essas coisas. Fiquei interessado e falei para minha mãe (na época a gente não tinha muitas condições) ‘Mãe, posso tentar? Vai que eu consigo uma vaga! Ela me respondeu: ‘Se você quiser pode ir lá, se no caso tiver inscrição e precisar da minha ajuda você pode me chamar’.

Vi o Schoaba e o seu Gomes explicando... Mas só que eu não entendia totalmente as palavras. O Schoaba usava mais as palavras técnicas e eu não conseguia entender aquilo, ficava imaginando o que era, o que poderia ser.... Ia perguntar para ele, mas assim, com vergonha eu não pude nem chegar perto dele na época. Aí foi naquele ponto que comecei a criar curiosidade com as palavras, comecei a buscar informações nos dicionários e tal, e comecei a interpretar aquilo ali e tentar colocar aquelas palavras no meu vocabulário.

A partir daquela palestra comecei a pensar em tentar uma carreira no IFRO. Uma carreira no IFRO seria um ponto inicial pra minha vida. Pensava: ‘Por que não tentar, num instituto que é o mais cobiçado na região de Rondônia?’.

Durante a palestra fiquei com muitas dúvidas e com muita vontade de perguntar para eles, mas por causa da vergonha eu não pude nem chegar perto do Schoaba.

Meu tio Francisco me contou que o nosso primo Francélio também havia se inscrito no IFRO, e estudou no *Campus* Ji-paraná, mas havia acontecido uma tragédia com ele, e eu comecei a ficar triste. Algumas pessoas também haviam me apresentado o ponto negativo de morar na cidade. Pensei bastante a respeito e cheguei a uma conclusão: talvez eu estivesse me preocupando muito com as coisas quando deveria tentar me adaptar a elas.

Mas isso não dependia só de mim, tinha o trabalho de convencer meus pais ainda. Conversei com minha mãe sobre tentar uma carreira no IFRO e o meu tio também estava me ajudando a conversar com meus pais. Meu pai queria que eu continuasse os estudos lá no Iata. Meu tio explicou para ele que não era uma boa ideia, pois o IFRO oferece uma melhor qualidade de ensino e que com certeza eu ia me adaptar, porque eu tinha essa mania de estudar e de me adaptar às situações. Meu tio falou que ele devia aproveitar a oportunidade, porque talvez fosse única. Então meu pai começou a acreditar, a ter fé em mim. Ele pensava que eu mal conseguiria sobreviver ficando longe da família.

Com a autorização do meu pai fizemos a inscrição, fiz no *Campus* mesmo e voltei para casa e ficamos aguardando o resultado.

Nesse intervalo de tempo, comecei a juntar dinheiro e o interesse pelo IFRO só aumentava: o que é o IFRO? Por que o IFRO é o mais falado aqui na região de Rondônia? Nasceu um interesse ainda maior em aprender coisas novas, pois não é uma crítica e sim uma verdade: a educação indígena, a dita educação diferenciada, limita o conhecimento das pessoas da nossa comunidade. Ela não amplia os conhecimentos do nosso povo e está muito abaixo do nível das escolas não indígenas.

Já havia percebido isso, e comecei a entender melhor depois que li uma frase em meio a manifestações contra o governo que ameaçava as universidades e o desenvolvimento de

pesquisas. Havia um cartaz que dizia ‘educação de qualidade derruba o governo’. Trazendo para minha realidade comecei a interpretar que a “espécie indígena” está abaixo do nível no que diz respeito à educação. Muito abaixo, na verdade. Por causa disso, o aluno não consegue desenvolver o lado crítico dele. Ele só vê aquilo dali pronto para ele. Aceitam tudo o que chega, não importa se é ou não adequado para eles. Não questionam. Não criticam. Às vezes se referem a eles de maneira inadequada e eles ficam calados, como se aceitassem. Percebendo isso, comecei a criticar a educação indígena que recebi.

Depois que o resultado foi publicado eu havia sido chamado. Minha família, naquela época, havia começado a frequentar a igreja. Quando eu cheguei em casa e falei para minha mãe que havia saído o resultado e eu tinha passado ela começou a agradecer a Deus.

Continuei juntando dinheiro. Eu tinha facilidade de mexer em computadores, apesar de não conhecer a parte teórica, mas tinha aprendido algumas coisas na prática mesmo. Aí eu comecei a trabalhar ajeitando computadores e guardava o dinheiro que recebia pelos serviços.

Começamos a fazer a matrícula. E depois que deu tudo certo e que chegamos em casa eu agradeci meu pai por ter me dado a oportunidade. Mas só que meu pai é muito durão e ficava dizendo que seria um gasto para família me bancar né? Aí eu falei para ele que mesmo sendo gasto eu preferia arriscar, porque era aquilo o que eu mais queria.

Quando começaram as aulas no IFRO, eu vi os meus colegas e de certa maneira comecei a sentir um desconforto, porque eu ouvia as pessoas, os meus colegas dizendo: ‘temos indígenas na sala’, e outras coisas desse tipo, e eu não conseguia prestar atenção na aula. Eu pensava que as pessoas poderiam ter preconceito comigo e a qualquer momento eu poderia ser discriminado em razão de ser indígena. Mas me mantive firme e tentei focar nas aulas, mas não foi fácil porque o ensino no IFRO era muito puxado, os professores muito exigentes. Tudo era muito diferente da minha escola na comunidade: os horários, a quantidade de disciplinas, os professores, as aulas entre outras coisas.

Tentei me adaptar. No primeiro ano foi complicado, porque era muita coisa na aula pra mim. Era bem complicado. Uma coisa que entendi naquele ponto é que não é só a questão familiar que dificulta o indígena em relação estudar na cidade, ou a questão de ficar grávida ou não, ou questões de segurança, mas também o grande desconforto que a gente sente, vamos dizer assim, em relação às pessoas que têm preconceito. Tentava chegar naquele local no mínimo despercebido, porque meus colegas no 1º ano costumavam se referir a mim por índio, como se a gente não tivesse nome.

Por mais que o preconceito seja uma coisa que dificulta, tentei me adaptar aquilo ali. Tentar esquecer o preconceito por enquanto e focar no IFRO. Como já falei, deu um baita

trabalho tentar me adaptar ao estilo do IFRO. A minha mãe reclamava porque eu já não dormia. Mas eu sempre procurava entender a matéria e a explicação. Mas, na maioria das vezes eu fazia isso sozinho, porque na época eu tinha vergonha de perguntar ao professor. Tinha medo de perguntar uma coisa errada e os meus colegas riem de mim.

Quando precisava falar com algum professor, tentava encontrá-lo antes que ele chegasse à sala dos professores. Chegar antes que o professor na sala dos professores era uma vitória, porque eu tinha vergonha de entrar na sala dos professores quando todos já estivesse, e ver aquele montão de professores, e perguntar para o professor da disciplina em que tinha dúvida. Mesmo que pareça ser uma coisa simples, eu tinha vergonha. Então fazia uma pequena corrida com o professor antes que ele chegasse na sala dele.

Isso melhorou o professor Schoaba (diretor do *Campus* na época) começou a me perguntar: ‘Por que tu tem vergonha? Por que tu tem vergonha sabendo que os professores estão aqui e são pagos para estarem aqui para ajudar vocês? Eles não mordem, sabia?’

Tive muita dificuldade em Matemática e o professor Schoaba percebendo isso logo me apresentou ao professor Aldo, para poder tirar algumas dúvidas e eu comecei a me adaptar pouco a pouco à educação do IFRO. Então conheci o Aldo. O Aldo Brasil. O primeiro professor de Matemática do *Campus* Guajará-Mirim. Nessa época, foi o período que mais tive dificuldade em relação à matemática, porque era uma matemática que eu não estava acostumado. A matemática que o Estado oferece para sociedade indígena é muito abaixo do nível, mas o professor Aldo Brasil foi muito atencioso e me ensinou muita coisa.

Eu estudei muito Teologia e acredito que como tem apenas um Deus, com certeza, todos os seres humanos, sejam indígenas, brancos ou pretos são iguais. Por isso eu não aceitava que as pessoas criticassem os não indígenas, ou falasse mal. E também tinha medo de que as pessoas do *Campus* manifestassem algum tipo de preconceito em relação aos indígenas.

Com o passar do tempo, eu deixei de lado esse tipo de pensamento digamos mais teológico e comecei a me concentrar mais nos estudos. Foi aí que eu decidi me dedicar totalmente aos estudos, deixei de lado as questões indígenas. Minha mãe se preocupava por eu me esforçar tanto, e dizia que eu ficaria doido de tanto estudar.

No segundo ano as coisas começaram a ficar boas, não muito, mas já dava pra me alegrar em relação às notas. No segundo ano conheci vários professores que me ajudaram a respeito do desenvolvimento, como por exemplo o professor Danilo. Comecei a conhecer as pessoas que trabalhavam na gestão do *Campus*, como assistente social Altina, que trabalhava na Coordenação de Assistência ao Educando e outros.

Difícilmente uma pessoa que pensa em Deus e é religiosa aceita o que a matéria da Filosofia fala. Estou falando de todas as pessoas e não só dos indígenas. Mas mesmo assim, eu fiquei focado na Filosofia, por mais que ela fosse uma matéria nova para mim, como a Biologia e outras tantas. Fiquei curioso com os conceitos apresentados na disciplina, e todo final de semana, quando a gente tinha uma moto, eu voltava para a comunidade, e quando chegava eu ficava querendo saber mais sobre as questões que a filosofia apresentava.

Alguns professores daqui da aldeia tem muita resistência quanto à Sociologia, a Filosofia, e a Biologia também. Para eles toda a comunidade indígena tem regras, e a regra aqui na comunidade é o teocentrismo. Deus tem que estar em primeiro lugar. Todas as coisas que vierem lá de fora, que falem mal ou digam algo que contrarie a questão teológica eles não aceitam.

Apesar disso, eu continuei estudando filosofia. Mesmo que seja evangélico, por estar na condição de aluno eu entendo que tenho que me adaptar àquela matéria, pois ela pode se tornar uma porta para o mundo seguinte.

A maioria dos alunos que estudam no Iata não aceitam estudar filosofia. Eles são dispensados da disciplina quando entregam uma declaração à coordenação dizendo que aquela disciplina entra em conflito com a cultura do povo da comunidade. Eu não liguei para isso. Meu tio me perguntou se eu queria uma declaração para entregar no IFRO, para ser dispensado da disciplina. Eu não quis. Porque eu via oportunidade em tudo, e era uma matéria que poderia apresentar algo a mais e eu não queria perder a oportunidade de conhecer mais sobre as teorias filosóficas.

Comentei com meu primo Ítalo (naquela época nós estudávamos juntos no primeiro ano): ‘Por mais que a nossa comunidade não queira que a gente estude filosofia, nós temos que estudar. Porque nós somos alunos de uma escola não indígena e temos que não só obedecer a questões indígenas, mas também as não indígenas’. Mesmo assim, ele levou uma declaração para o IFRO pedindo liberação da disciplina, não me lembro bem, mas acho que não foi aceito. Quando fizemos a prova, nos saímos bem.

Foi no ano de 2017, no segundo ano, que eu conheci o professor Décio. Ele me apresentou alguns filósofos, e eu perguntei para ele se todos os filósofos criticavam Deus. Ele me respondeu que nem todos eles chocavam com a ideia de ter um Deus no centro de tudo. Nessa ocasião ele falou sobre três filósofos, mas o único que me lembro agora é o Habermas, o alemão. Depois desta conversa eu comecei a estudar a teoria comunicativa de Habermas e estudar um livro que ele havia indicado.

Após essas conversas com o professor Décio e com os estudos que eu estava fazendo comecei a ter outra visão das comunidades indígenas. Percebi que bastantes coisas estão abaixo

do nível, entre elas a educação. De vez em quando tento ajudar, às vezes não. Porque aqui quem comanda são as famílias mais antigas. Nós somos novos por enquanto. A minha família é nova na comunidade. Somos uns oito ou dez anos mais novos que as outras famílias, mais antigas. Têm famílias que já moravam aqui na comunidade desde o tempo em que era o Serviço de Proteção ao Índio – SPI, que comandava no lugar na FUNAI. Por isso não tenho oportunidade de opinar sobre a comunidade. Por que aqui tem essa regra: aquele que é mais antigo, ele pode e deve dar a opinião sobre as questões. Enquanto aqueles que têm família nova ou que são novos, jovens, eles não têm muita voz na comunidade indígena.

A essa altura, já havia me adaptado melhor a rotina do IFRO, mas percebi - e a minha mãe também - que estava me afastando da cultura indígena. A maior preocupação da família de cada indígena é que futuramente ele possa esquecer a própria cultura, a sua raiz. E realmente eu não participava das festas indígenas, nem daquele tradicional dia do índio, o dia 19 de abril. Dedicava muito do meu tempo aos estudos, precisava ser assim para dar conta de acompanhar o curso.

Sobre a festa do dia dos índios, eu já não participava bem antes. É como falei, eu não tinha um lugar dentro das classes. São três classes da sociedade indígena: a classe dos caçadores, dos pescadores e aqueles que trabalhavam na roça. E eu não me encaixava em nenhuma dessas. Era deixado de lado.

Tradicionalmente eles iam para cima do rio, pescar, caçar e depois voltavam e faziam uma grande festa e entregavam para as mulheres e as crianças. Eu via aquilo ali e me perguntava para que ligar para isso? Mas a minha mãe dizia que eu devia participar também, que mesmo não estando dentro das classes eu tinha que fazer aquilo dali. Então eu entreguei um documento para a equipe da CAED do *Campus* solicitando justificativa das faltas para poder participar da festa do dia 19 de abril aqui na aldeia.

Já estava no último ano do curso e foi a primeira vez que, estudando no IFRO, participei do dia 19 dos índios na aldeia. Como disse, mesmo antes de estudar no IFRO, eu já não participava, então tudo parecia novo. Vi várias culturas dos povos indígenas. Vi muitas coisas que não havia observado antes, tanto das culturas indígenas, quanto das culturas não indígenas.

Eu sempre me refiro à cultura no plural. Porque normalmente os pesquisadores apresentam o conceito no singular e não no plural, como se os indígenas tivessem apenas uma cultura e que aquela cultura fosse comum a todos os povos indígenas. Mas na verdade não é assim. Eram, e ainda são, várias culturas e que de vez em quando se chocam com suas crenças e modo de viver.

Estava muito interessado pelas questões culturais e educacionais indígenas e cheguei a pensar em fazer disso o meu projeto de pesquisa de trabalho de conclusão de curso e não fazer o estágio. Já tinha pesquisado algumas partes, mas desisti devido alguns dos meus colegas me dizer que o TCC era bem mais complexo.

No ano de 2017 eu comecei a conhecer realmente o meu colega, o Davi. Por mais que ele seja cristão, ele apresentava teorias que não são. Mas mesmo assim ele obedece a Deus. Isso me fez perceber que podia também estudar essas teorias e que isso não me faria perder a minha fé. Me interessei por aqueles conceitos e comecei a andar junto com ele, a discutir com ele sobre determinadas coisas. Criamos um laço que futuramente seria a minha porta de entrada para o sucesso, sucesso apontado pelos meus professores.

As matérias e o curso em si são interessantes quando a pessoa está focada, quando é aquilo que ela quer. Quanto à parte profissionalizante do curso, eu gostava, como já disse, eu não conhecia a parte teórica da computação, mas já desenvolvia a parte prática. Quando ia consertar algum computador, eu já partia logo para prática, sem entender o que ela apresenta.

Tive dificuldade no primeiro ano nas disciplinas profissionalizantes, como Manutenção de computadores e Introdução a informática. Mas no segundo ano, quando comecei a tirar as dúvidas com os professores e perdendo aquela parte da vergonha, eu consegui passar em todas matérias, apesar de ainda não me destacar muito.

Isso me levou a querer estudar mais ainda e querer ser igual aos meus colegas, focados nos estudos. Então surgiu uma nova situação. Por mais que eu estivesse focado no curso, também estava focado na questão indígena para não perder os costumes do meu povo. E aprendi que quando um indígena deixa sua comunidade para estudar em uma escola não indígena sempre tem duas coisas que ele tem que fazer: uma é tentar entender a educação que a sociedade não indígena oferece e, ao mesmo tempo, manter a sua própria cultura, sua raiz. Cultura, que também chamo de educação, educação indígena.

Nesse ponto eu tinha duas coisas a fazer: tentar manter a cultura indígena e, ao mesmo tempo, tentar entender mais sobre a cultura não indígena. Em meio a esse conflito, decidi deixar de lado um pouquinho as questões da minha comunidade, pois eu já não tinha mais que escolher entre a comunidade e o IFRO. Nesse ponto era escolher entre ficar de recuperação ou não. Então foquei na educação não indígena e me afastei um pouquinho da educação indígena. Quando tomei essa atitude, comecei a me destacar. Participei de projetos e de viagens para apresentá-los em eventos. Comecei a gostar daquilo, porque eu não viajava tanto por aí e viajar com o IFRO foi novidade para mim, eu conheci muitas coisas.

A Altina, a assistente social da Coordenação de Assistência do Campus, me impulsionou bastante em relação a minha vida. Ela já tinha alguns contatos com os indígenas, mas eu não sabia. Ela me deu dicas de como manter a minha própria cultura e ter êxito no curso. Essas dicas foram valiosas para eu ter sucesso na vida.

Com isso, criei um laço com o IFRO. E de certo ponto foi graças a esse laço que comecei a entender que aquela vida que eu tinha em relação ao IFRO foi um ponto inicial para que eu me tornasse o que sou hoje.

Por mais que seja um ponto negativo, também - agora partindo para um lado crítico -, foi graças ao IFRO que conheci realmente a parte prática do preconceito. Por mais que o IFRO seja um órgão excelente em relação à educação, têm alguns furos em relação a certas coisas. Mesmo assim eu gosto do IFRO, mesmo tendo enfrentado dificuldades em aprender alguns conteúdos em relação à educação naquela época. Gosto do IFRO porque ele me mostrou coisas diferentes do que eu estava acostumado a ver.

No IFRO comecei a me adaptar com certas coisas. Mas no fim, se eu tivesse a oportunidade, agradeceria várias pessoas que me ajudaram naquele campus. Por mais que eu não tenha mais o contato deles, eu queria agradecer.

Na época que eu costumava ficar sozinho, e conversava com as pessoas que trabalhavam no *Campus*. O lugar que eu mais frequentava era a CAED. Frequentava bastante, eu ia lá e conversava com a Altina e com a enfermeira Naiza. De vez em quando eu ia para a sala dos professores. Lá conversava com alguns deles. No ano de 2018 conversava principalmente com o professor Charles e Décio. Com o Décio conversávamos sobre teorias filosóficas. Às vezes também conversava com o Ramiro para poder entender, ainda mais, o que é a Língua Portuguesa realmente. Dessa maneira, tentava buscar mais, informações dentro daquele *Campus*.

No intervalo, de vez em quando eu brincava jogando tênis de mesa. Mas só que esse não era o meu foco, e sim querer conhecer ainda mais as coisas. Então eu ia para a sala dos professores procurar o Ramiro, ou o Décio, ou o Charles. Tinha uma professora de língua portuguesa também, a Andrirlei, com quem eu costumava conversar também.

Foi com o Ramiro, o Charles e com o meu colega Davi que eu comecei a tirar informações para começar a estudar para o vestibular. Já que eu não tinha a nota do Enem, eu tinha que fazer o vestibular para entrar na faculdade. Aí eu aproveitei os recursos que o IFRO apresentava para nós, a educação, tanto a educação como outras partes, eu aproveitei bastante pra poder tirar informação para poder ficar bem na faculdade. Com o Charles eu tirei dúvida em relação à Matemática, com a Adriana dúvidas quanto a disciplina de Física, em Química, meu ponto de apoio foi a professora Daniele. Em Língua Portuguesa, a professora Andrirlei junto

com o Ramiro. Na verdade eu dividi: questões de gramática com a professora Andirlei e a redação com o Ramiro. Assim eu me dei bem no processo seletivo e consegui ingressar na Universidade. Graças a Deus

Algumas pessoas me perguntam: ‘Otoniel, porque você ainda está na aldeia sendo que você tem um ótimo currículo e pode arranjar uma vaga de emprego em alguma cidade’. E eu sempre falo a frase do meu avô: ‘Para ter sucesso na vida tem que ter paciência’. Meu pai, de vez em quando, fala que eu fico muito “na boa”, “de boa com a vida”, como se eu quisesse continuar com a vida que tô agora. Mas não, talvez eu mude algumas coisas.

Concorri a uma vaga lá em Mato Grosso e passei. Em junho tenho que apresentar alguns documentos. Mas eu teria que ir pra lá e estou estudando em Ji-paraná. É uma vaga de professor de Informática básica.

Lá em Ji-paraná são vários povos. Tenho alguns colegas com quem converso em relação ao magistério intercultural. Tiro dúvidas com eles, e quando eles têm dúvidas tiram comigo.

E quando as pessoas perceberam que domino bem a Matemática - vamos dizer assim que sei um terço do que é a Matemática, sei poucas coisas, mas mesmo assim essas poucas coisas servem pra eu continuar seguindo na matéria –por isso o pessoal lá de Rondolândia me perguntou se eu poderia ser o professor substituto da escola deles. Eu falei para eles que primeiro eu ia voltar na minha comunidade e talvez passar as férias lá, e quando voltasse eu ia dar uma resposta. Rondolândia fica a alguns quilômetros de Ji-Paraná, mas não é tão perto, principalmente para quem estuda.

Em Ji-Paraná, onde estou morando para estudar, vejo um monte de culturas. Lá tem muitos povos indígenas. O professor Bosquê - meu professor de artes do Ensino Médio que encontrei lá, certo dia me perguntou se a língua que nós falamos na minha comunidade é a mesma que a dos indígenas daqui de Ji-paraná. Respondi para ele que não é, que cada povo tem sua língua e sua região. A Língua Txapakura que a gente costuma falar é somente na região de Guajará-mirim e Nova Mamoré, do povo Wari. Passando da região de Guajará-Mirim e Nova Mamoré, a gente não entende mais nada, e o que a gente usa é propriamente a Língua Portuguesa para se comunicar com as outras comunidades. As línguas que os povos indígenas de Ji-paraná usam é muito diferente da que nós usamos.

De vez em quando eu falo na língua Txapakura, porque às vezes tem alguma pessoa que fala a mesma língua que a minha lá em Ji-Paraná. Então nós conversamos. Os indígenas de lá de vez em quando fazem brincadeirinhas que eu acho sem graça. Brincadeiras como: ‘Aí mano, vocês estão invocando o satanás?’ Isso porque falamos de uma maneira diferente que a deles. Eles acham que nós estamos engasgando ao falar a nossa língua. Eu também senti a diferença da

fala deles, mas não reclamei, porque cada um tem as suas características. Cada povo tem a sua língua. Então a gente não brinca com essa questão.

Percebi que alguns indígenas de Ji-Paraná se acham superiores ao pessoal da região de Nova Mamoré e Guajará. Porque lá as coisas são mais ‘desenvolvidas’. A aldeia deles é muito mais avançada. Por mais que eles tenham aquelas casas tipo ocas, a comunidade já tem uma escola boa. ‘Boa’ de estrutura, porque por enquanto tem a dificuldade de fazer a educação diferenciada, que é um direito de todas as escolas indígenas. Eles têm internet e uma boa associação, que ajuda bastante a comunidade deles. Por isso eles acham que só porque o nosso povo não tem essas coisas somos inferiores a eles.

Apesar disso, a gente não deixa de dizer pra eles que somos indígenas e que temos que estar um do lado do outro para poder apoiar a causa indígena. Pois eu também quero entrar na causa. Houve um evento sobre a questão indígenas na educação em novembro, não sei se alguém do *Campus* Guajará participou, infelizmente eu não pude ir, tinha uma prova na mesma data e horário.

No dia do Conpeex (Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão do IFRO) eu também tinha prova, mas o professor marcou e então eu fui lá. Vi algumas pessoas que conheci quando estudava no campus Guajará-Mirim, como o seu Gomes, e os professores Fernando, Bosquê, e o Elias. Me disseram que o Charles e o Elias tinham se mudado para Ji-paraná, mas não sei se é verdade. Eu vi, também, aquela professora de Língua Inglesa que está em Jarú, a Maria Teresa. Conversei com ela. Revi todas essas pessoas, mas não entrei no *Campus* Ji-paraná, fiquei naquele restaurante que fica na parte externa.

Não me sinto confortável ao entrar em qualquer *campi* do IFRO. Alguns colegas me perguntam por que eu não visito o *Campus* Ji-Paraná do IFRO, já que conheço alguns professores que trabalham lá. E a resposta a esta pergunta tem haver com algumas coisas que aconteceram no meu último do curso

No ano de 2018, já no penúltimo mês, estava acontecendo um torneio de futebol no *Campus* Guajará. Nesse mesmo dia, estava acontecendo uma festa na minha comunidade também. Minha mãe me perguntou se eu queria ir junto com ela. Então eu tive que escolher entre participar do torneio ou ir para a comunidade. Eu falei para minha mãe que o meu irmão já estava para chegar e que então íamos ficar um pouco e participar de um pequeno evento de futebol, e que quando terminasse talvez eu fosse até à comunidade. Então ela foi para a aldeia e eu fiquei na cidade.

Neste dia não haveria aula. Quando cheguei ao *Campus* as pessoas já estavam se reunindo para o torneio. Procurei meus colegas. Encontrei o Davi, o Wilker, e o Diemesson e combinamos de chegar juntos no evento.

O pessoal da minha sala não queria que eu jogasse junto com eles. Às vezes eu me pergunto por que eles não me chamaram para jogar no time deles. Será que eles tinham vergonha de mim porque sou indígena?

Fiquei indignado por eles não terem me chamado para jogar com eles e fiquei procurando vagas em outros times. Encontrei uma vaga no time do meu colega Wilker. Nos juntamos e formamos uma equipe. O Sidney (servidor do campus) estava presente no torneio e fazia parte do nosso time.

Quando chegamos ao evento fizeram um sorteio de times para o torneio, e o meu time foi sorteado para jogar contra o time da minha própria sala. O que eu não queria. Deu aquela “treta”.

Por mais que eu tenha dificuldade de brincar de futebol, graças a professora Fabiana consegui me adaptar e melhorar no jogo. Antes do evento ela havia ministrado uma aula sobre futebol para nós.

No primeiro tempo, meu time estava levando de 3 a 0. Nosso time era um time misto ou até abaixo do nível em comparação com o time da minha turma. O Diemesson, o Ronison, o Rairison eram alunos que iam para o JIFRO, não dava para vencer tão facilmente. Mas o Sidney falou uma coisa para nós que, acho que influenciou bastante o nosso desempenho. Ele falou ‘vamos jogar, por mais que eles sejam de um nível diferente do nosso, vamos jogar o nosso futebol.’ Enfim, era só uma brincadeira.

Então começamos o jogo e por sorte fiz o primeiro gol. E depois fiz mais um gol. No segundo gol eu comemorei, por que a minha namorada, que hoje é a minha esposa estava no hospital e eu tinha falado para ela que se fizesse um gol ia dedicar o gol para ela. Fiquei brincando com ela durante a visita no hospital, para alegrá-la.

Quando fiz o primeiro gol não me lembrei de dedicar a ela e fiquei lembrando que estava devendo um gol para a Eliane. Então fiz o segundo gol. Para comemorar, eu peguei a bola, coloquei no peito e fiz um coração, e me virei para o lado do hospital. Quando fiz isso, escutei alguns dos meus próprios colegas de sala dizerem coisas que me causaram grande desconforto e indignação.

Vou citar um nome: o Brian. Eu passei três anos estudando com o Brian. E durante esses três anos tentei entender por que ele não queria fazer as coisas junto comigo. Passei três anos tentando entender.

Normalmente quando nós vamos fazer um trabalho em grupo, os alunos já se juntam, eles já tem o grupinho deles. Na minha sala era assim. Mas tem professores, como o Danilo e o Décio, que não costumavam aceitar que os alunos já tivessem o seu próprio grupinho. Então eles falavam que faríamos grupos novos, pois daquela maneira não dava, tinha que misturar. Eles sugeriam as trocas que deveriam ser feitas, tiravam alunos de um determinado grupo e colocavam em outro. Assim, os grupos ficavam todos divididos.

Certa vez, estávamos em uma aula de Filosofia e o professor fez a divisão dos alunos em grupos para um fazer um trabalho. O tema do meu grupo era a teoria de Habermas. Eu já tinha conhecimento sobre o Habermas e tentei apresentar aquele conhecimento para o restante do grupo, mas eles não aceitaram. Me falaram: ‘não, deixa que a gente faz. Fica no seu canto, e a gente faz o trabalho. Depois a gente te passa uma parte e você só apresenta’. Eu não concordava com aquilo, mas não falei nada para eles, disse que estava bom.

Mas eu não aguentei ficar na sala sem fazer nada, então fui para outro grupo discutir sobre o Habermas. O professor perguntou por que eu estava em outro grupo e expliquei para ele. Ele reclamou com o Brian, porque ele era o líder do grupo. Todo grupo tinha um líder na sala. O professor perguntou para ele por que ele não dava uma parte para eu ler ou participar das discussões. De início o Brian ficou parado e depois falou que estava bom e me chamou para sentar junto ao grupo novamente.

Quando me juntei a eles, ele ficou me intimidando ao questionar por que eu havia falado aquilo para o professor, que era para eu ter ficado na ‘minha’, que era melhor não fazer nada do que ajudar o pessoal. Como se eu quisesse não fazer nada. Como se as minhas contribuições não fossem válidas. Então decidi perguntar: ‘Por quê? Eu posso ajudar, tenho conhecimento sobre o Habermas’. Mas mesmo assim ele pediu para eu deixar quieto. Então saí da sala, fui ao banheiro, e comecei pensar no porquê que ele não queria a minha ajuda. Eu havia entrado do grupinho deles: Brian, Rone, Rairison e o Luís eu era o quinto elemento do grupo deles. Naquele momento, no banheiro eu me perguntava por que eles não aceitavam minha colaboração.

Dando continuidade a história do torneio, quando eu fiz o gol e o coração comemorando em direção ao hospital, o Rairison falou: ‘me dá essa bola, vei’ eu respondi: ‘calma velho, estou só comemorando’. Então ele repetiu: ‘me dá essa bola, índio’. Neste momento fiquei com raiva, mas não quis descontar e prolongar a discussão e entreguei a bola para ele e fiquei na ‘minha’.

Quando o jogo recomeçou, quando eu pegava a bola alguns da minha própria sala, começaram a gritar ‘sai daí índio, vai para a sua terra, vai caçar macaco. Me chamaram de macaco, de arara e tal... “Vai para a sua terra, aqui não é sua terra não”. Eu fiquei decepcionado porque estudei três anos com aquela sala, três anos passei junto deles, passamos por muitas

coisas, recuperação... Sei lá o que mais eu passei junto com eles. Fiquei indignado, peguei a bola e chutei em direção ao banco de reserva deles, fiquei com raiva. Aí o Sidney veio ao meu encontro e disse “Calma, calma, por mais que a gente esteja perdendo a gente pode entrar com recurso para tirar os pontos deles, por que isso daí não é coisa que se faça”

Não consegui me focar no jogo mais, porque quando eu pegava a bola eles começavam a dizer besteira e quando eu tocava a bola eles paravam.

Depois que o jogo acabou, o Diemesson, que estava jogando junto com eles, me pediu desculpas dizendo ‘mano foi mal, eu não sabia que eles estavam com a cabeça esquentada’. Falei para ele que estava tudo bem e fui para o banheiro. Então comecei a ligar alguns pontos. Talvez fosse por isso que eles não queriam que eu ficasse junto com eles, porque sou índio e achavam que o meu lugar não era ali. Eles sempre andavam juntos e eu tentava me misturar com eles. Mas eles não me aceitavam. O porquê eu não sei. Por ser índio? Ou porque mesmo sendo índio no ano de 2018 eu estava participando de muitos projetos e me dava muito bem em relação às provas? Alguns alunos achavam que por eu ser indígena os professores me davam nota e ficavam indignados com aquilo. Mas sempre estudei para garantir minhas notas. Cada ponto foi conquistado com muito esforço.

O Sidney me perguntou se eu estava bem. Comentei com ele que passei três anos com aquela sala e que já havia passado por várias dificuldades em relação a minha passagem no IFRO, mas que eu não costumava reclamar das coisas.

Depois daquele dia, simplesmente mudei.

Entramos com o recurso em relação ao placar do jogo, mas o recurso não foi atendido. Não posso afirmar com certeza. Mas posso dizer que não deu em nada. Chamaram a mim, o capitão do time, o Brian, o Diemesson e mais alguns alunos que haviam se envolvido. O Diemesson estava viajando para participar de algum evento do IFRO. Acho que era em Nova Mamoré. Falei o que tinha para dizer e saí da sala. Nunca mais me chamaram para dizer no que deu.

Quanto a minha trajetória acadêmica, a minha sorte é que isso aconteceu no mês de novembro, no último bimestre. Imagina se tivesse acontecido no mês de outubro ou setembro, no terceiro bimestre. Teria prejudicado as minhas notas. Ainda bem que eu já tinha notas boas no terceiro bimestre. Porque, devido ao que aconteceu, as minhas notas no quarto bimestre caíram. Em matemática eu tirei entre 35 a 40, em língua portuguesa eu tirei, sei lá, acho que uns 45 pontos. Não conseguia pensar direito mais. Convivia com o medo de que a qualquer momento uma situação como aquela poderia se repetir.

Quando estava na sala de aula sentia aquele desconforto novamente, como quando comecei a estudar no IFRO. Não conseguia prestar atenção na aula. Não sentava mais nas cadeiras da frente, como gostava, e passei a sentar no fundo da sala. Eu não conseguia mais. Quando ficava com vontade de ir ao banheiro ou tomar água no bebedouro sentia vergonha de passar e eles ficarem rindo de mim.

Eu ficava só naquele cantinho da sala. Não saía da sala na hora do intervalo. Não passava mais lá na CAED e nem ia mais à sala dos professores. Deixei de conversar com os funcionários do IFRO, com o Pedro ou com o pessoal da equipe de limpeza e conservação do *Campus*. Eu gostava de conversar com eles. Conversar com eles foi uma forma de me adaptar ao *Campus*, de criar um laço, para que o IFRO se tornasse um pouquinho familiar. Isso me fazia sentir acolhido e saciava um pouco aquela vontade de ver a família.

Sempre estive com minha família e durante os três anos estava tão longe dela. Eu não estava acostumado a ficar tão longe da minha família. E ao mesmo tempo eles também sentiram minha falta e se preocupavam comigo, pois são sabiam o que eu estava passando na cidade, se tinha me alimentado direito, se estava bem ou se estava sofrendo algum tipo de preconceito.

Encontrei uma foto minha no drive que mostra o meu aspecto físico depois daquele acontecimento, e quando mostrei essa foto para minha mãe ela disse que fiquei muito magro na época. Realmente fiquei muito magro.

Depois que terminei a minha formação no IFRO não queria mais fazer a colação de grau. Eu não queria, porque teria que sentar junto com aquela turma novamente. Além de não querer fazer a colação de grau eu também não tinha pago o aluguel da beca, que tinha que pagar para poder colar grau.

Teve outro evento depois da colação de grau, eles foram direto para lá após a colação. Eu vi as fotos no grupo. Mas não liguei. Já não significava muito para mim. Eu nem queria, tanto que nem paguei.

O professor Ivson ficou insistindo para que eu participasse da colação de grau. Ele me disse: ‘Otoniel, você é o primeiro indígena a colar grau aqui no *Campus*. Por que tu não aproveita? Se tu quiser eu posso te ajudar’. Falei para ele que não queria participar. Então ele falou que ia me bancar e perguntou se minha mãe e meu pai tinham renda. Eu falei que minha mãe não tem renda, e que o meu pai é AIS (Agente Indígena de Saúde), mas não peço muitas coisas dele porque tem meus irmãos para ele bancar, comprar comida e outras despesas da família e que eu não queria tirar um dinheirinho deles para gastar comigo.

Por mais que eu sofresse muito no IFRO, sempre imaginava que quando terminasse o curso eu iria comemorar, tinha aquela vontade de comemorar, de sair por aí gritando ‘passei no

IFRO'. Enfim, eu tinha terminado, mas não foi como eu tinha imaginado. Porque aquele acontecimento no torneio de futebol tinha acabado com a minha vontade de ficar no IFRO.

Concorri a uma vaga no Ensino Superior nos *campi* Ji-paraná e Calama do IFRO e passei nos dois. Mas só que com esse medo de passar por aquilo novamente não fiz a matrícula e acabei desistindo.

O professor Ivson continuou me aconselhando a participar da colação de grau. Um dia ele me perguntou: 'Por que tu não participas pelo menos da colação de grau? Leva o teu pai e tua mãe e se tu quiseses pode levar a tua família. A sua família está morando na cidade?' Eu falei para ele que eles moram na comunidade. Então sugeriu que pedisse ajuda ao IFRO para trazer a minha família para a minha colação de grau, que como eu era o primeiro indígena a se formar no *Campus* eles poderiam me ajudar. Outro dia procurei ele e disse que ia aceitar a oferta dele, mas que não ia trazer toda minha família para a colação. Ia trazer meu pai, minha mãe e minha irmã caçula.

Queria trazer a minha família toda, mas não queria mais ter aquele contato com o IFRO. Comecei a culpar o próprio IFRO por tudo que sofri enquanto estudava no *Campus*. Principalmente porque depois que entramos com o recurso, para tratar a situação, não conseguimos respostas. Comecei a culpar o IFRO e não queria pedir mais nada do IFRO, seja o carro ou qualquer outra coisa.

Sei lá, passei por depressão e não comia direito. Parece brincadeira, mas o sentimento era tão forte que eu não queria nem usar o CNPJ do IFRO nos meus documentos de comprovação de estágio.

Por mais que seja estranho, eu me sentia acabado.

Depois que terminei o curso, fiz a colação de grau. No evento de colação, o meu colega Davi perguntou se eu ia para festa que eles estavam fazendo. Respondi que não ia. Ele perguntou por que eu não ia. Falei para ele que não tinha pago para poder participar. Então ele falou que eu poderia ir de graça, sem pagar, porque apesar de ele não ter pago o pessoal da sala tinha deixado ele ir sem pagar. Ele queria que eu fosse. Então disse para ele: 'Não. Mano tu pode ir, eu só vou tirar a beca e entregar e depois vou embora'. Ele ainda insistiu: 'Eu vou tirar a minha também e depois que nós tirarmos vamos comemorar com nossas famílias no jantar, junto com a turma, vamos tirar fotos! Pô, tu não vai?' Então eu disse para ele que estava sem vontade.

Entreguei a beca e depois passamos no restaurante para jantar, mas já era muito tarde para ficarmos lá. Então compramos alguma coisa e voltamos para casa.

Minha mãe e meu tio, que não sabiam de nada do que eu tinha passado me perguntaram porque eu não quis ficar para comemorar meu resultado. Respondi que queria comemorar só com

eles mesmo, porque foram as pessoas que deram apoio em toda minha jornada acadêmica, que estiveram juntos comigo nesse tempo todo, mesmo sabendo que teriam despesas comigo. Inventei uma desculpa para eles...

Depois que tudo acabou, voltei a morar na aldeia até ir para Ji-paraná cursar o Ensino Superior. Vários professores me procuraram, mas eu não queria ter contato com nada que me lembrasse o IFRO.

Me lembro que no mês de dezembro alguns professores vieram visitar a comunidade e queriam me conhecer. Realmente eu não queria conversar com as pessoas do IFRO e nem com os colegas com quem havia estudado. Atualmente, converso só com o Davi para tirar algumas dúvidas e com o Francisco por que ele mora um pouco perto de Ji-paraná. Ele está morando em Pimenta Bueno agora e de vez em quando falo pra ele que vou Pimenta Bueno apresentar um trabalho, então ele me chama para visitá-lo. Mas quando eu vou nem aviso ele. Por mais que eu converse com eles não estou pronto para me encontrar com eles. Embora o Francisco e o Davi sejam meus ‘parças’, não me sinto preparado para encontrar com eles depois daquele acontecimento, mesmo sabendo que eles não estavam presentes naquele dia, que não têm culpa de nada.

Alguns professores me procuraram, mas não os atendi. O meu pai me deu uma bronca dizendo que eu não poderia ter feito isso, que eu não poderia culpar o IFRO.

Então, naquele dia que vocês vieram conversar comigo para eu colaborar nesta pesquisa, eu estava aqui, mas fui carregar castanha com minha mãe e meu irmão. Na verdade, nesse dia, eu estava com vontade de andar pela floresta, de sentir o trabalho indígena, de conhecer como era a extração da castanha e outras coisas.

Nessa época o governo fez uma crítica, se é que pode ser chamada de crítica, dizendo que os indígenas não trabalhavam. Então estava com vontade de observar o trabalho dos indígenas aqui na comunidade e decidi acompanhar meu irmão.

Eu não sabia que vocês viriam para a comunidade naquele dia. Quando voltei, minha mãe já estava em casa e me disse que o pessoal do IFRO tinha me procurado e me perguntou porque eu não tinha voltado cedo. O lugar onde colhemos castanhas é muito longe, não tinha como eu voltar logo. Era tão longe que eu estava aperreado para chegar logo. No caminho ficava brincando com meu irmão sobre as críticas do presidente Bolsonaro aos povos indígenas. Brincava com ele dizendo: ‘Ei Mil, não sei por que o governo diz que nós não costumamos trabalhar sabendo que a gente carrega um saco de castanha de quase 60 quilos por muitos quilômetros até chegar à comunidade’. Fiquei brincando com ele no caminho.

Cheguei muito cansado. Falei para minha mãe que estava cansando. Mas ela ficou questionando por que eu não tinha chegado antes, pois recebi o recado de que vocês estavam me esperando. Ela disse que eu devia ter chegado logo para atender o pessoal. Então ela me ensinou uma coisa, disse: ‘Quando tu estiver carregando um saco de castanha e se ficar muito cansado ou tiver que chegar logo na comunidade, tu deixas a castanha e anda sem nada até a comunidade. E você carregou a castanha de lá até a comunidade?’ Eu disse que carreguei. Ela perguntou: ‘E o teu irmão?’ Eu disse: ‘Ele me ajudou também, deixamos a castanha do outro lado do rio e cruzamos na canoa’.

Naquele dia, disse para a minha mãe que atenderia o pessoal do IFRO. Tomei a decisão de ter contato com o IFRO novamente. Mas, quando a minha prima Franciele falou para mim que o pessoal do IFRO ia me procurar no dia seguinte, eu queria fugir. Mas meu pai me deu uma bronca novamente. Então me lembrei de você Fernanda, que você havia conversado comigo sobre sua pesquisa e dos termos de consentimento que você tinha me dado para eu ler e pensei ‘talvez seja a Fernanda, por que eu disse que ia colaborar com a pesquisa dela’. Aí aceitei receber vocês.

Não costumo mais ir para a cidade, por mais que eu necessite de algo, não vou. De vez em quando peço para meu irmão ir, ou meu próprio pai.

Às vezes vou para cidade junto com o meu pai. Mas não gosto muito de andar com o meu pai porque ele fica perguntando: ‘Porque a gente não vai lá no IFRO passear, visitar o seu Gomes, o seu Pedro’, que são as pessoas do IFRO que ele mais conhece. Quando ele pergunta por que não vamos lá fico inventando desculpas para não ir. Desculpas sobre o tempo, ou que temos ir direto ao banco, pois devem ter muitas pessoas na fila, coisas desse tipo.

Estou tentando me adaptar novamente com o IFRO e ao mesmo tempo em relação a cidade, pois raramente vou para a cidade. À maior parte do tempo fico na comunidade e de vez em quando vou à Nova Mamoré.

Como estou de férias da universidade, não tenho nada para fazer, então ajudo minha mãe, ou outras pessoas da comunidade, como o meu sogro, por exemplo.

Só fico aqui na comunidade mesmo. Não tenho o hábito de aproveitar as férias e passear lá na cidade. Por mais que eu tenha o Caio Bruno que está morando aqui em Guajará-mirim.

Um dia desses, eu conversei com eles sobre a possibilidade de aquele grupinho que o pessoal chamava de *nerds* - nós - nos reunirmos novamente na casa de algum integrante que tenha internet, para nós pesquisarmos e discutirmos sobre algum tema. Eles responderam que iam ver isso e que provavelmente nós íamos nos reunir na casa do Davi. O Davi disse que ia voltar para casa lá para o finalzinho de janeiro, talvez ele já esteja na cidade. O Francisco disse

que não pode vir. E o Caio aceitou a proposta, já que ele está fazendo faculdade à distância. Eu falo para eles que quero participar e que quero muito que a gente possa se reunir novamente. Mas quando vou à cidade volto logo. Geralmente vou ao banco e ao mercado, mas não demoro muito. Antigamente eu ficava na cidade por mais tempo. Às vezes passava o dia lá e voltava ao entardecer, por volta das 18 ou 19 horas. Costumava visitar meus parentes ou lugares atrativos, como as praças. Eu gostava de passear. Gostava muito de passar lá no Moranguinho, que fica lá na avenida 15 de novembro. Mas desde então não frequento mais esses lugares.

Os meus colegas me perguntaram como eu tinha comemorado meu aniversário. Eu disse que não tinha comemorado. Então eles queriam que eu comemorasse um pouquinho atrasado. Nas férias, mas não aceitei. O meu aniversário foi em setembro e já se havia passado muito tempo.

Eu brinco com meus colegas, nós sempre conversamos pelo WhatsApp. Hoje, considero que não posso mais culpar o IFRO em relação ao acontecimento, mas, mesmo assim, tenho medo de reencontrar meus colegas. Aqueles que estavam presentes no dia do torneio. Não consigo pensar direito sobre aquilo. Não sei como será meu reencontro com eles, como eu vou reagir, como eles irão reagir.

A minha mãe me pergunta por que eu não passeio pela cidade para descansar a mente e tirar essas coisas da cabeça. Mas tenho medo. Tenho medo de encontrar com eles em alguma parte da cidade e ficar lembrando daquele momento. Então eu deixo de lado.

Conversei com meu pai sobre instalar internet em nossa casa. Já que recebo auxílio estudantil, nós poderíamos instalar uma internet via satélite. Precisamos da internet para nos comunicar e estudar. Ele concordou e agora usamos a internet na casa do meu pai.

Depois ele me perguntou por que eu não coloco internet na minha casa e falei para ele que não quero, que por enquanto preciso de paz em casa, para descansar e passar as férias. Ele reclama porque eu fico só em casa, que eu só durmo, mas eu não levo a sério.

Como já falei, agradeço bastante, primeiramente a Deus, a minha família e aquelas pessoas que me ajudaram na minha jornada no IFRO. E aqueles que me ajudaram na minha jornada em relação à faculdade. Sou grato aos professores que me ajudaram nas aulas. Tive oportunidade de agradecer a alguns deles. A única pessoa que queria muito agradecer presencialmente mesmo é o professor Ivson, por ter me ajudado a fazer a colação de grau, mas não foi possível.

É assim que estou vivendo no momento: tentando aproveitar o momento com a minha família e esquecer a humilhação do passado.

O meu pai me pergunta se quero entrar novamente no IFRO, fazer uma outra faculdade no IFRO, talvez uma segunda. Falo para ele que talvez. Talvez eu me mude novamente para cá. Mas no momento estou preferindo ficar sozinho, sem risco de reencontrar os colegas. Então eu decidi morar em uma cidade longe daqui, em Ji-paraná.

A minha família de vez em quando fica com saudade de mim. Então eles me ligam e eu fico com vontade de vê-lo. Isso me fez pensar em pedir transferência para Porto Velho, que é um pouco mais perto. Mas no momento optei por terminar o 3º e o 4º período em Ji-Paraná.

Quando eu terminar o curso de Matemática, talvez eu escolha outra área para fazer outra faculdade aqui no *Campus* de Guajará-Mirim. Sempre tive curiosidade em relação a Química e a Biologia. Além disso, esses são os únicos cursos superiores que o *Campus* oferece, por enquanto. Meus planos é terminar o curso de Matemática e em seguida partir para a Química ou a Biologia.

Como estou de férias, por enquanto estarei na comunidade e caso vocês queiram me visitar novamente vou tentar estar presente para recebê-los. Quase nunca saio da comunidade. Sempre fico lá, semanas e mais semanas. Normalmente no dia 29 vou à cidade. Mas quero passar esse mês de fevereiro somente com a minha família, com meu sogro e com a minha noiva.

Em março pretendo tentar ir para a cidade novamente. Eu escolhi o mês de março para dar uma passadinha lá na cidade, e finalmente no mês de abril tenho que preparar as coisas para voltar a Ji-paraná, já que a etapa vai iniciar no dia 22 de abril.

Pela segunda vez vou ter que passar o dia dos índios na comunidade. Caso vocês quiserem podem participar conosco. O meu tio Francisco fala que esse evento não é só para as culturas indígenas, é para as demais culturas também.

Então eu agradeço a vocês por terem me ouvido e que Deus vos acompanhe para retornar para as suas casas.

Herbert dos Santos Aricapu

Me chamo Herbert dos Santos Aricapu. Sou indígena da etnia aricapu.

Nasci em 06 de setembro de 2001, em Guajará-Mirim.

Eu ia morar em Porto Velho, mas como eu tinha me inscrito para o *Campus* Guajará-Mirim e fui chamado, graças ao IFRO ainda estou aqui em Guajará.

Sou aluno do Curso Técnico em Biotecnologia Integrado ao Ensino Médio. Quando comecei a estudar no IFRO tive que me esforçar muito. Quando estava no segundo ano percebi que estava no curso errado. Como havia reprovado no segundo ano, pensei até em mudar de curso, mas fiquei com medo de perder o primeiro ano que já tinha passado.

Quando as pessoas perguntam qual matéria do curso que mais gosto eu respondo que as que eu gosto não têm no meu curso! São as matérias ligadas à Informática. Estou no curso de Biotecnologia, mas não me identifico com essa área, isso me desestimula e às vezes me faz pensar em desistir. Quero estar no IFRO, mas não quero fazer esse curso.

Na verdade, eu gosto de *marketing* multinível e de anúncios, publicidade, propaganda... Quando vou apresentar trabalhos, os professores me elogiam pelos slides. Eu faço uns slides muito *top*.

Também me elogiam por que sei mexer muito bem em computadores. O professor Ramiro falou que estou no curso errado, porque sempre que ele precisa de ajuda com o computador dele eu consigo resolver para ele.

Além de Informática eu gosto de Sociologia, Filosofia, um pouquinho de Português. Física eu acho interessante, mas difícil. Não entendo Matemática e nem disciplinas específicas de Biotecnologia, com exceção de Parasitologia, que é legal.

Antes de estudar aqui, eu nem sabia o que era o IFRO. Eu via alguns alunos passando na rua com o uniforme verde e ficava perguntando de que escola eles eram. Perguntei para uma amiga e ela disse que também não sabia.

Quando eu estava no nono ano do Ensino Fundamental, uma mulher foi na minha escola anunciar o processo seletivo do IFRO. Ela explicou que era o Ensino Médio junto com o curso técnico. Achei interessante e quis me inscrever, mas eram muitos documentos, então precisei de ajuda para fazer a inscrição e a matrícula.

Uma colega me chamou para estudar no IFRO. Foi por ela que eu entrei no curso de biotecnologia, porque eu nem sabia o que era biotecnologia. Ela disse que informática era muito difícil. Então decidimos nos inscrever no curso de biotecnologia.

Hoje não tenho muitas expectativas em relação ao curso, só quero terminar mesmo. Pois, quero fazer vários cursos e ter várias profissões. Tenho muito interesse pela área de informática.

Quando comecei a estudar aqui, como já disse, foi muito difícil. Aqui é muito diferente em relação às escolas em que já estudei. Mas o que mais senti, foram os seminários. Foi um momento de luta. Hoje já melhorei muito, e já consigo falar em público. Pois eu não falava muito. Conversava com poucas palavras e com poucas pessoas. Então esse impacto refletiu nas minhas notas, que eram baixas.

Sempre que tinha que apresentar seminário eu ficava preocupado, com medo. Parecia o fim do mundo!

Eram muitas tarefas. Eu não estava acostumado com isso. Além disso, tinha o ambiente virtual de aprendizagem - AVA. Só consegui passar no primeiro ano, mas com dependência em Física e Sociologia.

Apesar de tudo, meu primeiro ano aqui foi maravilhoso. Me senti acolhido. Eles nos receberam muito bem. A estrutura física do *Campus* é ótima e os professores são atenciosos. Eles querem a gente bem e seguindo em frente. É disso que eu gosto aqui no IFRO!

No começo ninguém sabia que eu era indígena, eu não tinha assumido minha identidade, e por isso eu era tratado como todos. Depois quando ficaram sabendo que eu era indígena, as pessoas falavam que eu nem parecia indígena. O professor Ramiro me chama carinhosamente de Aricapu. É muito bom saber que os indígenas são valorizados pelo IFRO. Isso mostra que nós estamos ganhando poder.

Como eu sempre morei na cidade, minha língua materna é a Língua Portuguesa e eu não acho que eu precise de um acolhimento específico. Mas os indígenas que vem da aldeia precisam. Não desmerecendo os outros, porque todos precisamos de atenção. Mas como eles vêm da aldeia, devem ter pouco contato com a cidade. Se para mim foi difícil os seminários e as tarefas, imagina para eles lidar com uma carga enorme com a qual não estão acostumados. Eles também não sabem muito bem a Língua Portuguesa, pois é a segunda língua deles. Isso dificulta a vida deles aqui.

É necessário conscientizar os próprios colegas da sala a respeitar e ser mais legais com os alunos indígenas, porque eu vejo que eles ficam de escanteio. Eles ficam mais uns com os outros, raramente eu vejo um índio com alguém que não é índio, ou com alguém que é daqui da cidade.

Em 2018, o IFRO me selecionou para participar de um evento sobre educação indígena em Ji-Paraná. Eu tenho até uma camiseta que ganhei no evento. Até então eu sabia que era indígena, mas não ligava para isso. Não conhecia muito a minha história familiar e a minha etnia.

Antes de participar desse evento eu tinha pouco interesse pela cultura indígena, em geral, e pela minha própria cultura também. Mas quando participei do evento, ouvi os palestrantes falarem sobre a história e os direitos dos povos indígenas e me interessei muito. Então comecei a focar em mim enquanto indígena e pesquisar sobre o meu povo.

No evento aprendi muitas coisas novas. Aprendi que não só os homossexuais, mas também os indígenas, os negros e algumas religiões sofrem preconceito. No evento vi que os índios também sofrem preconceito e não só os homossexuais. Tudo que escutei nas palestras abriu mais a minha mente.

As culturas indígenas são bem legais...

Lá encontrei o meu tio, que estudou Direito e que é da mesma etnia que a minha. Eu interagi com as pessoas, com as coisas, com gente indígena de diversas etnias. Eu vi os cordões que eram maravilhosos e os brincos de pena que eles faziam. Cordão de coquinho, e outras sementes.

Percebi que os indígenas são muitos artísticos. Vi que eu havia herdado isso. Sempre gostei muito de arte, assim como o meu pai. Nós gostamos de pintar e inventar as coisas. Lá em casa, no domingo ele sempre inventa várias coisas. Eu acho que isso é de família...

As palestras que assisti no evento foram muito boas. O hotel no qual ficamos hospedados era maravilhoso.

Não sei muito sobre minha etnia. Nem sei qual a língua materna dos Aricapu. Conversei com meu pai sobre isso. Ele já viveu na aldeia, mas eu não. Entre outras coisas, ele me disse que a vida na aldeia era muito dura, às vezes, eles comiam farinha com água.

Eu também participei do CONPEEX no ano de 2018. Fui selecionado para ir porque eu participei de um projeto de monitoria indígena no *Campus*. Esse projeto estava me ajudando com os meus estudos. Ele tentava ajudar os indígenas a melhorar o estudo e a aprendizagem.

No CONPEEX foram apresentados os dados obtidos com o projeto de monitoria. Eles falaram que com a monitoria os alunos indígenas tinham melhores resultados. Mas durante a monitoria eu estava passando por problemas pessoais, então não evolui muito. Não conseguia me concentrar nos estudos, e não procurava minha monitora para pedir ajuda. Ela me procurava e tentava me ajudar. Ainda bem que ela conseguiu algumas conclusões. O projeto dela foi premiado, e a equipe ganhou um certificado e um troféu pelo seu projeto, que foi maravilhoso. Ela é uma boa pessoa, tomara que ela continue com o projeto esse ano.

Meu rendimento escolar não foi bom, apesar do projeto de monitoria ser bom. É que em 2019, no meio do ano, eu estava afastado da minha própria família. Acho que eles estavam passando por algum problema, os meus pais discutiam muito. Como eu estudava quase o dia inteiro, quase não ficava em casa durante o dia, eu sentia que estava me afastando deles. Eles também perceberam isso e diziam que me amavam e tentavam se aproximar. Só que eu não liguei muito...

Ficamos assim até que eu perdesse meu celular. Como não podíamos comprar outro, fiquei usando o notebook para fazer as atividades do curso. Mas o notebook queimou e então tive que usar o celular do meu pai para fazer as tarefas e as pesquisas.

Encontrei um vídeo do meu pai traindo a minha mãe, no celular dele. Então fiquei pensando no que faria. Não queria machucar minha mãe, mas também não podia esconder isso dela, porque ela é a melhor coisa desse mundo. Resolvi contar para minha irmã e depois para minha tia. Minha irmã falou que era melhor a gente falar para minha mãe e então nós contamos. A minha mãe conversou sério com meu pai e a gente também. Meu pai ficou: ‘como você pode me dedurar, Herbert? Como você pode fazer isso com a própria família? Eu faço tudo pela sua mãe’. O que ele me falou me machucou porque era como se eu estivesse errado. E o errado na história não era eu.

Depois desse momento, foi triste ver meu pai saindo de casa. Quando pensei em contar para minha mãe eu não imaginava que aquilo poderia acontecer. Pois ele é um homem bem inteligente e passamos por muitas coisas juntos. Mas a família nunca desconfiou disso.

No outro dia, minha avó, a mãe dele, conversou comigo e falou que ele ia pedir perdão para nós. Ele realmente foi lá em casa, eu estava na escola. Então ele pediu perdão para minha irmã e para minha mãe. A mãe o perdoou, mas a minha irmã disse para ele que no momento ela não conseguiu sentir o perdão. A minha mãe falou várias coisas, que queria ver ele mudando, que ele tinha que valorizá-la. Enfim, que ela queria ver ele mudar.

Eu fiquei esperando ele vir conversar comigo e me pedir perdão também, só que até hoje ele não veio. Isso me afastou um pouco mais da minha família. O tratamento era bem frio. Tinha muitas discussões. Ele reclamava, mas eu acho que meu jeito de ser é assim porque eu nunca vi um pedido de desculpa dele desde pequeno.

Um dia desses que ele voltou pra casa. Apesar de tudo, a família estava junta novamente, pois foi bem triste ver a saída dele lá de casa.

Em 2019, eu participei de alguns projetos, e estava batalhando muito aqui no IFRO e tive boas notas. Mas não consegui ir para o CONPEEX apresentar o meu projeto. Fiquei muito triste.

Neste período a minha família começou a passar por dificuldades financeiras. Eu recebia um auxílio estudantil no valor de duzentos reais. Apesar de ajudar bastante, não era o suficiente para resolver a situação. Com esse dinheiro eu comprava roupa e outras coisas de uso pessoal.

Uma vez quando estava indo para casa da minha amigam, um cara, um homem velho ficou me assediando, me chamando para entrar no mato para fazer sacanagem. Eu fiquei muito assustado. Eu nunca passei por situação de abuso. Então, nós apressamos os passos. A casa dela fica perto do *Campus*. Depois que entramos na casa dela, o velho ficou na frente da casa. Contamos para o irmão dela, mas quando ele saiu para procurar o homem, ele já não estava mais lá.

Nesse dia eu senti muito medo. Fui para casa muito assustado, sempre olhando para trás para ver se alguém estava me seguindo.

Quando cheguei em casa, meus pais estavam na casa da minha avó. Fui lá e contei para eles o que havia acontecido. Eles riram de mim. Acho que pensaram que eu estava brincando. Não entendi porque riram.

Com tudo que já vivi adquiri muitas experiências. Quando alguém vem pedir uma ajuda minha, um amigo eu sempre tenho um bom conselho. Eu tenho aconselhado as pessoas. Uma amiga minha veio me agradecer pelo conselho que dei pra ela. Eu nem me lembro qual conselho dei, mas, ela veio me agradecer. Me senti útil.

A cada dia, tento ser uma pessoa melhor. Como já disse, gosto de ajudar as pessoas, ajudar os animais e o meio ambiente. De vez em quando a mamãe põe fogo nas folhas lá no quintal. Eu falo para não fazer isso, porque eu não gosto. Quanto mais evitar o fogo perto de mim, melhor’.

As preocupações e os medos que já vivi me fizeram olhar mais para as pessoas e sobre o que estava fazendo da minha vida e da minha família e também comecei a me dedicar mais aos meus estudos. Até hoje sou uma pessoa mais aberta a muitas questões. Sou contra as queimadas, contra as agressões de animais, contra agressão aos idosos e eu tenho um plano de ser vegetariano também.

Quero ajudar as pessoas o máximo que eu puder. Estou procurando parceiros para desenvolver um projeto para ajudar as pessoas da rua também. Por que dia desses, eu estava caminhando com minha amiga, e vi uma menina na rua. Ela estava sem nada, sem calçado, toda descuidada, cabelo curto, roupas sujas, e cheirava mal. Fiquei pensando que com certeza ela estava passando por alguma dificuldade e nas coisas que ela deveria estar enfrentando naquele momento.

Ano passado, minha tia já tinha me dado essa ideia de ajudar pessoas que moravam na rua, mas, eu me envolvi em outros projetos que já estavam em andamento. Mas nesse ano vou propor esse projeto para algum edital. Também quero participar de algum projeto sobre a questão indígena, essa pesquisa que a Fernanda está desenvolvendo... Quero saber mais sobre os indígenas, especialmente sobre os Aricapu.

É isso que eu quero para a minha vida. Quero estudar Direito e fazer um pouquinho de outras coisas, como ser fotógrafo e jornalista.

Eu estava perdido sobre qual profissão eu quero exercer, por eu gostar de tudo um pouco. Então decidi que como gosto de tudo um pouco, começar pelo que é principal para a minha carreira, que é ser advogado, fazer Direito. Depois que eu terminar ou tiver um tempinho livre eu vou fazer outros cursos. É isso que eu quero pra minha vida, ter várias profissões.

Ainda pensando em melhorar a minha situação financeira, eu entrei na empresa Hinode pra fazer marketing de rede. Eu vendia produtos. Produtos de higiene e beleza de porta em porta. Mas não deu certo, porque eu não tinha muito tempo para me dedicar às vendas e o sol era muito quente, além disso, tenho que ajudar minha mãe em casa.

Mas continuei estudando e procurando emprego. Eu e uma outra amiga, que mora perto da minha casa, deixamos currículos nas empresas aqui de Guajará-Mirim. Planejamos encontrar um emprego para juntar dinheiro para quando terminássemos o Ensino Médio irmos morar em Porto Velho e fazer faculdade. Queremos seguir nossa vida lá, mas para isso precisamos de dinheiro para alugar um apartamento e pagar outras despesas.

Pouco depois que comecei a estudar no IFRO minha irmã foi diagnosticada com câncer. Isso aumentou ainda mais a dificuldade para minha família toda. Foi muito difícil para mim. Minha infância toda praticamente se resume na minha irmã. Nós sempre brincávamos juntos. Brincávamos de boneca, de cozinha e outras brincadeiras no quintal. Eu não posso perdê-la.

Ver ela com câncer e depois sem cabelo me fazia sofrer muito. Cortaram o cabelo dela, e isso foi muito triste.

Ela passou um pouco mais de um ano em Porto Velho fazendo tratamento. Esse processo foi muito doloroso para toda nossa família. Minha mãe ficava em Porto Velho acompanhando minha irmã no tratamento e eu fiquei aqui em Guajará com o meu pai.

Além do caso da minha irmã, que já me causava muito sofrimento, meus pais começaram a conversar comigo quanto a minha sexualidade. Resolvi falar para minha mãe que eu sou homossexual. Minha mãe não aceitou bem e o clima lá em casa ficou estranho.

Outro dia, ela começou a tirar umas conversinhas pesadas e sem graça sobre a minha sexualidade. Ela é a pessoa que mais amo, e isso me deixou muito triste e chateado. Eu não

aguentei e fugi de casa. Fui para casa de uma amiga. Fiquei com ela desde cedo até umas seis horas da tarde. A minha tia que sabia onde eu estava me achou e me levou para casa dela.

A minha avó e a minha tia começaram a conversar com os meus pais. Explicaram para eles que não podiam fazer aquele tipo de brincadeira, que tinham que me aceitar do jeito que eu sou.

Graças a minha avó e a minha tia meus pais me aceitam hoje em dia, mas foi difícil para eles. Foi um choque. Na verdade, a minha tia me ajudou a me aceitar e ser eu mesmo.

No começo eu não queria ser assim, eu me sentia um próprio monstro, como falei para meus pais.

Quando estudava no ensino fundamental, por causa do meu jeito, eu sofri com o preconceito dos alunos da minha escola. Eu não tinha me assumido como homossexual ainda. Eu tinha medo das pessoas me rejeitarem, principalmente a minha família. Também tinha medo de ser morto na rua, pois, nos jornais, vejo muitas reportagens sobre violência contra os homossexuais. Estava inseguro e tentava me esconder, me reprimir. Tentei mudar, mas não consegui.

Devido ao *bullying* minha mãe me transferiu para outra escola, por que eu havia me desentendido com alguns colegas. E essa não foi a única mudança de escola, vieram outras. Como sempre eu mudava de escola, sempre os alunos eram novatos. Como eu era tímido, mudar de escola era um ‘inferno’ para mim. Era difícil fazer novas amizades. Além disso, mudar de escola não quer dizer que eu estava livre do *bullying*. Mudar de escola era incômodo para mim, pois quando estava me acostumando no meu canto começava tudo novamente: nova escola, novos amigos, novas discriminações. Outra mudança.

Me lembro da minha primeira escola, eu não tinha muitos amigos e ficava de escanteio. Lembro que no primeiro dia de aula, eu fui sozinho para a escola e fiquei perdido, andei muito até encontrar a escola.

Mas tenho lembranças boas também. Lembro de estar brincando com dois colegas. Brincávamos enrolando uma chave e eu ficava correndo atrás deles. Nem sei o motivo, mas isso ficou marcado na minha memória.

Lembro também de uma colega que começou a andar comigo. Éramos amigos, mas depois ela sumiu. Tenho lembranças de mim ainda pequeno no arraial da escola. Tenho até fotos tiradas naquele dia.

Eu já estava me acostumando com as mudanças quando comecei a estudar na escola Capitão Godoi. O pessoal foi muito legal comigo. Depois fui estudar na escola Rocha Leal. Nessa escola eu tinha muita sociabilidade com as pessoas. Lá eu fui bem aceito.

Hoje em dia eu batalho para nós ganharmos nossa própria voz. Porque cada um, como minha tia disse, tem sua cultura, seu jeito de ser e os outros precisam respeitar.

Para mim ser indígena é isso. Ser guerreiro, batalhar pelo próprio nome, conquistar a minha própria história que está escondida e mostrar para o mundo inteiro que eu existo. Eu quero ser reconhecido mundialmente, não tenho certeza se consigo chegar, mas sempre farei o que gosto fazer que é ajudar as pessoas e o planeta.

Aqui no IFRO nunca sofri bullying ou fui discriminado. Isso é uma das coisas que achei muito diferente aqui. Quando comecei a estudar no IFRO, estranhei e pensei ‘uai, cadê? Não vão fazer nada comigo não?’.

Os novatos são bem tratados aqui, no começo alguns olham estranho, mas tratam com educação.

Percebi que alguns novatos, que vieram de outras escolas públicas não estão cuidando do campus, estão destruindo e riscando as cadeiras. Não gosto de ver estas coisas, gosto de cuidar do campus, pensei em trazer umas plantinhas lá de casa para enfeitar e deixar o ambiente bem maneiro.

Enfim, no terceiro ano aqui no IFRO, a minha irmã começou a melhorar. Mas mesmo assim, ela e minha mãe ainda ficavam em Porto Velho, e meu pai trabalhava. E eu ficava sozinho em casa, meu pai só chegava de noite. Eu não tinha ninguém para conversar. A minha amiga estudava em outra escola, ela estudava de manhã e eu estudava à tarde, então eu não tinha com quem conversar.

Então eu conheci um garoto e apostei tudinho nele, toda minha felicidade. Pois eu estava sozinho, sem ninguém. Minha mãe estava em Porto Velho e quando não tinha aula eu ficava em casa sozinho. Eram muitas pressões: a doença da minha irmã, a solidão, problemas financeiros, as consequências de eu ter assumido minha sexualidade, e a escola.

Quando eu estava no segundo ano do curso, entrei em depressão. Foi uma batalha dura. Só consegui vencer depois que entendi que estava com depressão.

Terminei o namoro porque meu ex-namorado havia mudado de comportamento comigo. Eu pensava muito no passado, tinha lembrança que vinha e ficava só o vazio no coração.

Cheguei ao ponto de tentar me suicidar. Então, pedi ajuda de algumas amigas. Elas avisaram o pessoal do IFRO. Graças a Deus o professor Alcides foi lá e me ajudou.

Depois disso a equipe da Coordenação de assistência ao educando do campus passou a me acompanhar. Me encaminharam para o CAPS e eu comecei a fazer tratamento. Precisei tomar alguns remédios controlados e fazer terapia. No CAPS eles sempre foram muito atenciosos comigo.

Então comecei a lutar contra a depressão. Estava no segundo ano do curso e minhas notas não eram boas, e foram baixando cada dia mais. Eu reprovei naquele ano. Apesar de já ter reprovado uma vez, no sexto ano, fiquei muito frustrado.

Não fui eu quem fez eu ficar assim, eu senti que meus pais estavam me deixando de escanteio. Por isso decidi batalhar só por mim. Me matriculei no curso novamente e falei que ‘desta vez eu vou conseguir’.

Minha mãe pediu para eu mudar meu horário para a tarde e eu foquei nos estudos e entrei em vários projetos.

Mas devido à depressão eu tenho muito esquecimento, eu esqueci várias coisas. Tenho muitas dificuldades para apresentar o seminário. Eu gaguejo muito e na hora de apresentar eu esqueço do que estudei. E vários professores passam o seminário como avaliação, isso explica minhas notas baixas em algumas disciplinas.

Ano passado eu comecei a melhorar. Desenvolvi algumas técnicas. Percebi que para eu me apresentar bem, tenho que me preparar para o seminário com antecedência. Tenho que pegar os conteúdos pelo menos um mês antes e ficar estudando até eu decorar. Fazendo assim, quando eu chego lá na frente eu consigo falar e os professores me elogiam, pois vêem que eu estava melhorando.

Quando me perguntam sobre como eu consegui superar e passar no segundo ano, mesmo tendo uma irmã lutando contra o câncer, os conflitos familiares, as dificuldades financeiras, a depressão e outras coisas eu respondo que isso mexeu muito na minha vida acadêmica, que muitas vezes eu pensei em desistir para trabalhar. Mas conseguir um emprego é difícil. Tudo isso refletiu nas minhas notas, tanto que reprovei no segundo ano em 2018. Mas por outro lado, isso me fortaleceu mais para eu ser quem eu sou hoje. Nada é conquistado sem sacrifício, e isso me ensinou a batalhar e seguir em frente no que eu quero pra frente.

No momento, procuro por um trabalho fixo, de preferência à noite. Para poder continuar estudando aqui. Mas, se eu conseguir um trabalho durante o dia, eu vou desistir do IFRO e me matricular em uma escola de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Assim, consigo terminar o ensino médio e juntar dinheiro para me mudar para Porto Velho. Mas se eu conseguir trabalho à noite quero continuar no IFRO.

Eu entrei no IFRO em 2017, no primeiro ano eu fui aprovado com dependência em Sociologia e Física. No ano de 2018 eu reprovei no segundo ano. Repeti o segundo ano em 2019 eu passei.

Além dos problemas pessoais, como já disse, eu tenho dificuldade em memorizar as coisas. Para eu conseguir aprender os conteúdos eu preciso pegar o conteúdo bem antes e ler

várias vezes. Tanto para as provas, quanto para os seminários. E como são muitas disciplinas, não dá tempo de estudar para todas. Em algumas disciplinas eu consigo fazer assim e tiro notas boas, mas em algumas não. Mas depois eu consigo cobrir no próximo bimestre.

Já fui atendido pela CAED várias vezes. Serei sempre grato por terem me ajudado no decorrer da minha vida. Me ajudaram com os remédios que os médicos receitaram. Me ajudaram nos conselhos de classe, sempre apresentando minhas dificuldades e meus progressos. Me ajudaram com a família.

A psicóloga me ajudou a resolver minhas questões e a lidar com a angústia que sentia. Me ajudou a atravessar algumas dificuldades, principalmente quando estava saindo do armário, como todos dizem. Ela conversou com meus pais, que com o tempo entenderam e me aceitam como eu sou.

Quando a psicóloga foi embora me senti desamparado. Porque quando eu comecei a estudar no *Campus* ela foi a primeira a me ouvir. E eu desabafei tudo. Hoje em dia eu procuro alguém para conversar, alguém da CAED ou um amigo. Ela que me ajudou também a abrir a mente dos meus pais e a CAED toda também me ajudando no decorrer do tempo.

Eu sou diagnosticado com deficiência mental leve. Talvez por isso eu tenha tantas dificuldades em memorizar. Em relação ao ensino, os professores me tratam como todos os outros alunos. A professora Aline, de Matemática, estava me ajudando. Ela fazia uma avaliação diferenciada para mim. Por que ela foi orientada pelo NAPNE. Mas, os demais professores não fazem como ela.

A CAED sempre me ajudou no decorrer do tempo e sempre elogiava a minha evolução.

O NAPNE também. Ano passado eles me deram parabéns pela minha evolução. Eles me ajudaram conversando com os professores sobre nossas dificuldades e sobre como eles poderiam nos ajudar.

Gosto de falar com professores, com o pessoal da limpeza e com todos os servidores. Sempre que preciso de ajuda falo com eles. A minha relação com eles é boa. A maioria me conhece e me chama pelo nome. Sabem que eu sou.

Vivi muitas coisas boas aqui no campus. Os momentos que mais me marcaram foi participar do CONPEEX, do EICIT (aqui no campus), e do evento sobre educação indígena em Ji-Paraná.

Gostei muito de ter ido ao CONPEEX em 2018, ver cada pessoa apresentando projetos e propostas de mudanças e conquistando prêmios, foi muito bonito!

Fiquei muito entristecido quando não pude participar do CONPEEX no ano de 2019. Queria muito apresentar o meu projeto que foi coordenado pela professora Graça e tratava sobre a violência contra as mulheres.

Aqui no IFRO as pessoas se preocupam comigo de verdade, com minha popularidade, com meus estudos e com minha saúde. Todos me ajudavam porque viam que eu estava me esforçando. Agora passei para o terceiro ano. Espero terminar o curso e ir para a faculdade.

Beatriz OroNao

Meu nome é Beatriz OroNao, sou da etnia Wari' e falo a língua Txapakura como primeira língua.

O nome do meu pai é Saul OroNao e o nome da minha mãe é Anete OroKaoOroWaji, eles são, portanto, de subgrupos diferentes, embora da mesma etnia.

Tenho 20 anos e moro na aldeia Sotério, em Guajará-Mirim. Sempre morei lá e estudei lá até o 9º ano. Só quando terminei o Ensino Fundamental e passei no processo seletivo do IFRO é que comecei a ter mais contato com a cidade, pelo fato de estudar aqui.

Eu uso esse anel indígena, da etnia Suruí, nele está escrito “Eu amo”, mas não é um anel de compromisso. Muitas pessoas pensam que é anel de compromisso e que estou noiva, mas não estou. Comprei esse anel quando estava em um congresso indígena em Cacoal, comprei com o pessoal lá. Esse congresso foi bom, muito bom mesmo, porque tratou da permanência indígena no IFRO, da bolsa de estudos, né? Os palestrantes falaram que haveria aumento do valor do auxílio estudantil e que haveria uma forma de inscrição mais simplificada para os indígenas. Isso ainda não ocorreu, mas foi um bom encontro, conheci estudantes de várias etnias.

A inscrição no processo seletivo do IFRO é uma coisa muito difícil para nós indígenas, e a matrícula também. O indígena tem que passar uma ou duas semanas aqui para conseguir fazer a matrícula, porque tem muito documento pra entregar para conseguir fazer a matrícula. É muito tempo na cidade, muito gasto porque tem que tirar as fotocópias, colocar selo do cartório, se hospedar... Para quem mora na cidade, tem onde ficar, e já tem os documentos é mais tranquilo, mas para nós é um grande desafio.

Não sei se isso chegou a impedir de algum estudante indígena desistir de iniciar o curso, mas é bem difícil mesmo, então seria muito bom se houvesse um jeito mais simplificado para nós.

Outro desafio, quando já estamos matriculados é conseguirmos pagar o aluguel da moradia. Um primo meu queria muito ter vindo estudar aqui no IFRO, mas não veio porque não tinha dinheiro. Meu primo Neurivandro estava estudando aqui, mas acabou desistindo por problema financeiro, minha prima também. Acho que desistiram por conta de duas dificuldades: a financeira e a de falar a língua portuguesa.

Eu não sabia falar Português, aprendi aqui mesmo. Hoje as pessoas elogiam, dizem que eu falo bem, mas ainda não me sinto segura para conversar. Eu respondo o que me perguntam, mas não fico puxando conversa.

Na escola da aldeia havia também aulas de língua portuguesa, mas quem ministrava era um professor indígena, então onde eu aprendi um pouco foi aqui mesmo na cidade. A escola onde estudei era bilíngue, tinha aulas na minha língua nativa e em língua Portuguesa. Era uma escola normal: tinha e tem muitas matérias: Matemática, Português, História, Geografia, Educação Física. Não tem Química, nem Biologia.

O que eu mais gostava no meu tempo de estudante de Ensino Fundamental era de jogar vôlei! Havia uma quadra de vôlei de areia em minha escola.

Minha escola na aldeia era bonita. Era de alvenaria e tinha banheiros, pias, refeitório, mas infelizmente não tinha o Ensino Médio, então se a gente quisesse continuar estudando tinha que vir para a cidade. Agora estão dizendo que vai ter Ensino Médio lá no ano que vem, Ensino Médio Tecnológico, pelo programa MEDIO TEC do governo do Estado. Mas acho melhor continuar aqui mesmo, porque na aldeia não sei não... Não sei como vai ser a qualidade do ensino.

Vim para cá porque meu sonho era estudar informática e aqui tenho essa oportunidade. Nunca me esqueci: eu estava na aldeia, na roça, aí meu primo chegou pra mim e falou que estava aberto processo seletivo para Informática e Biotecnologia no IFRO. Fiquei interessada, mas não sabia como fazer. Fiquei pensando... Depois que fui lá na escola, o professor falou pra mim: “Tu quer se inscrever no IFRO? Eu vou lhe ajudar!” Aí ele me inscreveu e fui aprovada.

Estou gostando do curso, estou aprendendo muitas coisas, mas tenho dificuldades em Física. A física é o que mais me preocupa. Já as disciplinas em que me saio melhor são Artes e Educação Física.

Já reprovei algumas vezes aqui no IFRO, fiquei muito triste. Pensei em desistir. Pensei em sair. Não sei o que acontece comigo, porque o professor explica, eu entendo, mas depois na hora de fazer as provas e os trabalhos eu me saio mal. Se tenho dúvidas eu pergunto, os professores me explicam e penso que aprendi, mas depois, quando pego o resultado no final do bimestre me sinto muito frustrada!

A reprovação me deixa muito triste, me sinto mal por isso. Felizmente, meus pais não me cobram, não me punem. Tem pais que tiram os filhos da escola se eles reprovarem, os meus não, eles são compreensivos e têm orgulho de mim, mas minha consciência me cobra!

Tirando a minha frustração com as reprovações eu me sinto ótima aqui, as pessoas me respeitam e nunca sofri preconceito, mas gostava mais quando meus primos que também são

indígenas estudavam aqui. As melhores lembranças que tenho são do tempo que eles estudavam aqui: a Franciele, o Sérgio, e o Airton também. Esses meus primos moravam em outras aldeias e nós nos encontramos aqui na cidade, só o Neurivandro que morava comigo na aldeia Sotério, a Franciele mora na aldeia da 8ª linha, o Sérgio e o Airton moram no Rio Negro.

Quando vim para cá eu tinha um primo que já morava na cidade e me acolheu na casa dele, agora estou morando na casa de uma tia minha.

Me lembro que quando comecei a estudar aqui no *Campus* Guajará, na primeira semana, eu estava muito feliz porque fui bem acolhida pelos funcionários e porque me cadastraram para receber os auxílios estudantis. Recebo o auxílio permanência (PROAP) e o auxílio moradia (PROMORE), 300 Reais e também ganhei os óculos, que estão me ajudando muito. Descobri ano passado que eu estava com problema de vista, mas não falei nada para ninguém, daí esse ano o professor de Português acho que suspeitou, conversou comigo e me mandou procurar a CAED, disse que havia um auxílio para tratamento de saúde, daí passei na CAED e me ajudaram com a consulta e a compra desses óculos. Agora estou enxergando perfeitamente!

Sempre que preciso de alguma coisa aqui no Campus falo com a Duda, a minha monitora. Ela me ajuda a fazer os trabalhos e me ajuda também com orientações, mês explica muitas coisas que não entendo. Nós deveríamos nos reunir todas as semanas para estudar, mas não estamos fazendo isso. Se fizéssemos acho que meu rendimento escolar seria melhor, também seria muito bom se os professores marcassem um horário para dar explicação extra, mas isso não está acontecendo, muitos dão aula nos dois turnos e não têm tempo livre.

Outra questão é que eu tenho faltado muito, um pouco por preguiça de sair de casa e um pouco por causa de dor de estômago. Fui ao médico em 2016, tomei remédio, depois disso não fui mais e agora voltei a ter dor de estômago novamente. Acho que estou doente.

Além dos 300 Reais dos auxílios eu também recebo mais 200 Reais da bolsa do projeto da professora Naira. Gosto muito de participar do projeto dela!

Apesar do bom acolhimento e de todos os benefícios que tenho recebido, aos quais sou muito grata não posso mentir: gosto mais de morar na aldeia, só estou aqui porque preciso terminar meus estudos. Eu sou muito apegada aos meus pais e aos meus irmãos. Tenho seis irmãos e sinto muita saudade deles. Passo o ano inteiro aqui, sem ver minha família. Só vejo eles nas férias, duas vezes ao ano, porque é uma viagem muito longa. Vou de barco mesmo. Saio daqui de noite e chego lá no outro dia às seis horas da tarde. Quando posso vou às aldeias mais próximas, essas próximas da cidade para visitar parentes ou quando me convidam, mas a minha aldeia mesmo eu só visitei uma ou duas vezes por ano, porque é uma viagem longa e cara.

Fui lá na aldeia do meu primo um tempo desses e ele disse que quer se matricular aqui no IFRO de novo, que sente falta do curso. Já a minha prima que evadiu mora aqui na cidade mesmo, ela se casou e não estuda mais. Eu ainda não tenho planos de me casar.

Pretendo fazer faculdade quando terminar o curso técnico. Quero fazer faculdade de Enfermagem e trabalhar aqui na cidade mesmo, porque aqui tem mais oportunidade de trabalho, mas com o curso também poderei ajudar minha família e meu povo.

Gostaria de voltar para a aldeia, mas de certo modo já me acostumei à vida aqui e aqui é melhor para conseguir emprego. Se eu conseguir um emprego de enfermeira aqui posso mandar dinheiro para meus pais, ajudar meus irmãos...

Quando volto para a aldeia nas férias minha família me recebe com alegria, mas só ela mesmo. Na aldeia quase não tem mais festa, agora só tem uma festa da igreja Batista, que acontece no mês de junho. A única festa que tem agora é essa. Nela tem peixe assado, milho, mandioca, tem um monte de coisas, e todos são convidados.

Nesse tempo que estou aqui na cidade só vou a uma festa, a da Aldeia do Bom Sossego, porque estou frequentando a Igreja Assembleia de Deus aqui na cidade.

Ítalo OroWaram

Eu achei muito legal estudar no IFRO. Quando saí de lá já conhecia os amigos e os professores. Eles eram legais.

Os professores explicavam muito bem. Nunca vi professores que explicam tão bem. Os conteúdos ficam na cabeça.

Gostava muito de informática, de aprender sobre placa mãe e memória RAM entre outras coisas. Eu achava legal.

Eu estudei até o nono ano na escola da aldeia, depois estudei o primeiro ano no IFRO. Na escola da aldeia eu me sentia em casa, conhecia todo mundo, brincava com todo mundo.

No IFRO eu ficava quieto. Me sentia perdido, pensando no que ia ser da minha vida. Estudei só o primeiro ano. No ano seguinte meu pai pediu minha transferência para a escola do Iata.

Quando entrei no IFRO eu tinha muita dificuldade, mas depois eu fui melhorando. No Iata foi da mesma forma.

Minha dificuldade era em matemática, empreendedorismo e língua portuguesa.

Quando estudei no primeiro ano eu não dominava a língua portuguesa, aprendi muito com os estudos e com o contato com os amigos.

Reprovei em empreendedorismo por causa de um cálculo que não conseguia fazer. Eu não entendia. Não entendi e tive que repetir o primeiro ano por causa disso. Em língua portuguesa tinha dificuldade com os verbos.

Agora no MÉDIO TEC não tenho dificuldade em nenhuma disciplina e gosto um pouco mais de matemática. Passei a gostar mais de matemática porque os professores fazem brincadeiras. Brincam fazendo perguntas e charadas e quem acertar ganha pontos. Mas quando eu estava no IFRO eu gostava de informática e gostava muito das disciplinas de ciências humanas, especialmente de sociologia, filosofia e artes.

O professor Décio, de Filosofia era o professor que eu mais gostava. Ele falava quase que em poesia, falava da vida e de outras coisas. Outro professor que gostei também foi o professor de informática, o Ângelo, aprendi muito com ele.

O *Campus* tinha uns professores bacanas, até o de Física era legal.

Mas, apesar de todos falarem que sou inteligente, acho que tenho um problema, eu não nasci para estudar. Não entendo o que acontece comigo, eu estudo, mas fico pensando em desistir...

Algumas pessoas pensam que é por alguma dificuldade nas provas ou nos trabalhos. Mas não é. Dificuldade eu tenho, mas quando preciso tirar uma nota eu estudo e consigo. Quando eu quero, eu consigo. Mas algo me desmotiva...

O professor de Física me chamou para participar do projeto dele, na hora eu aceitei. Mas depois perdi o interesse.

Eu não tinha dificuldade de aprendizagem, mas me sentia deslocado, achava que aquilo não era para mim, não era o meu lugar. Até hoje me sinto assim na escola aqui no Iata.

No Iata eu estudo no MédioTec, mas não gosto. Lá tem só uma professora que liga a televisão e põe a gente para assistir as aulas das diversas disciplinas. Eu sempre critico esse modelo de educação e a professora não gosta, fica fazendo caretas.

Fico impaciente, porque essa professora até quer ajudar, mas não explica direito. Seria melhor se tivesse um professor que é formado em cada área e explicasse no quadro, como numa escola convencional. Com isso aprenderíamos muito mais.

Os alunos que não são indígenas também criticam o ensino no MédioTec, falam que estão tontos de ficar assistindo e alguns reclamam que estão com dor de cabeça. Eles falam que ficar olhando para a TV por muito tempo pode dar problemas na vista.

Começo a assistir à aula, e quando vejo estou com dor de cabeça. Agora se fosse uma sala de aula normal, com o professor presente, nos estimulando a fazer atividades e explicando os conteúdos, seria muito melhor.

Apesar de ser tímido, conheço os alunos e quando eu entro na sala eu brinco com eles. Apesar das diferenças culturais, aqui no Iata tem alunos indígenas e não indígenas, aqui eu falo muito e brinco bastante na sala de aula. E faço todas as atividades que são passadas pra fazer em sala, mas as trabalhos para casa eu não tenho interesse em fazer e sempre deixo para o último dia. Então, quando dá tempo eu faço e entrego, mas não dou muita atenção a eles.

O professor sempre fala que sou inteligente, mas que preciso me dedicar mais.

Neste ano eu não reprovei em nenhuma matéria, nem em matemática. Fiz os trabalhos, participei da gincana e tirei notas boas. Mas em Física eu fiquei me enganando que estava estudando. Eu olhava para a aula, mas não queria saber de nada. Então fiquei de recuperação. A professora conversou comigo, para eu me dedicar mais, mas eu falei para ela que eu sou assim mesmo...

Quando comecei a estudar no IFRO fui morar na cidade. Foi a primeira vez que morei longe da minha família. Não gostava de morar lá, mas é melhor morar aqui na aldeia, porque na cidade são muitos perigos e propostas impróprias. Nós, indígenas, sofremos muitos assédios na cidade... Na aldeia me sinto mais protegido.

A única coisa que me trazia alegria na cidade era jogar *play* (videogame Playstation). Eu jogava sozinho e algumas vezes com os colegas. Os jogos de futebol eu jogava sozinho e jogo de guerra eu jogava com os colegas.

Aqui na aldeia tem um campinho de futebol, às vezes eu vou lá. Mas não é sempre.

Tenho alegria quando estou sozinho. E ficar sozinho é o que tenho feito ultimamente. Saí de casa, fiz a minha oca e acho melhor assim. Meu pai fala que não gosto da minha família, porque prefiro ficar só do que com eles.

Antes tudo era normal, mas quando eu tinha 15 anos perdi meu irmão mais velho. E as coisas ficaram assim.

Antes da morte do meu irmão eu gostava de estudar, eu sempre queria fazer de tudo! Mas depois que eu perdi meu irmão, que estudava lá no Instituto Federal de Ji-paraná fiquei perdido. Por conta da morte do meu irmão, meus pais me tiraram do IFRO e me trouxeram de volta pra cá pra aldeia. Senti minha vida toda bagunçada. Mas cada um tem uma história para contar. E a minha mudou de uma vez só.

Ele era o meu irmão mais velho, depois que o perdi sinto que não tenho mais nada. Não sei o que dá em mim. Não consigo mais ser a pessoa que eu era, ‘o Ítalo’.

Me afastei dos meus amigos, da minha família, de tudo.

Tem dias que me dá muita tristeza. São muitas lembranças. “Caracas!” eu penso nas coisas que fizemos juntos, nas nossas brincadeiras e fico assim, perdido. Eu era a pessoa com quem ele mais gostava de brincar.

Quando estudei no IFRO, conversava sobre isso com meu primo Otoniel, que também estudou lá e com o Diemesson.

Gosto da minha família, mas acho que eu gostava mais do irmão do que do meu pai. Nós éramos assim. Acho que nascemos assim, colados.

Sempre estávamos juntos, para onde ele ia eu ia junto. Quando ele foi estudar em Ji-Paraná, ele me ligava e me falava que lá era legal que quando eu terminasse o Ensino Fundamental era para eu me inscrever no IFRO de Ji-paraná também. Eu brincava com ele e falava: ‘Combinado. Quando eu entrar vamos apostar quem é o melhor’.

Ele me dizia que se inscreveu para lá, mas que ia tentar uma transferência para o *Campus* Guajará-mirim, quando o *Campus* começasse a funcionar. Ele foi estudar lá porque o *Campus*

aqui ainda não tinha sido inaugurado, e ainda dele para o IFRO foi uma alegria para nossa família e para a toda a comunidade: um indígena numa escola federal. Ninguém nunca imaginou a tragédia que aconteceria com ele.

Estava indo tudo bem, mas aí, quase no final do ano acabou tudo de uma vez... É por isso que eu falo que não consigo ser o mesmo. Sem ele não posso ser o mesmo Ítalo.

Me falaram que eu ainda estou vivendo o luto. Talvez seja isso mesmo.

O Zan me ensinou a tocar violão. Eu sempre gostei de tocar. Mas hoje eu não toco mais. Antes, eu gostava de poesia. Eu escrevia poesias. Mas, agora não escrevo mais.

Teve um tempo, quando estava estudando no Instituto, que a Língua Portuguesa era muito difícil para mim, mas tinha o professor Marcos, de português, que me ensinava o Português através da poesia. Ele escrevia poesia e eu achava muito legal. Falei para ele que eu também escrevia poesias e depois disso começamos a conversar e trocar ideias. Mas agora eu deixei as poesias de lado. Não tenho mais inspiração para escrever.

Algumas pessoas me falam que seria bom eu escrever, pois seria uma forma de expressar minha angústia, mas eu não quero escrever. Minha professora do Iata me pediu para escrever sobre minhas dificuldades e sobre a minha vida. Eu escrevi um pouco e entreguei para ela. Quando ela leu, ela disse que não sabia que eu estava passando por essa situação.

Não sei o que fazer. Penso que não tem mais nada para mim. Eu vejo meu pai e minha mãe e não tenho esse negócio de ficar feliz todo dia na companhia deles. Então prefiro ficar sozinho.

Eu costumo ir para casa dos meus primos, mas fico lá sem conversar, só olho eles, não falo nada. Às vezes pego um caderno e um lápis e começo a desenhar. Então fico igual criança, só desenhando.

Rosa OroNao

Meu nome é Rosa OroNao. Na língua Indígena me chamo OroWaoCaraxu. Eu nasci na aldeia Sotério em 15 de janeiro de 1998. Sou da etnia Wari' e a minha língua materna é Txapacura. O Português é minha segunda língua.

Com seis anos de idade comecei a estudar o primeiro ano na aldeia. As escolas da aldeia não são iguais às daqui da cidade. Na aldeia é complicado, a escola era muito precária, faltava materiais, faltava professores.

Quando eu estudei na aldeia, a escola era de madeira e tinha apenas três salas de aula. Hoje já tem outra, de tijolo.

Na época ainda tinha professores não indígenas. Acho que aprendi mais com os professores brancos, porque eles só ensinam falando a língua portuguesa mesmo, e porque tinham uma formação melhor. Na época a formação de professores indígenas ainda estava iniciando.

Do meu tempo de estudo na escolinha da aldeia me lembro que gostava de estudar Ciências. Até hoje ainda gosto.

Eu acho que agora é mais difícil para os alunos aprenderem. Porque na aldeia só tem professores indígenas e eles só dão aula na língua indígena. Até o professor de português é um professor indígena.

Um professor lá ministra todas as matérias. Ele pega Português, Matemática, Filosofia, todas as disciplinas. Aí na hora de explicar ele fica confundindo as disciplinas... Os professores indígenas que dão aula lá são os que estão estudando na faculdade. Eles dão aula para o ensino fundamental e ainda estão cursando a faculdade indígena. São ótimas pessoas, muito esforçadas, mas o ensino não funciona muito bem, se considerarmos que depois os alunos terão de ir fazer o Ensino Médio na cidade.

Por isso que os alunos indígenas têm dificuldades quando vem estudar na cidade, porque os professores não falam português na escola da comunidade. Eles explicam o conteúdo na língua indígena.

Sobre a escola da aldeia posso dizer que a aprendizagem lá é bem abaixo do nível ideal. Os professores não têm muito conhecimento. Tem professor que tem dificuldade de explicar os conteúdos do livro, por isso os alunos não conseguem entender. Além disso, na escola não tem nada além do professor, dos alunos e do livro didático. Tem diretor, mas o diretor também dá

aula. Ele se reveza entre ser diretor, participar de reuniões na cidade e ensinar. Não tem supervisora, nem zeladora, nem merendeira. Não tem nada dessas coisas na escola da aldeia.

Quem limpa a escola de vez em quando são as mães dos alunos e os professores. A merenda também era feita pelos próprios professores, em geral com ajudada de alguma mãe de aluno que mora mais perto, mas até à merenda às vezes faltava.

Me lembro da última professora que tive no ensino fundamental. Era uma professora branca. Ela era muito legal. Eu gostava dela. Foi essa professora que marcou a minha vida. Todas as matérias que ela explicava eu entendia. Aquele foi o último ano dela na aldeia.

Estudei todo o ensino fundamental na aldeia. Terminei com 14 anos, porque eu reprovei uma vez na quarta série.

Na minha aldeia não tem Ensino Médio, então meu pai me falou para eu vir estudar na cidade. Fiquei pensativa, pois achei muito difícil ficar longe da minha família, mas acabei criando coragem e vim.

Com 15 anos, vim morar em Guajará e comecei a estudar o ensino médio na Escola Simon Bolívar.

A transição da escola da aldeia para a escola da cidade foi muito difícil para mim, pois eu me comunico melhor na minha língua materna. E o português para mim é complicado. Uma língua enrolada...

Passei três anos estudando e terminei o Ensino Médio. Depois disso eu fiquei parada por dois anos. Eu não tinha nada para fazer e meus pais não tinham condição de pagar uma faculdade para mim. Então comecei a procurar alguma coisa para fazer, porque eu queria estudar. Mas não tinha nenhum curso técnico ou faculdade para fazer na época.

Então fiquei sabendo do processo seletivo do IFRO e me inscrevi. Fui chamada e estou estudando no curso Técnico em Biotecnologia Integrado ao Ensino Médio.

É bom estudar no IFRO, mas acho muito difícil. Apesar de se tratar de matérias que já estudei.

Como já disse, eu queria mesmo era fazer uma faculdade, mas meus pais não têm dinheiro para pagar o curso que quero. Então, achei o curso interessante, acho que vai me dar uma boa base para ingressar no Ensino Superior. Mas quando me inscrevi para o curso eu não sabia que teria que estudar o Ensino Médio novamente. Achei que ia fazer só o curso técnico em biotecnologia. Mas quando fiquei sabendo não desisti.

Apesar de ter reprovado no ano passado, estou gostando do curso. Tem matérias como Português e Geografia que eu gosto bastante, mas não gosto de Matemática, Bioquímica e Física.

No IFRO têm professores que ajudam, mas também têm professores que não ajudam...

Na escola da comunidade eu não tinha vergonha de falar com os professores, afinal, todos éramos parentes. Lá quando o professor passava tarefa, ele passava e corrigia no mesmo dia. Não tinha tantas tarefas e trabalhos. Também não tinha horário de atendimento com o professor, quando tinha dúvidas conversava com o professor e ele já explicava. Não precisava marcar horário, como temos que fazer aqui no IFRO, embora eu ache o horário de atendimento aqui do IFRO muito importante.

Me lembro que quando estudava no Simon - escola estadual - eu tinha muita dificuldade para me comunicar, mas quando a professora explicava eu conseguia entender. Como minha língua materna é a Txapakura, quando os professores falavam eu tinha que traduzir para entender. E isso é difícil. Então eu ficava quieta no meu canto. Eu não conversava com os professores para pedir ajuda. Eu tinha dificuldade nessa parte também, era tímida demais.

Quando os professores explicavam na sala e eu não entendia, eu preferia pedir ajuda aos meus colegas. Às vezes eles me ajudavam.

No meu primeiro ano no Simon eu pensei que não ia aprender nada na Língua Portuguesa. Eu tinha só 15 anos na época e morava com minha tia aqui em Guajará. Ela sabe falar português e entende bem a língua. Então, ela me ajudou a aprender a Língua Portuguesa. A ajuda dela foi muito importante.

No primeiro ano que comecei a falar Língua Portuguesa, foi muito difícil, mas quando completei 16 anos, apesar de ainda ‘apanhar’ um pouco, já tinha aprendido muito. Assim, eu fui evoluindo e hoje entendo bem o português.

Apesar de muitas dificuldades eu nunca reprovei enquanto estudava no Simon. Depois eu achei fácil, porque lá só tem treze disciplinas, já aqui no IFRO o curso tem quase 20 matérias. É muito desafiador dar conta de tudo, tanto para mim, que sou indígena, como para quem não é.

No Simon, as professoras de Biologia e de Português, apesar de eu não me lembrar do nome delas, me ajudaram muito. Quando tinha dificuldades, ou não entendia algum conteúdo eu conversava com elas e elas me explicavam. São duas pessoas que não me esqueço, apesar de não estar lembrando o nome delas no momento.

Aqui no IFRO também tem duas professoras que ajudam muito, são as professoras Regina e Aline.

No meu primeiro ano estudando no Simon, eu tinha medo de conversar com as pessoas, então eu ficava sozinha. Até que uma professora percebeu que eu estava me isolando porque eu tinha dificuldade de falar em português e falou para os colegas da sala me chamarem para participar das brincadeiras. Então os meninos me chamavam para brincar com eles, e foi muito bom. Aí eu comecei a conversar com os colegas da sala e jogar bola com eles.

No IFRO é diferente, os colegas de sala não falam muito comigo. O comportamento deles comigo é diferente da maneira como os meus colegas do Simon me tratavam. Por exemplo, lá no Simon, todas as vezes que eu faltava a aula, meu colega copiava as atividades e os conteúdos e quando eu chegava na escola ele entregava para mim. Eu faltava porque estava doente. Aqui é um pouco diferente, as pessoas não conversam e fazem os próprios trabalhos sozinhos. Eles não me ajudam. Mas eu fico na ‘minha’, não converso com eles e também não tenho nenhum amigo na sala.

No primeiro dia de aula teve uma menina que ficou me perguntando se eu era índia. Respondi que sim e então ela perguntou a minha idade. Acho que ela me achou velha para estar no Ensino Médio ainda e então eu expliquei para ela que quando me inscrevi eu achava que era só o curso técnico, que eu já tinha terminado o Ensino Médio.

Gosto muito de alguns professores do *Campus*, e alguns são chatos. Mas o problema é que na minha sala os alunos bagunçam muito. É tanta gritaria que parecem crianças. Por isso os professores ficam agoniados e acabam gritando também.

Eu acho que a minha sala é a pior do *Campus*, porque eles conversam e gritam muito.

Eu não gosto de barulho e quando eles conversam demais fico com dor de cabeça e não consigo prestar atenção na aula. Queria que a minha turma fosse tranquila, e que eles conversassem com todos, que me aceitassem.

O professor Carlos, de Artes, me chamou para fazer um projeto, mas ele não explicou muito bem. Entendi que era um projeto que ia ser desenvolvido na aldeia para conhecer as tradições do povo da comunidade. Ele só falou isso, mas não entendi muito bem. Fiquei muito animada, mas o professor não me procurou mais, e depois ele foi embora do *Campus*.

É o meu sonho fazer um projeto aqui para trazer o conhecimento que eu tenho da aldeia. Mas tudo tem o seu tempo. Talvez um dia essa oportunidade chegue...

Fui selecionada pelo IFRO para participar de um congresso sobre educação indígena em Cacoal. Lá eu ouvi falarem sobre a política de permanência e êxito dos alunos. Falaram sobre os indígenas e sobre a bolsa permanência. Falaram sobre várias coisas, mas não sei muito sobre os programas de permanência e êxito do IFRO.

Eu recebo auxílio financeiro do IFRO. Como moro na casa da minha tia, esse valor é suficiente para eu pagar minhas despesas aqui. Com esse dinheiro compro materiais e abasteco a moto para ir à escola. Mas às vezes falta dinheiro para abastecer a moto para eu vir para a escola, então eu tenho que faltar.

Nunca pensei em desistir do curso. Eu reprovei ano passado porque eu faltava muito. Meu pai adoeceu e como sou a filha mais velha eu tive que cuidar dele. Reprovei por falta e por

nota nas disciplinas do curso, então fiquei de recuperação em quase todas as disciplinas do eixo profissional do curso e em Física. Fiz as recuperações, mas não passei em tudo.

Em Educação Física eu não vim fazer a prova porque estava chovendo muito. Pensei que devido a chuva a professora ia aplicar em outro dia, mas falei com uma colega e ela me disse que a professora não ia aplicar a prova novamente. Então não fui falar com a professora, acreditei na minha colega. Eu não entendia como funcionava a recuperação e não fiz a recuperação de Educação Física. Eu não gosto de Educação Física, mas tento gostar...

Quando estou sem gasolina na moto eu falto às aulas, porque eu não tenho bicicleta e não dá para vir a pé, pois moro muito longe do *Campus*. Às vezes, também fico doente, tenho dor e febre. Mas não vou ao médico. Eu mesma faço remédio para mim.

Tenho dificuldade em Bioquímica, porque têm muitos seminários. Às vezes formamos um grupo para apresentar um seminário e o líder do grupo dá o conteúdo para a gente estudar na hora de apresentar o seminário, ou quando faltam dois dias para apresentar. Assim não tem como apresentar, porque eu preciso de mais tempo para me preparar. Aí não tem como apresentar direito. O pessoal do grupo reclama, mas sempre é do mesmo jeito. Por isso já deixei de apresentar vários trabalhos, e fico com nota baixa.

Eu tenho dificuldade em apresentar seminário. Além disso, não sei fazer slides. Tenho algumas dificuldades... Me perguntaram se eu conheço a CAED ou o NAPNE do *Campus* pois que eles poderiam me ajudar, respondi que não conheço, mas que sempre que preciso de ajuda me sinto à vontade para falar com os servidores do *Campus*.

Meus pais e meus irmãos moram na aldeia. Eu e a minha irmã Beatriz moramos aqui em Guajará, ela também é aluna aqui do *Campus*. A vida aqui na cidade é diferente da aldeia. Mas mesmo vivendo aqui, eu não perco meus costumes. Não 'pego' a cultura dos brancos, porque minha cultura é diferente.

A primeira vez que morei aqui, tinha dia que tinha vontade de sair por aí, pescar, ir no rio tomar um banho, só que aqui não tinha nada disso. Aqui temos que viver fechados. Lá na aldeia temos liberdade de sair, passear, pescar, tomar banho no rio, ir para roça ajudar os pais entre outras coisas.

O modo de viver aqui é diferente. Além da educação escolar, a vida também é diferente. Lá não tem assaltante e nem bandidos. Aqui eu tenho medo de andar sozinha à noite.

Eu não me sinto bem aqui na cidade, porque tenho medo de que aconteça alguma coisa comigo, e eu não conheço ninguém. Além de não poder sair à hora que eu quiser, eu não teria para onde ir, porque não tenho parentes que moram aqui para eu visitar eles.

Nunca falei sobre isso com os professores ou servidores do campus. Alguns colegas às vezes me perguntam sobre como é a aldeia aí eu conto para eles.

Eu não gosto de participar das festas tradicionais da comunidade. Mas tem alguns que gostam das brincadeiras e dos rituais. Principalmente no dia 19 de abril. Nesse dia acontecem muitas brincadeiras. Tem algumas brincadeiras que eu gosto.

Na minha aldeia só tem descendentes do meu avô. Lá não tem nenhuma outra tribo (subgrupo). Todos são descendentes do meu avô. E a família está grande e a cada dia cresce mais. Meu avô teve 15 filhos, e a geração está crescendo. Lá todo mundo é família.

Alguns jovens da minha aldeia querem estudar, e alguns não querem. Eu sei que estudar é importante. Mas tem jovens que não pensam assim.

Falei das oportunidades de estudos que tem aqui em Guajará para as minhas primas que terminaram o nono ano. Disse para elas que elas têm que aproveitar para estudar e ser alguém na vida. Algumas delas se interessam e outras não querem nada.

Na aldeia as pessoas se casam cedo, acho que eles não pensam no futuro deles. Isso me incomoda.

Eu vejo a situação da minha aldeia. Lá só tem professores que são indígenas formados em curso superior. Nas outras áreas, como a saúde, não tem nenhum profissional indígena. Então quem tem os melhores trabalhos na aldeia são aqueles que não são índios. Pois, não tem médico, enfermeiro ou outros profissionais indígenas.

Tem alguns índios que vão terminar o nono ano neste ano, mas não sei se eles vão estudar aqui na cidade, porque os pais deles não têm condições de pagar as despesas deles aqui. Porque aqui na cidade tudo é pago, desde o aluguel e até o alimento. Então fica complicado para eles fazerem o Ensino Médio.

Meus pais me ensinaram muitas coisas e é por causa deles que gosto de estudar. Eles falaram que a vida foi muito difícil para eles. A minha mãe só estudou até o 6º ano e meu pai tem o Ensino Médio. Por isso quero estudar, ser alguém na vida e ajudar eles.

Eu faço esse curso, porque quero levar mais conhecimento para a minha aldeia e ajudar meus parentes. E biotecnologia também trabalha com a área da saúde, que é uma área que me interessa. Quando terminar o curso pretendo estudar no ensino superior.

Eu tenho muito gratidão aos meus pais que sempre me apoiaram. Agradeço ao IFRO que também me recebeu com muito carinho, aos professores e colegas. Nesse ano vou deixar a preguiça de lado e buscar aprender mais.

Janaina OroWaram

Meu nome é Janaina OroWaram, na língua indígena me chamo Rate.

Moro na aldeia Lage Velho.

Meu pai ficou sabendo do processo seletivo para estudar no IFRO, então ele me inscreveu e depois fez minha matrícula.

Eu comecei a estudar no IFRO em 2016, no Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática Integrado ao Ensino Médio. Estudei por um ano e meio. Em 2016 reprovei no primeiro ano do curso. Repeti o primeiro ano em 2017, aí fiquei grávida, abandonei o curso, depois que ganhei nenê voltei a estudar aqui. Mas aí tive malária e desisti por volta do mês de maio de 2017.

Achei muito difícil o curso e tinha muitas dúvidas. E para piorar eu tinha vergonha de falar para os professores que tinha dúvidas.

Estudei um ano e ainda tinha muitas dúvidas, principalmente em Física e Matemática.

Também era difícil o transporte para aldeia Lage Velho e minha família não tinha condição de pagar aluguel.

Foi muito difícil para mim morar aqui sozinha. Tinha muito preocupação com minha família e eles também se preocupavam muito comigo por eu estar longe.

Minha avó ficou doente e quase eu não a via. Não dava para estudar na cidade e voltar para a aldeia para ver ela. Isso me deixava muito desanimada, eu ficava pensando em desistir e ficar perto da minha família.

O tempo que estava estudando na minha aldeia era melhor mesmo, porque eu ficava perto da minha família. Eu estudei lá todo o Ensino Fundamental, até conseguir passar aqui no Instituto Federal.

Aqui eu tinha muitas preocupações, talvez por isso eu não conseguia me sair bem nas matérias. Talvez, Educação física e Química eu soubesse um pouco, mas Matemática, Inglês e Física me preocupavam. Quando o professor explicava eu ficava com dúvidas. Às vezes eu estudava com a professora de inglês. Ela me ajudava no horário oposto das aulas, mas não adiantava muito...

Eu estudava muito, mas era difícil.

Quando estudei aqui, tinha muitos adolescentes da aldeia que passavam para estudar aqui. Mas era difícil transporte para eles virem estudar.

Como a aldeia Lage Velho não é tão longe, seria mais fácil se tivesse um transporte que viesse buscar os alunos para estudar e depois levasse na aldeia. Isso evitaria de a gente ter que morar na cidade, pagar aluguel...

Morar aqui é difícil, porque tem que pagar o aluguel e a comida. Eu recebia auxílio estudantil do IFRO e por mais que eu juntava o meu dinheiro com o da minha irmã, a Renilda, não dava.

Por isso, tem muitos alunos na aldeia que terminam o Ensino Fundamental e acabam ficando por lá. Não fazem o Ensino Médio nem Faculdade. Não procuram estudar, mas não é porque não querem, é porque não têm dinheiro para pagar um curso superior ou as despesas de morar na cidade para estudar o Ensino Médio.

Eles têm medo de ficar em Guajará, porque tem que pagar aluguel, luz e água. Eles têm medo de não conseguir pagar. Seria bem melhor se pudéssemos continuar morando na aldeia e tivesse um transporte para nos buscar e quando a aula terminar, nos deixar na aldeia.

O IFRO deveria ajudar com o transporte dos alunos para a aldeia e os professores deveriam explicar o conteúdo e perguntar para o aluno se ele entendeu e se o aluno não entender, explicar novamente.

Meus bisavós e tataravós não precisaram estudar, naquele tempo não tinha escola. Naquele tempo tinha eventos, festas. Quando acabava uma festa tinha outra em outra aldeia. Aquele era um tempo para eles, era outra cultura. Hoje eles falam que é para nós estudar mesmo, buscar os nossos sonhos. Hoje o estudo é muito necessário para a gente entender as coisas do branco e pra conseguir trabalho.

Está difícil para os meninos da aldeia se formar aqui em Guajará. Tem alunos que terminam o Ensino Médio e não têm muito interesse em continuar estudando. É preciso o aluno ter interesse. Quando ficarem com dúvidas, conversar com o professor.

Quando eu tinha dúvida em Português eu falava com o professor Marcos. Falei para ele que tinha dúvidas. Então ele me explicou de novo. Também conversava com a professora de empreendedorismo, falei que tinha dúvidas e ela explicou de novo. Aos poucos fui perdendo a timidez e conversando com os professores, e vi que todos eram muito gentis e queriam nos ajudar.

Mas então eu tive malária, fiquei muito doente. Tive malária por sete vezes e desisti do curso. Não aguentava mais estudar.

Depois meu pai me perguntou se eu queria estudar de novo ou parar de estudar. Falei para ele que ia parar. Fiquei muito doente e expliquei para ele que queria afastar um pouco do “estudamento”. Ele ficou triste, queria que eu me formasse, mas entendeu que eu precisava voltar para casa.

Ficar na cidade era muito difícil para mim. Minha mãe cuidava dos meus irmãos pequenos e eu tinha que ficar na cidade sozinha.

Falei para meu pai que eu tinha medo de ficar sozinha lá.

Perguntei para minha mãe se não tinha como ela ficar junto comigo, cuidando de mim e fazendo comida. Ela disse que não podia, pois tinha que cuidar dos meus irmãos pequenos.

Estudei muito, mas quase no final do ano, desisti. É difícil aprender longe da nossa família.

Depois disso, meus avós faleceram. Foi muito triste.

Tínhamos muitas dificuldades financeiras. Se eu voltasse a estudar novamente meu pai teria que ficar gastando do bolso dele. Mas quando falei para ele que ia desistir ele ficou triste e pediu para não parar de estudar. Mas parei mesmo assim.

Depois que desisti segui minha vida na aldeia mesmo, junto com a minha família.

Fico trabalhando na roça junto com eles, nós plantamos macaxeira, milho, mandioca e banana.

Às vezes penso em voltar a estudar de novo, mas penso na dificuldade de ir e vir da cidade. Não quero morar na cidade de novo. Se eu pudesse morar aqui na aldeia e ir e voltar todos os dias eu iria.

Uma vez minha bisavô me contou uma história que meu tataravô contou para ela, e que ela contou para minha avó. Era uma história do sol e da lua e depois minha avó falou que para eu voltar a estudar. Falei para ela que não, porque agora eu tinha filhos e tinha medo de eles ficarem doentes. Ela disse que ia cuidar deles para mim.

Ela falou para eu estudar e conseguir realizar meus sonhos. Porque no passado era mais fácil. Tinha os alimentos, meus bisavós faziam chicha, pamonha e outros. Então ela me disse: ‘Hoje se não estudar para conseguir um emprego não tem como arrumar dinheiro para comprar a comida dos teus filhos. Tu vai ter que estudar de novo. Se você não estudar de novo você vai sofrer mais ainda, igual o passado. Todas as famílias tinham que pescar, caçar e fazer roça todos os dias’.

Então resolvi voltar a estudar. Falei para o meu pai: ‘Pai, eu vou estudar de novo, eu tenho que conseguir meu sonho’. Ele concordou.

Agora eu vou estudar na EJA.

Sempre morei na aldeia Lage Velho, mas agora vou na terra indígena Ribeirão Lage e vou estudar em Nova Mamoré. Lá tem um ônibus escolar que busca os alunos para escola e depois deixa na aldeia todos os dias. Assim eu posso estudar e ficar junto com a minha família.

Minha tia e meu marido vão cuidar das minhas filhas para eu estudar.

Na escola da aldeia os alunos estudam até o nono ano. Lá tem poucos professores. Nunca reprovei enquanto estava lá. Eu gostava de estudar Artes. Na escola eu fazia pinturas, e brincava de várias coisas como dançar, contar histórias e de imitar uma coisa.

Eu me lembro que quando estudava no IFRO, o professor de língua portuguesa, o Marcos, deu aula sobre poemas, eu gostei muito. Tenho muita lembrança dos professores do IFRO. Me senti bem quando estudei aqui, nós éramos unidos e os alunos me ajudavam. Nunca sofri preconceito enquanto estudava aqui.

Arlete Macurap

Meu nome é Arlete Macurap. Eu nasci no sítio, no seringal.

Quando nasci, meus pais moravam no sítio, e por volta do meu primeiro ano de idade eles vieram morar na cidade. Então vivi minha infância aqui em Guajará.

Minha primeira escola foi o colégio Irmã Ilda. Eu não sinto que saí de lá preparada para as outras etapas do ensino.

Fiz o prezinho, a primeira série, e a segunda. Quando estava na terceira série eu tive que sair no meio do ano. Minha mãe teve um problema e tivemos que ir morar no sítio e eu fiquei sem estudar o resto do ano. Perdi aquele ano.

No ano seguinte voltamos a morar na cidade, e pude concluir a terceira série, o quarto e o quinto ano.

Depois fui estudar no colégio capitão Godoy. Também não considero o ensino de lá de qualidade e adequado para mim. Essa é a minha opinião. Os professores de lá não davam muita importância para os alunos. Os conteúdos não eram ensinados com rigor e profundidade.

Quando terminei o Ensino Fundamental comecei a estudar o Ensino Médio no IFRO, e percebi que não estava preparada, que o Ensino Fundamental que tive não tinha dado a base que eu preciso para encarar bem o Ensino Médio.

Apesar das reprovações, a experiência aqui é muito boa. O ensino aqui também é ótimo, o problema é que não me sinto preparada, pois aqui os professores pegam firme no ensino.

A metade da minha família é indígena. Eles moram na aldeia Ricardo Franco. A primeira vez que fui lá foi no enterro da minha bisavó.

Finalmente conheci a minha aldeia. A experiência que eu vivi na Ricardo Franco foi muito boa. Não queria sair de lá. Eu não queria voltar para Guajará. Mas tive que vir para concluir o meu estudo e tudo mais.

Minha interação com meus parentes que vivem na aldeia foi muito boa, com minha família e os outros parentes... Eu gostei demais dele e gostei muito do lugar! Estar na aldeia, no sítio ou no mato, isso é o que realmente me deixa feliz.

Quase todos lá falam português. Só os mais antigos falam a língua materna Makurap. Eu tenho um avô que fala Makurap. As minhas tias entendem algumas palavras da língua, mas não sabem falar.

Além de estudar, eu ajudo com o serviço de casa. Nas férias eu trabalho para ajudar a minha família nas despesas.

Fiquei sabendo do processo seletivo do IFRO através do meu irmão mais velho, ele estudou aqui, fez o curso técnico de segurança do trabalho. Ele falou para mim das vagas e sobre a inscrição. Disse que o ensino era muito bom. A mamãe concordou e me inscreveram.

Quando me inscrevi, não sabia o que era biotecnologia. Na verdade o que me levou a escolher o curso Técnico de Biotecnologia foi pelo nome, eu achei que ia ser mais fácil que informática. Apesar de eu não ter noção do que seria o curso, eu gostei e espero ter bastante conhecimento. Pretendo seguir nessa área.

Não achei difícil me inscrever, na verdade não tive dificuldade porque minha mãe providenciou toda a documentação para a matrícula.

Quando comecei a estudar no *Campus*, eu me sentia acanhada, mas isso melhorou um pouco. Eu sou muito fechada, não sou de muita conversa. Minha relação com os professores é boa, mas seria melhor se eu não fosse tão tímida. Eu não procuro eles para perguntar sobre as dúvidas, mas eles perceberam isso, perceberam que sou tímida e me procuram para ver se eu preciso de ajuda.

A professora Regina sempre conversava comigo. Me perguntava se eu tinha dificuldade, se eu estava precisando de ajuda. Foi mais participação dela do que minha. Ela se esforçou muito para eu me sentir bem e aprender.

Não houve nenhum acolhimento específico por eu ser indígena. Mas, graças a Deus nunca sofri nenhum tipo de discriminação ou preconceito no *Campus*.

Entre no IFRO em 2018, fiquei retida no primeiro ano e no ano passado reprovei de novo. Ano que vem vou repetir o primeiro ano pela terceira vez. Essa é uma situação que me deixa muito triste.

Demorei bastante para me adaptar ao IFRO. Os professores eram bem insistentes na questão de ensinar. Só que acho que psicologicamente eu não estava preparada. Hoje me sinto mais aberta para aprender.

Tenho muita dificuldade em matemática, física e química. E a disciplina que eu mais gosto é bioética.

Não tenho lembranças boas das minhas outras escolas e aqui eu tenho, eu gosto muito dos professores e minha relação com os colegas é boa.

Eu recebi recurso financeiro pelo PROAP, o programa de auxílio permanência, que é um dos programas da assistência estudantil do IFRO. Com esse dinheiro eu comprava os materiais

que faltavam e quando eu precisava de alguma coisa eu comprava, porque a situação financeira lá em casa é bem crítica. Pensei várias vezes em desistir do curso para trabalhar.

Apesar de receber auxílio financeiro do IFRO, o dinheiro não dá para bancar as minhas despesas. Quando eu entrei aqui em 2018, eu recebia trezentos reais, hoje recebo só cem reais. Então ficou mais difícil. Trabalhando eu conseguiria ganhar um pouco mais.

Quando terminar o Ensino Médio eu quero ter um emprego razoável. Não pretendo ir para a universidade por enquanto. Minha meta é conseguir um trabalho.



Apêndice 2 – Produto Educacional

PROTOCOLO DE ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES INDÍGENAS NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO CAMPUS GUAJARÁ-MIRIM DO IFRO

Autora: Fernanda Léia Batista Souza Estêvão

Orientadora: Xênia de Castro Barbosa



FERNANDA LÉIA BATISTA SOUZA ESTÊVÃO

XÊNIA DE CASTRO BARBOSA

**PROTOCOLO DE ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES INDÍGENAS NOS CURSOS
TÉCNICOS INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO CAMPUS GUAJARÁ-MIRIM DO
IFRO**

LISTA DE ABREVEATURAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAED – Coordenação de Assistência ao Educando

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CUIA – Comissão Universidade para Índios

CRA - Coordenação de Registro Acadêmico

DAPE – Departamento de Apoio ao Ensino

DE – Direção de Ensino

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

PAPE – Política de Acesso, Permanência e Êxito

UFGRS – Universidade Federal do Rio Grande de Sul

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFSCar – Universidade Federal São Carlos

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA – IFRO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA- PROFEPT

NÚCLEO DE ESTUDOS HISTÓRICOS E LITERÁRIOS - NEHLI/IFRO

TÍTULO DO PRODUTO: Protocolo de acolhimento de estudantes indígenas nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFRO - Campus Guajará-Mirim.

TIPO DE PRODUTO: Orientação Técnica

NÍVEL DE ENSINO: Curso Técnico de Nível Médio na modalidade Integrado

SÉRIE/ANO: aplica-se a todas as séries do curso

CURSOS TÉCNICOS INDICADOS: Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio e Técnico em Biotecnologia Integrado ao Ensino Médio/Gestores e profissionais da Coordenação de Assistência ao Educando.

SEGMENTO PROFISSIONAL: Profissionais da Educação, Pedagogos, Enfermeiros, Psicólogos, Assistentes Sociais, Assistentes de aluno, Técnicos em Assuntos Educacionais e demais profissionais que atuam nas equipes de Assistência ao Educando do Instituto Federal de Rondônia – Campus Guajará-Mirim.

TRANSFERÊNCIA/USOS JÁ EFETIVADOS: Produto transferido à Coordenação de Assistência ao Educando do IFRO – Campus Guajará-Mirim.

PÚBLICO-ALVO: Estudantes indígenas que estudam no Ensino Médio integrado do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do IFRO.

APRESENTAÇÃO

A permanência e o sucesso escolar de estudantes indígenas na Educação Profissional e Tecnológica são desafiados por diversos fatores, que vão desde condição de acesso, superação das barreiras linguísticas e dos preconceitos étnico-raciais, condições materiais para permanência até questões específicas concernentes à cultura e às formas de aprender.

Estes estudantes, enquanto estão nas aldeias têm acesso a uma educação diferenciada, assegurada por lei, mas quando ingressam na EPT tendem a ser tratados de forma homogênea, forma esta que desconsidera sua cultura, seus saberes prévios e não favorece sua inclusão educacional, levando muitos a evadirem do curso ou acumularem longos anos de retenções e progressões apenas parciais.

Diante dessa problemática, e visando contribuir para a melhoria do processo de inclusão de estudantes indígenas na EPT, elaboramos o produto educacional em tela.

Este Protocolo de Acolhimento de Estudantes Indígenas é um produto educacional resultante da pesquisa intitulada “Evasão, retenção e permanência de estudantes indígenas no *Campus* Guajará-Mirim do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO”, desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT.

O público-alvo da pesquisa foram estudantes indígenas com matrícula ativa, evadidos e egressos dos cursos de Ensino Médio Integrado do *Campus* Guajará-Mirim. Tendo em vista os indícios de insucesso escolar dos estudantes indígenas da referida unidade educacional, realizou-se um estudo de abordagem qualitativa, que se posiciona no campo da Educação Intercultural, tendo como eixo estrutural e articulador a História Oral, aplicada com a finalidade de triar os principais fatores relacionados à permanência, evasão e êxito dos estudantes indígenas e identificar em que medida as políticas de permanência e êxito do IFRO tem contribuído para o êxito dos estudantes indígenas.

A partir dos dados coletados por meio das observações do espaço escolar e das entrevistas com alunos indígenas foi possível obter informações detalhadas referentes às suas percepções sobre o *Campus* e o processo de ensino nele desenvolvido; os perfis pessoais e socioeconômicos dos egressos; os fatores individuais e contextuais da evasão/permanência.

Os resultados da pesquisa deram suporte para a elaboração do presente protocolo, indicando a necessidade de um acolhimento e acompanhamento específico para os estudantes indígenas que estudam em escolas urbanas.

Este produto educacional tem seu uso recomendado para as Coordenações de Assistência ao Educando – CAED e aos Departamentos de Apoio ao Ensino - DAPE do Instituto Federal de Rondônia.

Este Protocolo de Acolhimento tem potencial em contribuir com a inovação de processo educacional, no que concerne à gestão da inclusão educacional, na produção de dados e análises que poderão embasar a tomada de decisões que visam a melhorar a permanência dos estudantes indígenas na Educação Profissional e Tecnológica – EPT, em particular do IFRO – *Campus* Guajará-Mirim. Nesse sentido, o consideramos relevante para o conhecimento do perfil dos estudantes indígenas para subsidiar ações que tornem o sucesso escolar uma real possibilidade para os ameríndios Guajará-mirenses. Ademais, trata-se de instrumento que ainda não existia no IFRO.

INTRODUÇÃO

O acolhimento é uma necessidade humana e também uma das características da espécie. Acolhimento se vincula ao cuidado, e acolher é cuidar. De acordo com Boff (1999, p. 1) “O cuidado é, na verdade, o suporte real da criatividade, da liberdade e da inteligência. No cuidado se encontra o *ethos* fundamental humano. Quer dizer, no cuidado identificamos os princípios, os valores e as atitudes que fazem da vida um bem-viver e das ações um reto agir”.

O acolhimento tem sido discutido e aplicado de maneira especial no campo da Saúde e do Serviço Social

Na esfera da Saúde o termo “acolhimento” está ligado ao processo de humanização e atenção no atendimento de pacientes. No Brasil, a humanização foi estabelecida como política transversal ao Sistema Único de Saúde (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2006), incentivando um acolhimento pautado em valores como autonomia e protagonismo dos sujeitos, a co-responsabilidade entre eles, a solidariedade, participação coletiva no processo de gestão e a indissociabilidade entre atenção e gestão.

Na área de Serviço social o termo muitas vezes é usado para se referir ao recolhimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade em instituições de acolhimento de menor, como também, traz uma dimensão de escuta, aceitação e estabelecimento de vínculo com a rede de proteção do menor.

Motta (2014) em estudo na área da educação infantil realizou ampla pesquisa sobre o conceito do termo “acolhimento” e sua aplicação no campo educacional. Segundo a autora são poucas as publicações sobre o tema, sendo que na área educacional, o termo “acolhimento” foi progressivamente incorporado, ainda que inicialmente viesse acompanhado da palavra “adaptação” (Acolhimento/Adaptação), aos poucos, foi se desvinculando dela para assumir seu espaço como conceito que operacionaliza práticas diferenciadas (MOTTA, 2014).

Neste documento o termo Protocolo se mostra como instrumento reorganizador dos processos sociopedagógicos da equipe multidisciplinar de ensino no trato dos alunos indígenas. E o Acolhimento se revela em estratégias de recepção, escuta, diálogo, aceitação, acompanhamento sociopedagógico e outras práticas pedagógicas interculturais e inclusivas. Assim, este Protocolo de Acolhimento é um instrumento que visa estabelecer mudanças na forma e no resultado do atendimento dos estudantes indígenas, indicando a operacionalização de algumas práticas com a finalidade de melhorar e consolidar o êxito dos estudantes indígenas que procuram o IFRO.

O uso do protocolo é um método que possibilita abrir processos de reflexão e aprendizado institucional de modo a reestruturar as práticas inclusivas e construir novos sentidos, valores, avançando em ações interculturais e descolonizadoras compartilhadas, pois necessariamente, o acolhimento é um trabalho coletivo e cooperativo entre Coordenação de Assistência ao Educando – CAED, Departamento de Apoio ao Ensino – DAPE e Docentes.

As especificidades da educação profissional para indígenas deve se revelar numa institucionalização voltada para uma prática pedagógica que reconheça os saberes e costumes tradicionais dos povos indígenas em suas múltiplas dimensões. Sujeitos biopsicossociais, os indígenas devem encontrar nas instituições voltadas a atender-lhes a possibilidade de ser vistos em seus aspectos físicos, emocionais, relacionais e de contexto social, étnico, cultural, de gênero, dentre outros. Tais especificidades pressupõem, portanto, a inseparabilidade das dimensões da inclusão, da interculturalidade e da educação profissional e tecnológica.

As comunidades indígenas são únicas, têm tradições culturais e identidades próprias, fundadas na língua, no território habitado e explorado, nos costumes e na maneira de se organizarem socialmente. Cada qual vivenciou processos históricos diferentes. Tais processos foram assinalados pela violência e pela negação de suas culturas.

Embora as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica do século XXI sejam progressistas e tenham superado os limites do tecnicismo, apresentando como horizonte a formação omnilateral e a politecnia como recurso para uma educação plural e cidadã, não se pode esquecer que no Brasil, assim como em outros países da América e da África as instituições escolares foram forjadas sob um *logos* colonialista. Desse modo, apesar dos avanços teóricos e políticos no campo da EPT, ela ainda se liga à racionalidade colonialista moderna, desafiando o IFRO ao desenvolvimento de práticas interculturais descolonizadoras.

Ademais, diferentes formas de violência estão presentes em nossa sociedade e em nossas escolas, dificultando a inclusão educacional e os processos de aprendizagem (CANDAU; GIMENEZ, 2010). Superar as manifestações de preconceito e as diversas expressões da violência é um desafio cotidiano da educação escolar, todavia não são por si só suficientes para promover a inclusão. Para que esta se efetive é necessário também fortalecer o diálogo intercultural, conhecer e valorizar a cultura dos estudantes, compreender suas diferenças e atuar de modo a “traduzir” da melhor forma possível os conhecimentos acadêmicos formais, possibilitando que os estudantes dele se apropriem de maneira significativa.

Para isso é necessário um diálogo intercultural sensível às diferenças e às necessidades educacionais desses estudantes, que muitas vezes são expostos a um sistema pedagógico

universal, que não faz adaptações para facilitar o processo de aprendizagem e de convivência social. Pois, muitas vezes a

[...] concepção de igualdade predominante no contexto escolar incorre em um processo de padronização, orientando à afirmação de uma cultura comum a todos. Nesse processo, as diferenças são invisibilizadas e silenciadas, culminando em perspectivas pedagógicas de caráter monocultural, que associam a diferença ao déficit cultural e às desigualdades (SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013, p. 99).

O saldo dessa relação marcada por hierarquias e rigidez formal costuma ser o fracasso escolar desses estudantes, expresso em índices elevados de retenção ou evasão.

A inclusão educacional de estudantes indígenas, além da necessidade de práticas interculturais, requer políticas específicas que estimulem o ingresso, a permanência e o êxito. De antemão o IFRO disponibiliza recursos da assistência estudantil para garantir o acesso ao *Campus*, o acesso à alimentação e aos materiais escolares, e o acompanhamento psicossocial e pedagógico. É necessário que as ações incorporem a cultura e as saberes que estes estudantes trazem consigo, de modo a não deslegitimar seus saberes e não intensificar a violência das quais já são vítimas.

Muitos indígenas se mudam para a cidade em busca de melhores oportunidades educacionais. Essa mudança pode ocasionar inúmeras consequências para os alunos, como o enfrentamento de barreiras linguísticas, problemas financeiros, saudade da família, adoecimento, envolvimento com atividades ilícitas entre outras situações que podem afetar negativamente o seu desempenho acadêmico. A escola - não sozinha, mas também - tem papel fundamental no reconhecimento e articulação em prol da minimização dessas problemáticas.

Esse protocolo de acolhimento tem potencial para ampliar as possibilidades de sucesso escolar dos estudantes indígenas, pois ao incorporar critérios de atendimento e acompanhamento que levam em conta as complexidades da inclusão socioeducacional e a priorização de atenção aos estudantes indígenas provenientes das terras indígenas ele poderá minimizar o número de evasão e retenção do público-alvo.

É fundamental refletir sobre o mundo cultural que vivemos; conhecer suas particularidades pode dar início a um processo de reconhecimento, compreensão, respeito e aceitação das diferenças e alteridades humanas.

A escola é para todos e todas. A inserção de culturas, políticas e práticas escolares inclusivas é o caminho para combater a exclusão educacional, social e cultural.

Conforme Dore e Lüscher (2011, p. 777) “a evasão é um processo complexo, dinâmico e cumulativo de desengajamento do estudante da vida da escola”. Nesse consenso o insucesso escolar e/ou a escolha por abandonar o curso é produto de diversos fatores, que se escola tiver

um olhar sensível, pode identificar em tempo e promover ações de suporte ao estudante, ampliando suas possibilidades de permanência e êxito.

Portanto, é pertinente que os docentes, a Direção de Ensino, Departamento de Apoio ao Ensino e a Coordenação de Assistência ao Educando estabeleçam um diálogo mais estreito no sentido de comunicar as dificuldades do aluno, suas ausências e perfil de adesão às atividades, e tomar providências rápidas para entender sua motivação, auxiliá-los, quando for possível, e trazê-los de volta ao curso. Acuidade para perceber as ausências, as dificuldades de aprendizagem e de integração são indispensáveis.

Os desafios para o estudante indígena são constantes, há os que sofrem preconceito, os que passam por problemas financeiros, os que são tímidos, os que não são fluentes na língua portuguesa, os que ficam doentes, além de inúmeras outras dificuldades que podem causar o insucesso escolar, a começar pela baixa frequência. Urge, portanto, uma política de acolhimento específico e de acompanhamento contínuo.

Objetivos

Geral

O objetivo geral deste produto educacional é ampliar as possibilidades de inclusão educacional e de êxito dos estudantes indígenas do IFRO – *Campus* Guajará-Mirim.

Específicos

Os objetivos específicos deste produto educacional consistem em orientar:

- 1) A identificação e escuta dos estudantes indígenas que ingressarem nos cursos de Ensino Médio Integrado ao Técnico;
- 2) A classificação das demandas apresentadas pelos estudantes indígenas, visando identificar as que precisam de intervenção imediata;
- 3) A definição de estratégias sociopedagógicas que contribuam com o êxito dos estudantes indígena;
- 4) O acompanhamento biopsicossocial dos estudantes indígenas e;
- 5) A construir os fluxos de atendimento considerando o trabalho coletivo.

Procedimentos metodológicos

A elaboração deste produto educacional compreendeu as seguintes operações:

- 1- Pesquisa de similares;
- 2- Elaboração do protótipo;
- 3- Teste do protótipo;
- 4- Elaboração do produto;
- 5 Transferência do produto.

A pesquisa de similares foi feita em sites da Internet, por meio do buscador Google e no Catálogo de dissertações de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No catálogo da CAPES usamos o descritor “interculturalidade” e “Inclusão Indígena”, nos resultados apresentados não encontramos nenhuma pesquisa realizada no município de Guajará-Mirim, que tratasse da inclusão, acesso e permanência de indígenas na Educação Profissional de nível médio.

No buscador do Google usamos o descritor ‘programa de acolhimento de estudantes indígenas’ e ‘protocolo de acolhimento de estudantes indígenas’. Foram encontrados dois documentos similares, mas nenhum trata do acolhimento de estudante no Ensino Médio Integrado ao Técnico. Os dois documentos analisados foram o “Programa Acolhimento Estudantil e Diversidade Indígenas e Quilombolas” (UNIFESSPA, 2016) e o Projeto AMEI - Acolhimento e Monitoria de Estudante Indígena (SILVA *et al.* 2018), desenvolvido na Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Os dois produtos citados são destinados ao atendimento dos indígenas estudantes do ensino superior. Ambos objetivam viabilizar a permanência de estudantes indígenas oriundos de diversas localidades por meio de estratégias de acolhimento e apresentam ações de acompanhamento dos candidatos desde o vestibular, acolhimento e recepção dos aprovados e integração ao novo ambiente. Também definem a atuação da equipe/ou rede de acolhimento e acompanhamento por meio de reunião e encontros para trocas de experiências, levantamento de demandas e demais questões que dizem respeito à permanência e êxito dos alunos indígenas.

Também tomamos por base, entre outros estudos, o de Bergamashi *et al.* (2018), que realizaram profundo levantamento de publicações sobre o acesso, a permanência e o êxito estudantes indígenas no ensino superior. As autoras analisaram 12 estudos publicados entre 2001 a 2012 que tratam sobre o acesso e permanência dos estudantes indígenas no Ensino Superior.

Tal estudo apresenta um retrato da presença de indígenas nas universidades que executam a política afirmativa de ingresso e permanência de indígenas e analisa as questões relacionadas à

sua permanência na universidade (programas de apoio financeiro e pedagógico, relação institucional com os estudantes, ações de acompanhamento e promoção da permanência).

Instituições de ensino superior como a Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e a Comissão Universidade para Índios (Cuia) em parceria com a Universidade Federal do Paraná (UFPR) criaram vagas suplementares para estudantes indígenas e adotaram o vestibular específico em busca de maior efetividade no acesso de indígenas as universidades. O processo seletivo dessas instituições não é padrão. Geralmente esse processo seletivo é realizado por meio de aplicação de provas e redações com questões que reconhecem e validam as experiências das escolas indígenas nas aldeias, contemplam a realidade dos estudantes oriundos de escolas não urbanas.

A maioria das universidades que realizam vestibular indígena tem criado rede de acolhimento e acompanhamento qualificada para o atendimento indígena, como grupos de trabalhos, diretorias, comissões ou coordenações, e/ou tutoria por pares de maneira a possibilitar a permanência dos estudantes indígena.

Com base na análise de similares elaboramos um protótipo, que após passar por avaliação preliminar sofreu ajustes e correções e deu base para a elaboração do produto educacional aqui apresentado.

O projeto de pesquisa previa ainda um teste do produto, que demandaria sua aplicação na prática, contudo, devido a suspensão das atividades presenciais em decorrência da pandemia de SARS-COV-2, esse teste não foi feito, tendo sido realizada apenas uma avaliação pela chefia da CAED e a transferência formal do produto ao setor, para uso posterior.

a. Materiais Utilizados

Os materiais utilizados para o desenvolvimento deste produto foram *notebook* com conexão à internet, editor de texto Microsoft Word versão 2010 e o *software* de *design* gráfico Canva. Também foram consultadas obras bibliográficas como as de Bergamashi *et al.* (2108) Dore e Luscher (2011), Santiago, Akkari e Marques (2013), Candau e Gimenez (2010) e Motta (2014), bem como as entrevistas de história de vida registradas durante a pesquisa.

Formas de utilização

Para a boa utilização deste produto recomenda-se leitura atenciosa e observação aos passos indicados para o acolhimento de estudantes indígenas (indicados a seguir), bem como a aplicação do roteiro de entrevista em anexo.

Para a ampliação dos resultados recomenda-se ainda que o referido produto tenha sua leitura estimulada, o que pode ser feito pela Direção de Ensino do Campus, mediante sua disponibilização para discussão durante eventos de formação em serviço e semanas pedagógicas.

Impacto social

Em relação à gestão, estima-se que este Protocolo de Acolhimento possa contribuir com a gestão do *Campus* Guajará-Mirim no acolhimento e acompanhamento sociopedagógico de estudantes indígenas.

No que concerne aos estudantes indígenas, público-alvo deste produto, acredita-se ser possível favorecer seu processo de inclusão educacional, mediante acolhimento humanizado, bem como ampliar suas possibilidades de êxito acadêmico, em função do acompanhamento escolar proposto.

Protocolo de Acolhimento

Passo 1: Identificação de estudantes indígenas matriculados no *Campus*

Logo após o fechamento das matrículas a Coordenação de Registros Acadêmicos (CRA) deverá informar à Direção de Ensino e a Coordenação de Assistência ao Educando (CAED) os nomes e canais de comunicação dos alunos indígenas que fizeram matrícula ou rematrícula nos cursos de Ensino Médio Integrado ao Técnico do *Campus*. Na sequência a Coordenação de Assistência ao Educando (CAED) deverá fazer contato com esses estudantes convidando-os para participar de uma visita guiada pelo *Campus* e participar de uma entrevista para levantamento de demandas.

Passo 2: Apresentação da instituição e dos setores ligados ao ensino e suas funções.

A apresentação do *Campus* poderá ser feita por um dos técnicos da equipe multidisciplinar da unidade. Além de apresentar a Coordenação de Assistência ao Educando (CAED), Departamento de Apoio ao Ensino (DAPE), Direção de Ensino (DE), Coordenação de Registros Acadêmicos (CRA), Biblioteca, Laboratórios, e sala dos professores, é importante esclarecer que o espaço da biblioteca e os computadores nela disponíveis, assim como os computadores do laboratório de Informática podem ser utilizados por eles para realizarem suas atividades escolares, pois a maioria deles não tem computador com acesso à internet em casa.

Apresentação do *Campus* é importante porque os alunos indígenas conhecerão os setores de maneira que possam se envolver, não só em razão de seus problemas, mas também em razão de suas potencialidades.

Possibilitar a sociabilidade entre a comunidade acadêmica e os alunos é tarefa importante da assistência estudantil a todos os alunos, e em especial aos estudantes indígenas que devem ser acolhidos, respeitados e estimulados a permanecer no meio acadêmico e a finalizarem o curso, e sobretudo contribuir por meios de seus saberes e experiências com os conhecimentos produzidos no *campus*.

Passo 3: Conversação e aplicação do formulário para levantamento de demandas

É importante que a conversação seja realizada por um técnico da CAED ou por profissional com formação nas áreas da pedagogia, psicologia ou serviço social.

Neste momento o profissional deve estabelecer diálogo com uma abordagem acolhedora, usando uma linguagem clara e direta, pois alguns alunos podem ter dificuldades em compreender a língua portuguesa, que normalmente é a sua segunda língua.

Procure estabelecer uma conversa que possibilite colher informações sobre:

- percurso escolar do estudante: onde estudou, principais dificuldades e afinidades;
- as mudanças ocasionadas pela sua transferência para o IFRO;
- expectativas em relação ao curso;
- relação com a família;
- situação socioeconômica da família;
- se tem algum problema de saúde, entre outros temas que julgar importante;

Nessa conversa, é importante apresentar ao aluno alguns pontos da organização didático-pedagógica do IFRO:

- aulas não-presenciais;
- horário de atendimento individual;
- horário de aula;
- índice de frequência mínimo para aprovação;
- possibilidade de participação em projetos de Iniciação Científica no Ensino Médio e outros;
- congressos e eventos educativos;
- jogos e competições.

É importante perguntar se o estudante está compreendendo, se tem dúvidas, e também informar que caso surjam dúvidas após essa primeira reunião, ele poderá procurar o setor a qualquer tempo ou enviar um e-mail com seus questionamentos. É fundamental que ele entenda que a CAED é o setor de apoio ao qual ele pode recorrer sempre que tiver necessidade.

Alguns alunos podem se demonstrar tímidos e conversar pouco. É natural que às vezes só respondam as perguntas a ele dirigidas. Se não for possível estabelecer uma conversa que possibilite a coleta de informações mais apurada, comece pelo preenchimento do Formulário de levantamento de dados que está em anexo ao protocolo.

Após o preenchimento do formulário, orienta-se convidar o estudante para uma nova reunião, na qual deverá ser apresentada a Política de Permanência e Êxito do IFRO, bem como o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – como acessar, como usar o *chat*, como enviar mensagens para os fóruns, enviar arquivos e responder às tarefas.

Passo 4: Elencar e classificar as demandas apresentadas pelo (a) aluno (a)

Após a conversação devem-se analisar os dados colhidos na conversa com o aluno e também as repostas do formulário de levantamento de dados.

Essas demandas devem ser compartilhadas eletronicamente com a DE e o DAPE, e a equipe de gestão do ensino deve se reunir para estudar as informações e realizar os encaminhamentos necessários.

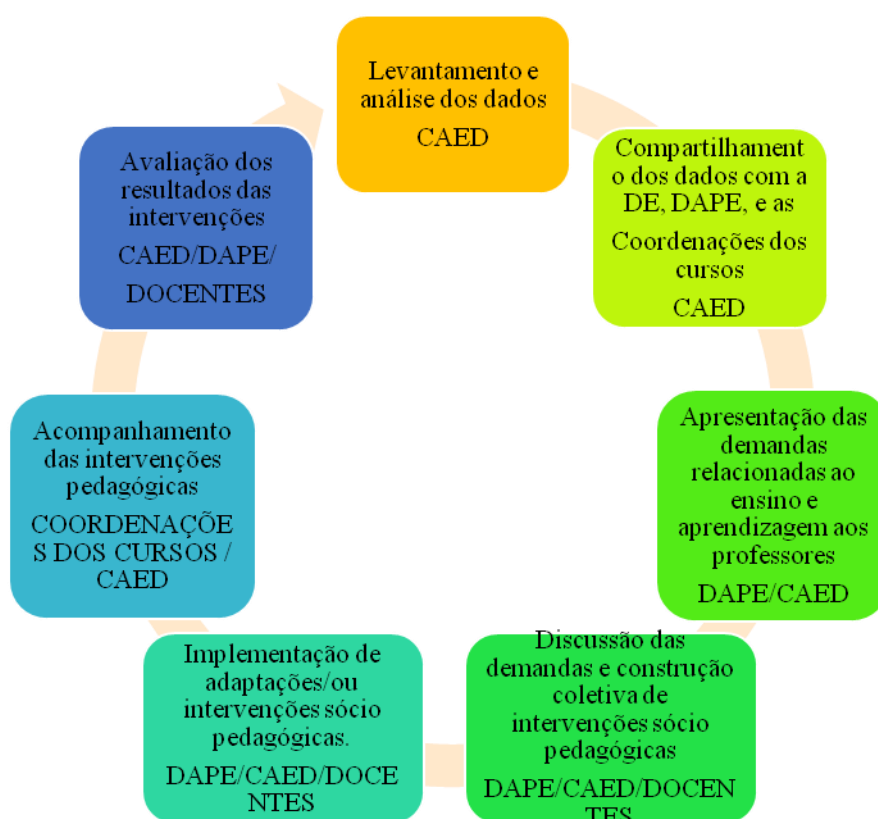
As questões que são de ordem didática, ou que de alguma forma refletem no ensino e aprendizagem devem ser apresentadas e discutidas junto aos professores, para a construção institucional e coletiva de ações e/ou projetos que atendam as demandas dos alunos e lhes possibilite mais êxito na aprendizagem.

As ações emblemadas em razão das demandas apresentadas devem ser acompanhadas sistematicamente. Sugere-se que essas ações sejam acompanhadas pelas Coordenações dos cursos em concomitância com a Coordenação de Assistência ao Educando CAED, a fim de verificar os resultados alcançados, avaliar as políticas implementadas, bem como propor melhorias ou supressão das ações que não alcançarem êxito. Para facilitar o acompanhamento e execução, essas ações podem ser inseridas no Sistema Integrado de Planejamento do campus.

Sugere-se aos professores a utilização de metodologias dialógicas, que favoreçam o protagonismo do aluno, o desenvolvimento de projetos integradores e a integração de instrumentos avaliativos, sempre que possível, de modo a favorecer que os estudantes consigam correlacionar os conteúdos a serem estudados e reduzir a ansiedade que é comum quando se tem de estudar para grande quantidade de avaliações.

Não se recomenda o uso de seminários como componentes avaliativos para as notas bimestrais, porque falar em público, em uma língua em relação à qual não se tem pleno domínio pode ser ocasião de grande tensão, além disso, o estudante ficará exposto e poderá ser alvo de críticas e brincadeiras desagradáveis por parte dos colegas. Seminários e outras apresentações públicas poderão ser feitas quando o estudante se sentir confortável e preparado para elas, não devem ser uma imposição. Uma alternativa aos seminários pode ser a utilização de rodas de conversa, mais espontâneas e menos formais ou a produção de portfólios com textos e ilustrações sobre o que os alunos aprenderam.

Figura 1: Fluxograma de detalhamento das ações.



Passo 5: Apresentação da Política de Permanência e Êxito do IFRO e treinamento para uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA

Essa etapa pode ser realizada em grupo, e não necessariamente com um aluno por vez.

Muitos estudantes indígenas são de família de baixa renda e decidem vir para a cidade estudar encorajados – entre outras motivações - pelos auxílios estudantis que lhes possibilitarão ajuda financeira para garantir moradia e alimentação enquanto estiverem estudando longe de casa. Por isso, é importante ao indígena conhecer a Política de Permanência e Êxito do IFRO e seus programas sociopedagógicos de apoio ao aluno, bem os de transferência de recursos financeiros.

É essencial prestar apoio aos estudantes em suas primeiras inscrições nos editais para concorrer aos auxílios estudantis, pois não estão familiarizados com a linguagem dos editais e podem ter dificuldade em relação à reunião dos documentos necessários, sobretudo porque a maioria não terá a orientação de um familiar para auxiliá-los. Assim, realizar atendimento presencial para auxiliar esses estudantes a se inscreverem é uma atitude fundamental para a ampliação da cidadania e o acesso a direitos. Demonstra ainda a atenção da instituição para com esses estudantes, consolidando sua política de acolhimento e cuidado.

Como o IFRO adota metodologias de aulas não presenciais que são mediadas no AVA e até 20% da nota e/ou carga horária do curso pode ser distribuída em atividades não presenciais, conhecer o ambiente virtual de aprendizagem é indispensável para garantir a inclusão digital dos alunos e permitir que participem do conjunto das atividades pedagógicas.

É importante apresentar em detalhamento o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA e outros programas ou aplicativos de ensino-aprendizagem de uso obrigatório.

Muitos alunos indígenas nunca tiveram acesso a um computador, portanto, algumas ações que fazemos quase que automaticamente, devido à nossa prática nos usos de equipamentos eletrônicos, para eles não são óbvias e precisam ser apresentadas passo a passo. Cada detalhe sobre as noções básicas de uso da máquina e do AVA são importantes. O treinamento (que pode ser informal e cotidiano e contar com a ajuda tanto de professor da área quanto de estudante voluntário, com domínio sobre o assunto), precisa levar em consideração, principalmente o “saber-fazer”, ou seja, possibilitar ao aluno a operacionalização da máquina e do ambiente virtual, favorecendo-lhe realizar as atividades com progressiva autonomia (sem a ajuda do instrutor).

Nessa fase, é possível observar se o estudante tem dificuldade no uso das tecnologias de ensino. Caso tenha, é mais uma demanda que deve ser tratada pela equipe de ensino, por meio de ações mais sistemáticas.

A CAED como setor responsável pela assistência estudantil deverá apresentar essa demanda a Coordenação de Educação a Distância do campus e viabilizar o treinamento para estudantes indígenas.

Passo 6: Acompanhamento sociopedagógico do aluno

O estudante indígena deverá ser acompanhado regularmente com o objetivo de verificar sua integração social e adaptação a EPT. Acompanhar o processo de escolarização do mesmo, seu desempenho escolar, processo de interação com colegas e docentes, é fundamental para tomadas de decisões tempestivas.

Esse acompanhamento pode tomar por base a verificação quinzenal do boletim acadêmico, onde é possível verificar o índice de frequência e as notas. Para isso é necessário orientar os docentes que façam os registros diariamente e também que comuniquem qualquer intercorrência envolvendo os estudantes indígenas. Esse acompanhamento poder ser realizado pela CAED e até mesmo pelo DAPE, mas é fundamental que se defina de quem será a responsabilidade por essa ação. Caso se identifique algum aluno faltoso ou com baixo rendimento acadêmico, deve-se conversar com ele, com a finalidade conhecer as causas das

faltas e/ou baixo rendimento e fazer os encaminhamentos necessários para superação da problemática.

Se o aluno for menor de idade, os pais devem ser comunicados e chamados para colaborar com a melhoria do desempenho do filho. Não havendo a possibilidade de os pais irem até o *Campus* ou se comunicarem por telefone ou e-mail, deve-se considerar a possibilidade do envio de correspondência por terra ou barco e mesmo uma visita *in loco*. É preciso considerar que muitos desses pais ou responsáveis poderão residir em aldeias remotas, sem acesso a telefonia celular e a internet, e mesmo ter dificuldade de compreensão da demanda do setor, assim cada caso deverá ser analisado individualmente.

Os docentes também podem colaborar encaminhando através do sistema institucional os alunos indígenas com faltas consecutivas, e/ou que deixarem de realizar atividades avaliativas e até mesmo questões relacionadas ao comportamento, como timidez, isolamento, não comparecimento aos horários de atendimento individual, sonolência, entre outros. Mas antes é importante que o professor, em primeira mão, converse com o aluno, e se não conseguir resolver, ou achar necessário compartilhe a situação com a CAED.

Os professores e demais servidores poderão colaborar observando o comportamento dos demais membros escolares em relação aos estudantes indígenas no que diz respeito a sua integração e aceitação pela turma e demais alunos. Caso percebam algum tipo de manifestação de violência, como discriminação, preconceito, *bullying*, exclusão e demais ações que vão contra a inclusão socioeducacional, esses comportamentos deverão ser reprimidos e desencorajados na hora, e o ocorrido deverá ser notificado à CAED.

Quanto ao atendimento individual do aluno para esclarecer dúvidas, é recomendado que o professor tome a iniciativa de se aproximar do aluno, oferecer ajuda, perguntar se entendeu e se colocar à disposição para ajudar.

É preferível que o atendimento individual para o aluno indígena seja feito em ambiente com menor número de pessoas possível. Os estudantes indígenas do *Campus* Guajará-Mirim, relataram sentir desconforto ao tirar dúvidas com o professor na presença de outros alunos ou docentes.

Paralelamente ao acompanhamento quinzenal das notas e frequências é recomendada a realização periódica de rodas de conversa, as quais devem proporcionar aos alunos momentos de reflexão, acolhimento e diálogo, que muitas vezes, não se efetivam durante as aulas regulares, ou mesmo nos constantes atendimentos individualizados na CAED.

Essas rodas de conversa devem ser espaço de fala e escuta, as quais podem ser estimuladas a partir de filmes, textos literários ou filosóficos e letras de músicas que oportunizem

a reflexão social e a reflexão sobre a própria condição no mundo. Com isso espera-se fortalecer vínculos de amizade e companheirismo e também contribuir com a melhoria do desempenho escolar dos envolvidos.

Através das rodas de conversa o mediador poderá perceber as inquietações desses jovens que precisam ser ouvidos e nem sempre o são, daí pensar projetos ou medidas que privilegie a fala, a conversa, a escuta, o acolhimento. Em tom de aparente “conversa fiada”, propor afiar tal diálogo, aprofundar e mostrar a complexidade das situações para ajudá-los no processo de compreensão/amadurecimento e, conseqüentemente, colaborar para a formação cidadã dos alunos indígenas envolvidos.

Em caso de surgimento de demandas concernentes à aprendizagem, o profissional da CAED informará ao DAPE, que fará orientações aos docentes via e-mail ou reunião, com o objetivo de discutir a situação do estudante e estabelecer em conjunto com demais medidas adotadas, estratégias para a realização de atendimento diferenciado, quando necessário.

Ademais, recomenda-se a criação de uma comissão, diretoria ou comitê qualificado especialmente para o acompanhamento de estudantes indígenas. A comissão/diretoria/comitê poderá executar esse protocolo e outras ações voltadas ao atendimento do aluno indígena. Diversas universidades têm tomado essa iniciativa e os resultados têm sido positivos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. República Federativa. **Lei n. 13.803, de 10 de janeiro de 2019**. Brasília: Congresso Nacional, 2019.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. DOEBBER, Michele Barcelos. BRITO, Patrícia Oliveira. **Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência**. Revista brasileira Estudo Pedagógico. Brasília, vol. 99, n. 251, p.3753. jan/abr. 2018.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar: Ética do humano - compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CANDAU, Vera Maria; GIMENEZ, Telma. **As diferenças fazem diferença? Cotidiano escolar, interculturalidade e educação em direitos humanos**. In: SOARES, L. et al. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 756-771.

DORE, Rosemary. LUSCHER, Ana. Zuleima. **Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, vol.41, n.144, pp. 772-789, set/dez 2011.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Atenção à Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. **HumanizaSUS: documento base para gestores e trabalhadores do SUS** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. – 3. ed. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006.

MOTTA, Flávia Naethe. **Notas sobre o acolhimento**. Educação em revista. Belo Horizonte, vol. 30, n. 04, p 205-228, out/dez 2014.

SANTIAGO, Mylne Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação intercultural**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SILVA, Gislaine Vieira; NOGUEIRA, Kelvy Kadge Oliveira; BARBOSA, Luis Henrique Lis; ROSSETTO, Lígia Maria; PORTELLA, Aline Louisy Goulart; FREITAS, Ana Elisa de Castro. **Acolhimento e Monitoria de Estudantes Indígenas na UFPR**. In: 8º Congresso brasileiro de extensão universitária. **Anais**. Natal: UFRN, 2018. v. 1. p. 891-892

SILVA, Gislaine Vieira; NOGUEIRA, Kelvy Kadge Oliveira; BARBOSA, Luis Henrique Lis; ROSSETTO, Lígia Maria; PORTELLA, Aline Louisy Goulart; FREITAS, Ana Elisa de Castro. **Educação Superior de Indígenas: acesso e permanência na UFPR**. In: 4º Encontro de educação superior indígena do Paraná. **Anais**. Paraná: Unicentro, 2013.

UNIFESSPA. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. **Programa de Acolhimento Estudantil & Diversidade Indígenas e quilombolas na Unifesspa**. Acesso em 21 de nov de 2020. Disponível em: https://proex.unifesspa.edu.br/images/conteudo/proex/Editais/PESQUISA_DIAGNOSTICO_Acolhimento_Estudantil_e_Diversidade_2016.pdf

APÊNDICE I
Formulário para levantamento de demanda de estudantes indígenas

Nome: _____

Qual a sua etnia: _____

Qual a sua língua materna: _____

Em qual curso você está matriculado?

Por que você escolheu este curso?

O que você espera desse curso?

Por que você escolheu o IFRO?

Em que tipo de escola você estudou antes de vir para o IFRO?

() Escola da aldeia () Escola rural () Escola na cidade () Outro:

Como era a sua escola e o ensino lá?

Você já ficou retido (reprovou alguma vez)?

Tem dificuldade em alguma disciplina?

() Sim. Qual (is)? _____

() Não.

Quais disciplinas você mais gosta?

Você morava em aldeia antes de ingressar no IFRO?

() Sim. Qual? _____

() Não.

Se sim:

Na aldeia tinha energia elétrica? () Sim () Não

Tinha acesso à internet? () Sim () Não

Onde você residirá durante o tempo em que estudar no IFRO? Com quem?

Qual o impacto dessa mudança para você?

Você possui alguma religião? Se sim, qual?

Você compreende bem a Língua Portuguesa (fala e escrita)?

() Sim () Não

Você sabe usar o computador?

() Sim () Não

Você sabe usar a internet?

() Sim () Não

Você tem celular com internet?

() Sim () Não

Você gosta de estudar?

() Sim () Não

Costuma dedicar algum tempo para estudo em casa?

() Sim () Não

Em quais matérias você tem mais sucesso?

Em quais matérias você tem menos sucesso?

Você tem ou teria vergonha de buscar ajuda dos profissionais que trabalham no IFRO quando precisa?

Você necessita de ajuda financeira do IFRO para conseguir se manter na escola?

() Sim () Não

O que é mais urgente para você (numere em ordem de prioridade):

- () ajuda financeira para transporte (para poder vir para a escola)
- () ajuda financeira para alimentação
- () ajuda financeira para moradia
- () ajuda financeira para remédios, óculos ou tratamento de saúde
- () ajuda para aprender a língua portuguesa
- () ajuda para fazer os trabalhos escolares
- () ajuda para se adaptar à nova vida no IFRO e na cidade

Quando você precisa de ajuda a quem você costuma recorrer?

Como é sua relação com sua família?

Seus colegas de classe já fizeram algo que você não gostou ou gostou muito? Por quê?

O que seus professores já fizeram que fez com que você se sentisse bem? Por quê?

Como você se sente em relação ao ambiente virtual de aprendizagem?

O que o IFRO pode fazer para contribuir com seu sucesso escolar?

Tem mais alguma informação que gostaria de acrescentar?
