

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL / 2018

O RESGATE CULTURAL DE INDÍGENAS QUE VIVEM EM CONTEXTO URBANO: DESAFIOS DA QUESTÃO ÉTNICA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO NO BRASIL

Professor-orientador: Renato Sztutman

Pesquisador: Emerson de Oliveira Souza

São Paulo

2018

1. RESUMO:

Levando em conta a história do Brasil, verificamos a necessidade da reconstrução e do aprofundamento da identidade cultural de nosso país. Quanto às políticas educacionais, pretendo por meio deste ensaio, demonstrar o quanto políticas públicas voltadas para o ingresso de *Universitários Indígenas que vivem em contexto urbano* como São Paulo produzem rupturas com modelos tradicionalmente adotados em Universidades Públicas e Privadas. E como Políticas Públicas voltadas para Universitários Indígenas contribuem no resgate histórico e preservação de sua cultura, na medida em que os indígenas referidos neste projeto vivem na quarta maior cidade do mundo. A pesquisa será realizada a partir da análise dos trabalhos acadêmicos produzidos pelos universitários indígenas, mapeamento da participação dos universitários nas lutas atuais dos povos indígenas, produção e análise de entrevistas com indígenas que tem se apresentado protagonistas e receptores da cultura ocidental, que reflete, questiona e propõe Políticas Públicas que contemplem a mais variadas questões que envolvam suas comunidades de origem. A produção de dados empíricos visa refletir sobre conceitos, práticas e histórico da Universidade Brasileira a partir da demanda e presença indígena no meio acadêmico. Supomos que a análise sistematizada deste processo nos permitirá, no âmbito da Antropologia Social, repensar caminhos teóricos e metodológicos para compreensão da presença indígena no meio acadêmico.

Título: O RESGATE CULTURAL DE INDÍGENAS QUE VIVEM EM CONTEXTO URBANO: DESAFIOS DA QUESTÃO ÉTNICA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO NO BRASIL

Candidato: Emerson de Oliveira Souza

Orientador: Renato Sztutman

2. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA COM SINTESE DA BIBLIOGRAFIA FUNDAMENTAL

Os movimentos indígenas no Brasil tiveram papel fundamental na Política Indigenista Brasileira. Principalmente a partir da década de oitenta. Podemos afirmar que houve “uma mudança de paradigma” que se deu com a nova constituição de 1988. Tiveram destaques os artigos 231 e 232¹. Ao artigo 231 “foram reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. O parágrafo segundo é um dos mais importantes dos últimos 518 anos, já que não existia essa garantia aos índios no Brasil. “- As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existente. Ao artigo 232 da constituição federal. “Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público² em todos os atos do processo.

No que tange à Educação Indígena se destaca o decreto nº 26 de 04 de Fevereiro de 1991. Este decreto, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 84, inciso IV, da Constituição, tendo em vista o disposto na Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973³. E em cumprimento da Convenção nº 107, da Organização Internacional do Trabalho⁴, aprovada pelo Decreto nº 58.825, de 14 de julho de 1966, sobre a proteção da integração das populações indígenas e outras populações tribais e semi-tribais de países independentes. Ao artigo primeiro “fica atribuída ao Ministério da Educação à competência para coordenar as ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a Fundação Nacional do Índio – FUNAI”⁵ e ao artigo segundo “As ações previstas no Art. 1º

¹ Constituição da Republica Federativa do Brasil, 1988 artigo, 231 e 232.. (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

² O Ministério Público (MP) é uma instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis (art.127, CF/88 Constituição Federal de 1988.

³ Lei nº 6.001 – de 19 de Dezembro de 1973, conhecida no Brasil como Estatuto do Índio.

⁴ O Brasil assinou a convenção Internacional do Trabalho que entre outras coisas inclui a consulta aos povos indígenas frente aos seus direitos.

serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios⁶ em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação do Brasil.⁷

Quanto às políticas educacionais, pretendo por meio desse projeto, demonstrar o quanto políticas públicas voltadas para o ingresso de *Universitários Indígenas que vivem em contexto urbano* como São Paulo⁸ produzem rupturas com modelos tradicionalmente adotadas em Universidades Públicas e Privadas. E como Políticas Públicas voltadas para Universitários Indígenas contribuem no resgate histórico e preservação de sua cultura, na medida em que os indígenas referidos neste ensaio vivem na quarta maior cidade do mundo.

Por outro lado, percebe-se que à medida que os movimentos indígenas avançam, seus direitos conquistados entrelaçam em caminhos que entrecruzam com outras possibilidades de acesso à *universidade*, uma vez que a experiência pretendo relatar neste ensaio uma Instituição Privada, de origem Católica⁹, - PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo que historicamente caminhou em direção oposta, pois em sua história não existiam relatos de universitários Indígenas pelo sistema de reserva de vagas como o Programa Pindorama. Sendo este um programa voltado para a inserção de indígenas que vivem em área urbana.

⁵ Fundação Nacional do Índio criado pelo Governo Federal em 1967 em substituição ao antigo SPI – Serviço de Proteção ao Índio, acusado em todo país de participar de genocídios de vários grupos étnicos.

⁶ Órgãos das Hierarquias do Governo Estadual e Municipal de cada Estado e Município Brasileiro.

⁷ Um dos 24 ministérios Brasileiros. O poder executivo no Brasil é composto atualmente por 24 ministérios, dez secretarias da presidência com *status* de ministério e cinco órgãos com *status* de ministério. Cada ministério é responsável por uma área específica e é liderado por um ministro. Os ministros são escolhidos pelo Presidente da República a cada mandato, que atualmente no Brasil é de quatro anos. <http://pt.wikipedia.org>

⁸ São Paulo surgiu em território indígena, surgiu como missão jesuítica, em 25 de janeiro de 1554, reunindo em seus primeiros territórios habitantes de origem tanto européia quanto indígena. Com o tempo, o povoado acabou caracterizando-se como entreposto comercial e de serviços de relativa importância regional. Esta característica de cidade comercial e de composição heterogênea acompanhou a cidade em toda a sua história, e atingiu o seu ápice após o crescimento demográfico e econômico advindo do ciclo do café e da industrialização, que elevariam São Paulo ao posto de maior cidade do país. <http://pt.wikipedia.org>

⁹ O Histórico da igreja Católica no Brasil, assim como na América Latina, foi atuar no Colonialismo juntamente com a esquadra Portuguesa aplicando sua ideologia e catequizando os índios.

Pretendo enfatizar também o quanto Políticas Públicas voltadas para o ensino da História e cultura indígena pretende atingir e romper com o “status-quo” com a introdução da lei 11.645.08, uma vez que o Governo Brasileiro e a Educação possuem uma dívida Histórica junto aos povos indígenas, a lei em questão poderá contribuir com tal mudança. E outro aspecto fundamental é o protagonismo indígena que constrói novas possibilidades através do ensino superior, questionando e refletindo sobre sua real participação em diversas esferas de poder. Os indígenas começam a atuar como sujeitos do conhecimento resgatando e preservando sua cultura com especial atenção às matrizes de suas línguas originárias, em meio ao caos urbano.

Os movimentos indígenas na cidade de São Paulo com destaque para o Conselho de Articulação Indígena ¹⁰ tiveram influência nesta mudança. É formado por *indígenas que vivem em contexto urbano* na cidade de São Paulo e grande São Paulo, com um expressivo número de etnias como Pankararu¹¹, Pankararé¹², Funi-ô¹³, Xavante¹⁴, Potiguará¹⁵, Guarani

¹⁰ O Conselho de Articulação Indígena das Lideranças indígenas de São Paulo possui como data de fundação o mês de Dezembro de 2003.

¹¹ O Povo Pankararu, originário da região de Brejo dos Padres, em Pernambuco, próximo ao Rio São Francisco, que migraram para São Paulo no final da década de 1950, fugindo da seca e de conflitos com posseiros invasores, em busca de melhores condições de sobrevivência. Atualmente em São Paulo estão em aproximadamente 1500 pessoas, vivendo em mais de trinta bairros da capital como Real Parque, Paraisópolis, Capão Redondo, Butantã, Valo Velho, Cidade Dutra, Grajaú, Parque Santa Madalena, Jardim Elba, São Miguel Paulista, Alem dos Municípios da Grande São Paulo, como Mauá, Guarulhos, Itaquaquecetuba, Taboão da Serra, Osasco e Francisco Morato.

¹² O povo Pankararé é originário do Norte da Bahia, da região desértica do Raso da Catarina. Sua Vinda para São Paulo e municípios vizinhos, em busca de trabalho, iniciou-se na época da seca de 1955. Desde então, houve um constante fluxo migratório entre seu território de origem e a região metropolitana de São Paulo. Na capital paulista os Pankararé moram, sobretudo, em bairros da Zona leste (São Miguel e Itaim) e nos municípios de Osasco, Guarulhos e Suzano, perfazendo um total de 450 pessoas.

¹³ O povo Fulni-ô é originário do município de Águas Belas, em Pernambuco. Algumas famílias começaram a migrar para a região da grande São Paulo na década de 1960, em busca de emprego e melhores condições de vida. Estão presentes nos municípios de São Paulo, Guarulhos, São Caetano, São Bernardo, Carapicuíba e Santana de Parnaíba, perfazendo um total de cerca de cem pessoas.

¹⁴ Os xavantes pertencem ao grupo étnico e possuem como origem o Estado do Mato Grosso do Sul.

¹⁵ Os Potiguará são originários da região da Baía da Traição, no litoral da Paraíba. Suas terras tradicionais estão identificadas e uma delas foi homologada, contudo continuam invadidas por posseiros e usineiros. Diante dos conflitos e da falta de terra, muitas famílias migraram para o sudeste. Em São Paulo, vivem nas regiões de São Miguel Paulista e Santo Amaro, além de Guarulhos, contando cerca de oitenta pessoas.

Nhanveva¹⁶, Atikum¹⁷, Terena¹⁸, kaingang¹⁹ entre outras. Além de quatro comunidades indígenas Guarani na Cidade de São Paulo a Tekoa Pyau²⁰, Tekoa Itu²¹, Tekoa Krukutu²² e Tekoa Tenonde Porã²³. Somando a isso vale destacar a Associação SOS Pankararu²⁴ da comunidade Pankararu do bairro Real Parque²⁵ em São Paulo²⁶ que juntos participaram do projeto para a inserção de Universitários Indígenas. E nesta luta, tiveram o apoio de entidades como a Pastoral Indigenista de São Paulo²⁷, e Conselho Indigenista Missionário de São Paulo (CIMI)²⁸, de origem progressista.

Os desafios dos universitários indígenas na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo²⁹ - Projeto Pindorama - Brasil

¹⁶ Originários do Paraná, de Bauru e litoral de São Paulo, algumas famílias dessa etnia vieram para São Paulo nos anos de 1970 e moram hoje na Zona Leste e em Guarulhos. Seus antepassados são descendentes de uma antiga migração Guarani que vieram do Paraguai no final do século XIX, tendo se instalado no litoral Sul de São Paulo sendo transferidos pelo Serviço de Proteção ao Índio-SPI para a região de Bauru. É de lá que vieram para São Paulo.

¹⁷ O povo Atikum é originário da Serra do Umã, município de Carnaubeira da Penha, Sertão Pernambucano. Esta região é historicamente marcada por violência, seja pelas invasões de suas terras, seja pela rivalidade política entre famílias que disputam o poder no município. Algumas famílias Atikum migraram para São Paulo na década de 1980 e se estabeleceram na zona norte da capital, onde vivem cerca de cinquenta pessoas.

¹⁸ Os Terena que se encontram em São Paulo, na sua maioria são procedentes da região de Miranda, no Mato Grosso do Sul. A vinda deles se deu no final dos anos de 1970, instalando-se na capital e arredores. Por serem agricultores, vários deles se transferiram para Mogi das Cruzes, empregando-se em chácaras. Há também Terena que vieram de Bauru e que são descendentes de famílias que foram para lá final da década de 1920.

¹⁹ Poucas famílias vivem na cidade de São Paulo, e são originários do oeste do estado, da Região de Bauru. São parentes de outros Kaingang que vivem no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Migraram para São Paulo no começo dos anos 80, morando hoje na zona leste de São Paulo. O Kaingang é o único povo nativo do estado, sobrevivente de um grande massacre, ocorrido na construção da estrada de ferro Noroeste do Brasil.

²⁰ Estão localizados no Pico do Jaraguá no Tekoá Pyau vivem 250 pessoas em apenas 2.00 hectares.

²¹ Estão localizados também no Pico do Jaraguá no Tekoá Ytu onde vivem cerca de 70 pessoas em 1,7 hectare.

²² Na Zona Sul, no Tekoa Krukutu, com 120 pessoas.

²³ Na Zona Sul no Tekoá Tenondé Porá, com 550 pessoas.

²⁴ Idem, ibidem item 13.

²⁵ Bairro da zona Sul de São Paulo com forte presença da elite empresarial Paulistana.

²⁶ Idem, ibidem item 10.

²⁷ Pastoral Indigenista, vinculada a Arquidiocese de São Paulo.

²⁸ Cimi é um organismo vinculado à CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil) que, com atuação missionária, conferiu um novo sentido ao trabalho da igreja católica junto aos povos indígenas.

²⁹ A PUC-SP foi fundada no dia 13 de agosto de 1946 pelo cardeal da cúria metropolitana de São Paulo, dom Carlos Carmelo de Vasconcelos Mota, nasceu a partir da fusão da Faculdade Paulista de Direito com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, esta fundada em 1908. Foi reconhecida pelo Decreto-Lei nº 9.632, de 22 de agosto de 1946 – recebendo o título de Pontifícia em janeiro de 1947. Durante a época da ditadura militar, vários estudantes e professores da PUC-SP participaram de várias manifestações contra o regime, e o então grão-chanceler, Dom Paulo Evaristo Arns, admitiu professores de universidades públicas que tinham sido cassados pela ditadura. Nomes como Florestan Fernandes, Octávio Ianni e Paulo Freire, perseguidos pela ditadura militar, passaram a fazer parte do quadro de docentes da universidade. (www.pusp.com.br)

Em setembro de 2001 nasceu pequeno, mas bastante promissor, um projeto que foi pioneiro no ensino universitário paulistano. Sua origem remonta a abril de 2001, quando Ana Maria Battaglin, psicóloga e professora da PUC-SP, levou à vice-reitoria comunitária o *Projeto Tupi* para inclusão de indígenas na universidade. Mais tarde o Xavante Hiparindi Top'tiro³⁰ e Benedito Prezia³¹, da Pastoral Indigenista da Arquidiocese de São Paulo, que buscavam apoio para um projeto semelhante junto à antropóloga e professora da PUC-SP, Lucia Helena Rangel, descobriram que a universidade poderia interessar-se pela experiência de reserva de vagas a estudantes indígenas, pois já possuíam uma proposta semelhante.

Convém assinalar que a *Associação S.O.S. Comunidade Indígena Pankararu*,³² na pessoa das lideranças indígenas Pankararu Frederico Barros e Manoel dos Santos Sobrinho, o Bino, que desde o início desta luta participaram da proposta apresentada junto à universidade e a concretização desse Projeto. Papel importante teve também o *Cursinho da Poli*³³, que através de um convênio com a *Associação S.O.S. Comunidade Indígena Pankararu* possibilitou que jovens Pankararu³⁴, Guarani³⁵ e Xavante³⁶ pudessem enfrentar o vestibular da PUC-SP.

Com o apoio da Arquidiocese de São Paulo³⁷, assumindo a inscrição dos 36 candidatos. Em janeiro de 2002, à notícia na universidade é que haviam sido aprovados 26 indígenas.

“Deus quer, o homem sonha e a obra nasce”. Esta foi a frase do poeta português Fernando Pessoa, reproduzida no convite de formatura dos primeiros 15 formandos do

³⁰ Foi um dos grandes idealizadores do projeto, a etnia Xavante é originária do Mato Grosso do Sul.

³¹ Antropólogo, assessor do Conselho Indigenista Missionário-Cimi e coordenador do Programa Pindorama da PUC-SP.

³² Em 1994, foi fundado na cidade de São Paulo, no Bairro Real Parque, a “Associação Indígena SOS Comunidade Indígena Pankararu.

³³ Cursinho Preparatório para a entrada na Universidade, ligada à USP- Universidade de São Paulo.

³⁴ Em 1994, foi fundado na cidade de São Paulo, no Bairro Real Parque, a “Associação Indígena SOS Comunidade Indígena Pankararu.

³⁵ Grupo étnico originário do Estado de Pernambuco, no Nordeste Brasileiro. Um dos 24 estados brasileiros.

³⁶ Grupo étnico de origem tupi, encontrados em diversos Estados Brasileiros, inclusive Paraguai, Argentina, Uruguai e Bolívia.

³⁷ Ligada a Cúria Católica.

Projeto Pindorama (nove da primeira turma e sete da segunda turma), ocorrida no dia 14 de dezembro de 2006, sintetiza o coroamento de muitos esforços e parcerias, ocorridos durante esses cinco anos.

Bem que poderia ter sido as palavras de João Mana, Kaxinauá:

Hoje estamos começando a sonhar do fundo dos 500 anos que passamos mergulhados no túnel do tempo. Durante o longo caminho desse túnel, foram exterminadas muitas culturas. Só agora é que estamos com direito de ter comunicação, através da escrita na nossa própria língua, e recuperar nossas tradições. Mas esse túnel do tempo mostra que somos capazes de realizar sonhos que sempre tivemos como povos diferentes e valorizados dentro de nós mesmos (Guarani, Emerson. Prezia, Benedito. 2011, p. 5)

Em janeiro de 2002 matricularam-se na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC 26 estudantes de três etnias (22 Pankararu, três Guarani Mbyá³⁸ e um Xavante). Preparados pelo Cursinho Pré-Vestibular da Poli ³⁹, que surpreenderam a própria reitoria, que concedeu bolsa a todos os aprovados no vestibular 2001. O grupo era composto na sua maioria por jovens da etnia Pankararu, alguns deles nascidos em São Paulo. Para vários, o fato de obter uma bolsa por ser indígena, foi uma surpresa, motivo de sentir-se orgulhoso de sua origem étnica, como confessou Adilson Barros: *“Nasci em São Paulo, ficando na aldeia só quatro meses. Mas me assumo como indígena. Quando estive em uma reunião na Universidade de São Paulo, sobre o Cursinho⁴⁰, fui representando a comunidade⁴¹. Quando falei, na frente dos estudantes e professores, senti um orgulho muito grande! Foi uma das coisas mais importantes da minha vida”*.

³⁸As comunidades Guarani que vivem em aldeia em São Paulo são da etnia Mbyá, um dos três subgrupos Guarani do tronco Tupi.

³⁹ Ligada à USP - Universidade de São Paulo.

⁴⁰ Cursinho Poli da Universidade de São Paulo que retomou suas atividades com indígenas em 2014.

⁴¹ Os indígenas referem-se ao seu povo como nossa comunidade.

Com muito orgulho os jovens que se apresentavam pela primeira vez diante da Universidade, em sessão solene, em abril⁴² de 2002, para marcar o início do Projeto Pindorama e a entrada em uma das universidades privadas da América Latina renomadas no Brasil.

O que o Projeto oferecia não era cotas para indígenas, mas uma reserva de vagas. Os candidatos prestavam o vestibular para qualquer dos cursos oferecidos pela PUC-SP, com os demais concorrentes, e entre os indígenas seriam escolhidos os 12 primeiros colocados, a partir da escolha feita, que envolvia o número de vagas do curso e o horário escolhido. Além da reunião mensal, passou a ser realizado, uma vez ao ano, um encontro de dois dias, para convivência e lazer, numa chácara próxima à cidade de São Paulo, que foi posteriormente utilizada para a formação dos jovens indígenas como futuras lideranças para suas comunidades de origem, além de fortalecer e unir o grupo.

Bom saber que, nestes 18 anos, os alunos e etnias triplicaram, ***tendo passado pelo projeto mais de 120 indígenas***. Vieram jovens dos povos Atikum⁴³, Pankararé⁴⁴, Pankararu⁴⁵, Pataxó⁴⁶, Potiguara⁴⁷, Guarani Mbyá⁴⁸, Guarani Nhandeva⁴⁹, Kaingang⁵⁰,

⁴² Em abril comemora-se o dia do índio.

⁴³ Idem. Ibidem item 19.

⁴⁴ Idem. Ibidem item 14.

⁴⁵ Idem. 19.

⁴⁶ São originários do extremo sul da Bahia, da região de Porto Seguro. Ali vivem de artesanato e do turismo. Devido à falta de terra, algumas famílias, na década de 1970, foram para Minas Gerais, sendo que de lá vieram para São Paulo. Hoje alguns vivem em Guarulhos.

⁴⁷ Idem Ibidem item 17.

⁴⁸ As comunidades Guarani que vivem em aldeia em São Paulo são da etnia Mbyá, um dos três subgrupos Guarani que existem no Brasil. Estão localizados no Pico do Jaraguá e na região de Parelheiros, na zona Sul de São Paulo. Na Zona Sul estão divididos em duas aldeias Tekoá Tenondé Porá, com 550 pessoas, e Krukutu, com 120 pessoas. E no Pico do Jaraguá estão divididos também em duas aldeias: a Tekoá Ytu onde vivem cerca de 70 pessoas em 1,7 hectare. E Tekoá Pyau onde vivem 250 pessoas em apenas 2.00 hectares.

⁴⁹ Idem, ibidem 18.

⁵⁰ Idem. 19.

Krenak⁵¹, Xukuru⁵², Kaimbé⁵³ e Terena⁵⁴, sendo a maior parte de moradores da capital⁵⁵ e da grande São Paulo. Entre os Pankararu⁵⁶, alguns estudantes vieram diretamente do Nordeste do Brasil, mas agora é exigido que tenham residência em São Paulo.

Alguns ficaram pelo caminho, desistindo dos estudos, pelas mais diversas causas, como a dificuldade do curso, como foi o caso de engenharia elétrica, matemática e física médica. Outros perderam a bolsa por não cumprirem completamente os critérios da PUC-SP na manutenção da bolsa ou por problemas familiares. Acrescenta-se aqui a questão financeira, pois muitos não conseguiam custear o material pedagógico solicitado pelos cursos escolhidos, além do custo com transporte e alimentação.

Como observou a prof. Ana Battaglin, uma das iniciadoras do projeto, “alguns apresentaram dificuldades em razão da formação básica precária, mas muitos superaram essas dificuldades e alguns apresentaram desempenho superior ao da média de seus cursos”. Este foi o caso de Elena Gomes (Pankararu), que se formou em pedagogia e que recebeu um prêmio por seu trabalho de iniciação científica sobre educação infantil. O mesmo se pode falar de Edcarlos Pereira do Nascimento, (Pankararu) do curso de serviço social e morador da favela⁵⁷ do Real Parque, situada no elegante bairro do Morumbi⁵⁸. Sua elogiada monografia de final de curso versou sobre as políticas públicas para indígenas na cidade. Ainda outros dois alunos que formaram se em Cuba, depois de terem passado por

⁵¹ São originários do vale do rio Doce e Mucuri, em Minas Gerais, tendo sido chamados de Botocudos. Alguns jovens vieram para São Paulo na década de 1970, tendo aqui se instalado. Outras famílias Krenak foram levadas no início dos anos de 1960 para o Oeste do estado, na região do Bauru, onde vivem até hoje.

⁵² Este povo é originário de Pernambuco, da região de Pesqueira. Devido a conflitos de terra e falta de trabalho, algumas famílias foram obrigadas sair de lá, vindo para São Paulo, vivendo hoje da zona sul da capital.

⁵³ Este povo é originário de Pernambuco, da região de Pesqueira. Devido a conflitos de terra e falta de trabalho, algumas famílias foram obrigadas sair de lá, vindo para São Paulo, vivendo hoje da zona sul da capital.

⁵⁴ Idem.19.

⁵⁵ Refere-se à zona central de São Paulo.

⁵⁶ Idem, ibidem item 12.

⁵⁷ Favela são moradias precárias extremamente povoadas e com muita pobreza.

⁵⁸ Bairro nobre da elite Paulistana e Sede do Governo de São Paulo “residência oficial do governador conhecida como Palácio dos Bandeirantes. Historicamente os “Bandeirantes” exterminaram centenas de grupos étnicos em diversas regiões do Brasil. É comum pela elite brasileira dar destaque com estatuas e monumentos.

um processo de seleção, onde cursaram medicina. Retornaram ao Brasil e junto ao Programa Mais Médicos atuam na periferia de São Paulo.

Muitos sabem que os desafios foram muitos, cito o caso de Aílton Xarim Mendes, cuja mãe, Kaingang, viveu até os 18 anos na aldeia da região de Bauru⁵⁹, no interior de São Paulo. Vindo para a capital, casou-se com um não índio, nascendo-lhe três filhos. Aílton, o segundo deles, trabalhou como analista financeiro numa empresa multinacional no centro de São Paulo, e procurou sempre fazer essa ligação entre o mundo urbano, em que vivem seus parentes: *“Minha avó ainda vive na aldeia e sei que muitas pessoas lá necessitam do meu apoio. Precisamos preparar o índio para preservar a riqueza de suas raízes e, ao mesmo tempo, saber enfrentar os desafios do mundo moderno”*. Infelizmente faleceu no último semestre de administração, sem conseguir realizar este seu sonho. (in-memorian). O povo Kaingang foi um dos povos que foram dizimados no Estado de São Paulo.

Já Regiane Aparecida da Silva, Pankararu, fez o curso de direito, através da possibilidade de reopção no final do 1º ano, formou-se em 2008. Pretendia especializar-se em direitos humanos, para atuar na defesa dos povos indígenas, já que os problemas são grandes, não só em Pernambuco⁶⁰, Nordeste⁶¹ do Brasil de onde veio e terras estão invadidas por posseiros. Mas atuar aqui em São Paulo, onde os Pankararu -- quase 1.500 pessoas --, vivem na sua maioria em favelas. Como diz ela, *“o importante é que a instrução recebida servirá para auxiliar no processo de recuperação cultural de nosso povo, marginalizados há tantos séculos”*.

Outro fato a destacar foi um trabalho de iniciação científica, feita por um grupo de cinco Pankararu, em 2004, que se propuseram a “recuperar a memória e identidade dos Pankararu em São Paulo”. Contribuíram ainda com uma pesquisa sobre a língua materna do povo Pankararu e seu resgate.

⁵⁹ Localizada a 430 quilômetros da cidade de São Paulo.

⁶⁰ Um dos 26 Estados mais a capital do Brasil (Brasília).

⁶¹ Este Estado é conhecido geograficamente como Nordeste do Brasil.

Segundo Luís Antônio de Oliveira, um dos integrantes do grupo da pesquisa, “a maioria [dos Pankararu] que vivem na Grande São Paulo queriam mostrar que estavam bem no trabalho, com seus filhos estudando e tendo bom atendimento de saúde. Quando isso não ocorria, ficavam tímidos. Mas a falta de segurança os preocupava também. (...) E esse contexto de violência fez a maioria refletir sobre sua vida na cidade e por meio dessas experiências negativas, eles recorrem a lembranças do passado, de sua infância e juventude, em que estavam na aldeia. E com simples palavras desabafavam: “*Eu vou embora um dia deste lugar, irei para o Brejo dos Padres [aldeia de origem, em Pernambuco], nem que seja para trabalhar na roça. Lá eu viverei melhor*”.

Certamente o que mais tem caracterizado o Projeto Pindorama é o viés de formação coletiva⁶², muito embora haja falhas nas reuniões mensais e nem todos participem a contento. Mas pude sentir o valor do projeto junto aos jovens que foram para Cuba. Quando retornaram para o Brasil, participaram da reunião de formação coletiva junto os demais jovens universitários

Desta forma além de participar da reunião do Pindorama, muitos afirmaram, que graças à experiência que vivenciaram em São Paulo, conseguiram unir em Cuba o grupo dos estudantes indígenas que se encontravam bastante dispersos. Dos 15 indígenas que ali estudavam oito já se reuniam mensalmente para debater seus problemas e discutir suas tradições étnicas.

Em novembro de 2006, no *III Encontro de Formação dos Povos Indígenas de São Paulo*, na aldeia Guarani do Jaraguá⁶³, promovido pelo Cimi e pela Pastoral Indigenista, juntamente com o Conselho de Articulação dos povos Indígenas de São Paulo, que, entre outras questões, discutiu-se a formação de lideranças Indígenas e seu papel junto às comunidades indígenas.

⁶² Reuniões mensais que incluem aulas com a produção de textos.

⁶³ Localizada no Pico do Jaraguá estão divididos também em duas aldeias: a Tekoá Ytu onde vivem cerca de 70 pessoas em 1,7 hectare. E Tekoá Pyau onde vivem 250 pessoas em apenas 2.00 hectares.

O mesmo Luís Antônio, Pankararu, relatou sua experiência com a comunidade de origem: *“Já tentamos montar um projeto de leitura para indígenas, pois constatamos que há muita dificuldade de interpretação de textos. O pré-vestibular é importante para recuperar o atraso que muitos têm com relação aos que estudam em escolas particulares. Foi por conta da comunidade que conquistamos as bolsas, e por isso temos que honrar a comunidade. É importante pensar na comunidade e não apenas individualmente. Não basta só querer as bolsas de estudo. É preciso pressionar e se esforçar para merecer estas bolsas!”*

Neste Encontro, em grupo, refletiu-se a escola pública estava preparada para acolher culturas diferentes, já que os indígenas de São Paulo, na sua maioria estudavam na rede pública. A resposta foi unânime: *“não”*. E acrescentou-se: *“A escola [brasileira] nunca estará preparada para receber outras culturas, enquanto estiver adotando este padrão universal, estrangeiro”*. Ou seja, na perspectiva do modelo ocidental.

No depoimento de Josimar Lima, Potiguara, que bem lembrou que era preciso pressionar o Ministério da Educação do Brasil a mudar o conteúdo dos currículos. Esta foi a razão que levou os estudantes do Pindorama a encabeçarem um abaixo-assinado, que foi encaminhado ao Ministério da Educação, pedindo que a história indígena fosse incluída no currículo de História do Brasil. E de fato por pressão dos movimentos indígenas foi promulgada a lei 11.645, de 10 de março de 2008 que alterou a lei nº 9394, de 20 de dezembro 1996, modificada pela lei nº 10.639, de 2003, e estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura-Afro-brasileira e indígena”. Artigo 1º - O artigo 26-A da lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passou a vigorar com a redação: Artigo 26^A – Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, tornando obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

Diante das resistências e das omissões da sociedade brasileira, Luís Antônio enfatizou: *“Para vencer as barreiras do preconceito é preciso um diálogo em pé de igualdade. Nós temos que nos preparar!”*.

Como se vê, os desafios não são poucos, mas a maioria conseguiu superá-los. Se por um lado, a formatura dos alunos das duas primeiras turmas mostrou que os jovens indígenas estão encontrando um espaço em nossa sociedade, coloca-se agora o problema de sua inserção profissional no mercado de trabalho depois de formado. Pois além do grande preconceito enfrentado por muitos, existe ainda a questão do choque cultural.

O emprego pode demorar um pouco, mas o Brasil e a realidade indígena para esses jovens apresentam-se agora de maneira bem diferente. O desafio de construir outro país dependerá de cada um deles e da mudança de nossa sociedade que precisará se abrir cada vez mais para o outro e resgatar esta dívida histórica que todos temos para com os primeiros habitantes destas terras.

São Paulo a quarta maior cidade do mundo, precisa aprender com a presença indígena. Bom exemplo tem sido dado a Universidade de São Paulo através da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas ao qual possui um curso de língua Guarani. E a faculdade de Psicologia da USP que entre outras coisas possui um grupo junto a Psicologia Cultural com foco no conhecimento e sabedoria indígena. Mas estiveram (estão) a quem da inserção de indígenas nas suas graduações. Mas 2017, houve uma virada na USP e pela primeira vez na História da Universidade haveriam dois indígenas no Mestrado e um no doutorado. Com a entrada em 2018 para ambos.

A lei 11.645-08 – Um novo caminho para a temática indígena no Brasil

A história da Educação no Brasil tomou um rumo que favoreceu a incursão do ensino europeu, portanto, a situação indígena no Brasil ou é desconhecida ou foi projetada a partir de estereótipos que só reforçaram os preconceitos. Em um país multicultural com diversos povos e línguas se faz necessário uma maior compreensão acerca dessa realidade cultural das comunidades indígenas, já que os povos indígenas reivindicam uma maior participação dentro do contexto histórico de nosso país.

Considerando o fato de nosso país ser multiétnico e multicultural e para ampliar a compreensão e o conhecimento a cerca destes povos. Para isso foi necessário criar uma lei para que as escolas incorporassem esse novo conteúdo a suas praticas de ensino, promovendo deste modo rupturas com o ensino “de produção e reprodução” de um conhecimento fragmentado, que em geral é carregado de conceitos e preconceitos que desvalorizavam a cultura dos povos indígenas. (Guarani, Emerson. 2013 p. 9).

Ao longo dos anos, buscou-se dentro de um processo complexo que é o educacional, a mudança de comportamento quanto à análise e contextualização da história do Brasil. Dentro de um panorama geral, verificou-se que elementos básicos de sua formação foram excluídos do eixo central. . (Id., ib., p. 9) Ao analisar todo o processo verifica-se que ao longo dos anos, porque não dizer séculos, as contribuições das matrizes indígenas e africanas foram transformadas e existe uma prevalência da cultura européia, já que culminou num processo de permanência de valores que se tornou uma cultura dominante que subjugou as demais no aprendizado brasileiro. Ao implementar a lei 11.645 no ambiente escolar certamente se produzirão rupturas nos modelos tradicionais, ao incluir nas disciplinas básicas elementos da história e cultura indígena, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política.

A introdução de leis como a 11.645/08 nos faz refletir sobre o papel da História no contexto social do país, quando a torna obrigatória em uma esfera nacional (LDB) e nos desperta ao ponto principal da questão: repensar a introdução de novos conceitos para a gestão escolar. .(Guarani, Emerson. 2013 p. 8) Procurar uma maior valorização e a luta dos povos indígenas, sua cultura e resgate de suas contribuições na área social, econômica e política, tendo em vista a reconstrução do modelo educacional existente.

Como observam Funari e Piñon,

o grande desafio, há mais de duas décadas de regime democrático, consiste em fazer com que a escola possa, de maneira efetiva incluir a temática indígena na sala de aula. A escola, por seu papel de formação de criança, adquire um potencial estratégico capaz de atuar para que os índios passem a ser considerados não apenas um “outro”, a ser observado a distância e com medo, desprezo ou admiração, mas como parte deste nosso maior tesouro: a diversidade (2011, p. 114)

Como descreve Freire na obra *Educação como prática da liberdade*:

“no círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo” (Id., ib., p. 15).

Um retorno a história dos povos indígenas em diversos campos de ensino não é tarefa fácil, promove através da interdisciplinaridade, mudanças profundas no modelo existente de educação nacional que será sempre um grande e constante desafio. .(Guarani, Emerson. 2013 p. 8)

Para tal mudança ainda será necessário a promoção e elaboração de materiais didático-pedagógicos específicos da cultura indígena adaptados às particularidades étnico culturais e lingüísticas da cultura indígena, fato este que demora a acontecer, mas os movimentos indígenas se organizam e cobram do governo federal maior empenho nesta mudança. A Antropologia neste momento terá papel significativo na re-elaboração de currículos.

Outro ponto importante é que se efetive política de cooperação e conjugação de esforços entre os diversos órgão e entidades governamentais e não governamentais objetivando o desenvolvimento de ações integradas voltadas à população indígena, respeitadas as suas especificidades com especial atenção aos Programas voltados para a população indígena que vivem em comunidades indígenas e ou contexto urbano.

Observo no Brasil, práticas que promovem a questão indígena, mas em sentido oposto, sem diálogo, buscando um trabalho autônomo, porém fragmentado e desconsiderando experiências e saberes que são importantíssimas dentro deste processo. Isto tem criado muita desconfiança dos movimentos indígenas.

Vimos que as políticas públicas voltadas para os indígenas tanto em instituições Públicas ou privadas como a PUC-SP culminam numa mudança de comportamento, uma vez que as Universidades envolvidas dentro deste processo poderão contribuir em muito com pesquisas e elaboração de material pedagógico sobre a questão.

Para isso é necessário que seus departamentos dentro das Ciências Humanas sejam modificados e que contemple a questão indígena, não mais como povos do passado, mas como povos do presente.

Um exemplo é o extermínio do povo Guarani Kaiowá no Mato Grosso do Sul, a perseguição contra professores indígenas e criminalização das lideranças indígenas em todo Brasil. Isto resultou na morte de vários deles nos últimos anos, mas que está longe de ser objeto de intensos debates nas instituições de ensino no Brasil. A Ação de fortes grupos transnacionais com grande presença nas instituições públicas que interferem fortemente na Política Indigenista no Brasil. A presença de leis como a 11.645/08 que torna obrigatória a inclusão da temática indígena poderia interferir grandemente no status-quo destas instituições.

3. HIPÓTESE E PROBLEMATIZAÇÃO DO TEMA ESCOLHIDO

Depois de tantos anos de propostas educacionais que não contemplam as questões indígenas, tanto indígenas que vivem em aldeamentos indígenas e em contexto urbano estavam à margem sem acesso à Universidade, sem diálogo com o modelo Universitário de origem ocidental. Este projeto pretende discutir como medidas e Políticas Públicas voltadas para o ingresso de Universitários Indígenas poderá contribuir e estará preservando elementos da cultura tradicional dos povos indígenas. Para tanto, será feito um resgate étnico-cultural de indígenas que vivem em contexto urbano e ou em aldeamentos indígenas poderá recuperar conceitos e teorias que fortaleçam os laços de proximidade com a cultura indígena no ambiente Universitário, num processo de formação que caminhe de forma recíproca, não apenas como receptores dos conhecimentos da cultura ocidental, mas ofereça elementos e reflexões acerca da cultura dos povos indígenas em ambiente acadêmico.

Ainda, buscará refletir, numa esfera maior, com outros acessos à Universidade sobre os caminhos percorridos e trilhados (experiências) em outras regiões do Brasil.

4. OBJETIVOS:

Temos presenciado um caminho a ser trilhado pelas diversas universidades no Brasil, que se transforme numa porta de entrada para mudanças profundas em suas estruturas⁶⁴.

⁶⁴. Quero destacar aqui que participaram deste processo de construção do projeto vários atores sociais: os indígenas Maria Cícera, Henrique Ubiratan, Bino, Dora, Rose, Rejane, Edicarlos, Luis Antonio, Adonias Neri e Marlene F. Santos da etnia Pankararu, Josimar Potiguara, Antonio Mendonça Xucuru e filhos, Edson Kayapó, Sandra, Avanir, Josimar e filhos da etnia Fulni-ô, Sassa Tupinambá, Valdelice Verón (liderança Guarani Kaiowá-MS), Jerry Matalawê (liderança Pataxó), Sarlene Soares Macuxi, Willian Eduardo, Sauma Katiane, Tânia Alessandra, Ernestina da Silva, Xamã Francisco da Silva e Ermerinda da Silva, Anildo Lulu, da etnia Guarani Nhandeva, lideranças indígenas Guarani Mbyá do Jaraguá, Timóteo Popygua (Tenondé Porã), Jaciara Martin e Kátia Pereira da etnia Guarani Mbyá, Joel Karáí Mirim, da aldeia Jaraguá e Representante Conselho Estadual Indígena de São Paulo, Renato Ângelo Pereira e Joilda Pereira da etnia Pankararé, Irene Xarin Kaingang e Ailton Xarin Mendes (in-memoria), Marcilio Silva Atikum, Yaporã e Kaihá da etnia Kariri Xocó, Paulo de Jesus, Egina e Magna da etnia Kaimbé, Ailton, liderança Krenak e Inimá Krenak, Maria das Graças Oliveira (in-memória), Hiparandi Top Tiro Xavante, Leopardo Yawabane Kaxinawá, e todos os acadêmicos indígenas do Programa Pindorama e sobretudo ao prof. Benedito Prezida (Pastoral Indigenista e coordenador do Programa Pindorama), prof.^a Lucia Helena Rangel, prof. Miguel Ângelo Perosa, prof.^a Ana Maria Battaglin, prof.^a Marisa Penna (coordenação do Programa Pindorama), os professores da PUC-SP, prof. Rinaldo Arruda e Prof.^a Carmem Junqueira (Ciências Sociais), prof. Silvio Mieli, profa. Célia Forghieri Cintrão, profa. Cleide Martins (Setor de Bolsas-PUC-SP), Prof.^a Dorotéia V. Passeti e equipe, Aila, Wander e Sofia (do Museu da Cultura PUC-SP), prof. Pe. Edécio Ottaviani e Prof.^a Silvana Tótora, Marta e Gisele (Foco Vestibular), Valquíria e José Antonio (Pastoral Universitária PUC-SP), Prof. Edson Nakashima e Prof. Marcos Albuquerque, Dra. Michael Nolan, Beatriz Maestri e Vanessa (CIMI) e Prof^a Maria de Lourdes, Quezia Anita, Margarida Maria Alves, Maria Cristina Faria, Cleia Neri, as Coordenadoras Rosemeire Aparecida e Claudia Coca, os assistentes Eunice Maria, Elaine Barbosa, Raquel, os

O objetivo ampliado desse projeto é colocar em pauta a necessidade das Universidades se constituírem de maneira a criar grupos de pesquisas que contemplem a diversidade, a realidade e especificidades das questões indígenas com ementas e trabalhos que culminem em mudanças nas estruturas que há décadas permaneceram intactas dentro da política educacional no Brasil, seja em estruturas de governo, seja nas universidades. Esta mudança culminará na formação de professores que estejam preparados não apenas com o conhecimento técnico - científico, mas que sejam de fato comprometidos com a mudança social do povo brasileiro. Bom exemplo tem sido dado no que tange a Educação Indígena algumas Instituições Públicas e Privadas como a Universidade Federal de São Carlos, Universidade Sagrado Coração de Bauru, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/Campus de Aquidauana), Faculdade Federal da Grande Dourados (UFGD), Universidades Estaduais do Paraná, Universidade Federal do Paraná que possuem cotas e programas para Universitários Indígenas. Neste momento serão incluídas as ações da Universidade de São Paulo frente o programa de cotas raciais.

Faremos uma análise dessas experiências em diálogo com noções de campo da etnografia, em especial, focalizando os estudos brasileiros contemporâneos que têm produzido a aproximação da Antropologia frente às questões indígenas, em especial junto a programas de cotas. .

5. METODOLOGIA

diretores Kátia Pereira Barbosa e Rosana Raimondi (Emef Helina Coutinho Lourenço Alves), Cristiano Navarro (jornal *Brasil de Fato*), Bruno Martins, (graduando de Direito-USP) Regina Lúcia dos Santos (Movimento Negro Unificado), direção do Colégio Santa Cruz, Ivanilde Pereira (Funai), Marcos Aguiar (Projeto Índios na Cidade), Camila, Marcio, Juarez e amigos de sala das Ciências Sociais (PUC-SP). Ao núcleo de Psicologia Cultural, Danilo Guimarães, Djalma Freitas, Suara Bastos, Marcel Lopes, entre outros. Ao Conselho Regional de Psicologia, Lumena Celi, Veridiana Silva, Vanessa Caldeira e demais companheiros do CRP, a Professora Maire Claire. Aos meus grandes inspiradores Leandro e Thiago Justino, Amanda Soares e Pietro Anderson.

Faço parte de uma nova geração de pesquisadores. Minhas pesquisas sempre tiveram um encontro com uma descrição que inverte os papéis durante o processo de pesquisa. Se Antropologia, Sociologia, História e ou Psicologia e suas ciências buscavam nos grupos indígenas seu objeto de pesquisa, hoje o “*pesquisador indígena*” introduz um novo modelo dentro deste processo: ***os índios surgem não mais como objetos de pesquisa, mas como sujeitos do conhecimento***, como vimos com o Projeto Pindorama e demais projetos em andamento no Brasil.

Iniciei o cursinho Pré-Vestibular FOCO⁶⁵ no campus de Santana da PUC-SP em 2006, fui contemplado com o Premio Diversidade na Universidade, patrocinado pelo Ministério da Educação e UNESCO. Em 2007 ingressei na PUC-SP através, do Programa Pindorama, onde pude fazer o caminho que uniu o saber acadêmico com as minhas buscas étnicas.

Durante os anos em que estive na graduação, promovi amplo debate sobre a questão indígena. Minhas pesquisas no curso de Ciências Sociais na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), aprovadas pela Comissão de Pesquisa do CEPE em iniciação científica, teve como título: *Memória Guarani: historia e Genealogia dos Guarani Nhandeva da Terra Indígena do Araribá*. Foi transformado em Trabalho de Conclusão de Curso com o título *Memória Guarani – Historia e Genealogia da Família Mboká da Reserva Indígena do Arariba*, que contou toda a trajetória de minha família até nossa vida na cidade grande. Pude no universo acadêmico desenvolver aquilo que muitos de origem indígena gostariam um dia realizar, isto é: **o resgate e a análise social de sua comunidade indígena e seus desdobramentos**.

Em 2009, durante minhas pesquisas em uma das diversas visitas realizadas ao Museu Ferroviário de Bauru⁶⁶, encontrei um material abandonado pelo antigo Serviço de

⁶⁵ Cursinho preparatório para o Vestibular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo foi extinto em 2014.

⁶⁶ Museu da extinta linha Ferroviária Noroeste do Brasil, a 400 quilômetros da cidade de São Paulo. Existe uma grande dúvida nesta descoberta. Como documentos oficiais foram parar neste Museu e por quê? Já mapeados e objetos de futuro estudo.

Proteção ao Índio- SPI⁶⁷ (tenho dúvidas sobre este abandono) e fiquei surpreso, pois se referia justamente aos documentos que datavam de 1931, justamente aquilo que procurava para realizar meu levantamento genealógico, já que existia um grande vazio na pesquisa e que agora poderiam ser completados. E este material poderia trazer também outras possibilidades para um levantamento histórico e genealógico de meu povo, mas o foco principal ainda será a restauração deste material para futuras pesquisas junto à minha comunidade.

Ainda os mitos colhidos por mim nessa mesma época, e ainda inéditos, foram utilizados no meu Trabalho de Conclusão de Curso e transformados na Coletânea “***A Criação do Mundo e outras Belas Histórias Indígenas***”, lançado em parceria com o professor Benedito Preziosi, em novembro de 2011.

Durante meu segundo ano de curso de Ciências Sociais, idealizei uma proposta para a coordenação do Programa Pindorama a de realizar uma semana onde se discutisse a questão indígena na PUC-SP, contemplando as diversas etnias e comunidades indígenas de São Paulo, e que oferecesse uma alternativa de debate dentro da comunidade acadêmica e da sociedade em geral. Apresentei a proposta ao grupo e pensamos em uma nova metodologia dentro de diversos mecanismos de persuasão com mostras, debates, filmes e exposições da arte indígena. Tínhamos um objetivo principal que era a contribuição indígena dentro de um processo de formação que caminhava de forma recíproca, não apenas como receptores dos conhecimentos da cultura ocidental, mas oferecendo elementos e reflexões acerca de nossas culturas em ambiente acadêmico. Assim surgiu o evento denominado *Retomada Indígena*.

Assim transformamos o mês de setembro num momento forte para a discussão da questão indígena no Brasil. Pensamos em setembro por se comemorar nesse mês a Semana da Pátria, o que poderia trazer maior visibilidade ao evento e refletir sobre o país que estávamos construindo e qual a participação e vida indígena dentro deste contexto. Realizamos cinco edições, cada uma com um tema: *Encruzilhadas e Conflitos (2009)*, *Da*

⁶⁷ Acusada de facilitar diversas atrocidades e genocídios de grupos indígenas, foi substituída em 1967 pela Fundação Nacional do Índio.

aldeia a cidade (2010), Povos Indígenas frente à sociedade brasileira hoje (2011), Conquistas e desafios dos Povos Indígenas nos últimos 20 anos (2012) e Estamos aqui, 500 anos de exclusão em 2013.

Em 2009 iniciei nova pesquisa intitulada *A Educação Escolar no Centro Oeste Paulista*, e fiz uma escolha que mudou o rumo de minhas pesquisas. Minha nova pesquisa tinha como objetivo analisar os conceitos, as práticas e o histórico da educação escolar indígena na região do oeste paulista, precisamente da Terra Indígena do Araribá, no município de Avaí, já objeto de meu Trabalho de Conclusão de Curso) além de mais duas áreas, a Terra Indígena de Icatu, no município de Braúna e a Terra Indígena de Vanuire, no município de Tupã. Isso fiz junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (EHPS) da PUC-SP.

Iria analisar as últimas transformações da educação escolar diferenciada, de seus alunos, de professores indígenas, de lideranças e do recente esforço na formação de professores universitários, na busca da aprendizagem necessária para a garantia de seus direitos juntos a sociedade não indígena.

Durante minhas pesquisas percebi que não seria fácil realizar os levantamentos necessários. Estavam em andamento minhas pesquisas de Trabalho de Conclusão de Curso e realizava durante este processo levantamentos para o projeto sobre a educação Indígena. Em conversas com algumas lideranças e professores indígenas observava que seria uma pesquisa com grandes possibilidades e parcerias. Dirigi-me à FUNAI, com sede na cidade de Bauru, e procurei o setor de Educação e protocolei o pedido, juntamente com carta de apresentação do projeto.

Fiquei durante um ano coletando dados. Foi quando recebi uma carta da FUNAI direcionada ao Reitor da PUC-SP, que entre outras coisas solicitava que as permissões deveriam passar pela Secretaria Estadual de Educação através do Núcleo de Educação Indígena (NEI), órgão responsável pela educação indígena no Estado.

Estava diante de um impasse já que o projeto era de nível nacional, intitulado *Momentos e Lugares da Educação Indígena: Memória, Instituições e Práticas Escolares*, vinculado ao SECAD, órgão do Ministério da Educação.

Diante dessas investidas, decidi recuar e pouco foi feito e produzido naquele momento. Essa atitude não é nova, segundo afirmam Dalva C. S. Grizzi e Aracy Lopes da Silva: “a educação indígena, de orientação oficial, caracteriza-se pelo desrespeito aos povos indígenas, mascarando-se através de um paternalismo autoritário: aparentemente protege, quando no fundo, domina e, portanto, destrói” (1980, p.17) Mas esta experiência me despertou para uma questão a ser mudada que é a maneira pela qual a educação indígena é conduzida em nosso país.

Concordo com a afirmação de Aracy Lopes da Silva “As sociedades indígenas dispõem de processos tradicionais de socialização e de reprodução de uma ordem social que é basicamente igualitária. Tais processos constroem-se a partir de relações entre os homens e seu ambiente; incluem sistemas sociais de classificação e avaliação da natureza e das relações entre os homens; seu conteúdo exprime noções básicas das quais se constitui a visão de mundo e a identidade própria de cada povo” (1980, p.11). E de acordo com tais pensamentos desenvolvo minhas pesquisas.

Em 2007, iniciei minha participação nos encontros do Conselho de Articulação Indígena formada pelas lideranças indígenas que vivem em contexto urbano e nas aldeias da capital paulista. Em 2011, num desses encontros conheci o Professor Danilo Guimarães da Psicologia Cultural da USP, que nos visitava a fim de conhecer nosso grupo, formação e lideranças indígenas que participavam do encontro.

No início de 2013, fui convidado pelo Núcleo de Psicologia Cultural da USP na qualidade de aluno especial do Programa de Pós-Graduação em Psicologia a participar da disciplina “Dialogismo e Perspectiva no Construtivismo Semiótico Cultural. Foram momentos de intenso debate sobre a temática indígena, a aproximação da Psicologia

Cultural frente às questões e aproximações, com novos pesquisadores, junto a Psicologia Cultural me fez repensar o papel da Psicologia frente à Self indígena.

E em 2014, como membro do GT Psicologia e Povo Indígena junto ao Conselho Regional de Psicologia e do Núcleo de Psicologia Cultural da USP, desenvolvo discussões sobre Políticas públicas voltadas para a Educação com foco na temática indígena.

E finalmente em 2018 na Faculdade de Ciências e Letras da Universidade de São Paulo no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Junto ao programa de cotas desta Universidade.

O certo é que nos será oferecida a educação de origem ocidental que existe e está posta, agora o que temos é conhecê-la, compreendê-la, questioná-la e combatê-la com ênfase. As Ciências Sociais sempre foi meu referencial e campo de atuação. Desde minha formação e inserção na Educação em 2002 como Professor da maior Rede de Educação de São Paulo. E hoje na Antropologia onde estou desenvolvendo e colocando as pesquisas de campo num modus-operandi de continuidade, frente as lutas indígenas em todo Brasil.

Diante do exposto, no escopo desse projeto, buscaremos compreender os possíveis conflitos e as soluções encontradas por indígenas ao lidarem com o choque-cultural (cf. Wagner, 2010) no encontro com as cidades brasileiras. Recorreremos às construções teóricas e metodológicas do construtivismo semiótico-cultural em psicologia e a textos históricos e antropológicos sobre os modos de vida e concepções indígenas.

Simultaneamente ao aporte às concepções da Antropologia e dimensões histórico-culturais, será desenvolvida uma revisão bibliográfica e histórica das produções realizadas pelos indígenas que participaram de cursos de graduação em universidades brasileiras, visando compreender o ponto de vista dessas pessoas em relação às políticas públicas e os desafios que se impõem à sua implementação.

Após a delimitação e análise do material publicado, serão realizadas novas entrevistas com indígenas que possuem formação universitária ou que estejam inclinados a essa formação, visando compreender os significados em torno da educação, as expectativas e os desafios concretamente enfrentados pelas pessoas em sua formação acadêmica. As conversas serão gravadas e transcritas conforme normas estabelecidas pelo Comitê de Ética da Universidade.

Serão construídos protocolos de análise das conversas, no qual buscaremos identificar os recursos simbólicos (cf. Zittoun, 2006) dos quais os participantes lançam mão. Para tanto, focalizaremos: 1) os referenciais semânticos das falas; 2) O posicionamento afetivo-cognitivo dos falantes em relação aos temas emergidos; 3) aspectos que apontem para a dinâmica de transformação dos referenciais semânticos e dos aspectos expressivos vinculados a eles.

Os povos indígenas no Brasil ainda são objeto de estudo de diversas áreas do conhecimento. No século XIX nas Ciências Sociais com destaque à Antropologia que acumulou um intenso material sobre os povos indígenas no Brasil. Outras áreas como a História e Sociologia contribuíram e de diversas maneiras para o estudo dos grupos étnicos que se distribuem por toda a América.

Neste projeto, tomaremos a noção de Self como constructo que pode ser útil para entender a relação de pessoas indígenas com o processo de formação universitária, mas compreendemos que para essa tarefa, precisaremos discutir como o Self indígena se enraíza na permanência e entrelaçamento da vida, com atravessamentos diversos (pessoais, culturais, institucionais e políticos).

6. PLANO DE TRABALHO E CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

Conceituação teórica e ferramentas de análise com as construções teóricas e metodológicas, textos históricos e antropológicos sobre os modos de vida e concepções indígenas quanto ao seu levantamento bibliográfico e análise de conteúdo.

1. Estudo da metodologia a ser utilizada, levantados nas entrevistas junto a Universitários indígenas.
2. Pesquisa de Campo.
3. Elaboração de uma primeira amostragem do material e relatório parcial da pesquisa.
4. Relatório Final
5. O cronograma de atividades segue conforme calendário abaixo:
 - a) Janeiro, Fevereiro, Março e Abril 2018: levantamento bibliográfico e conceitual pertinente ao tema do trabalho.
 - b) Maio e Junho, Julho 2018: Relatório parcial e primeira amostragem do material coletado.
 - c) Agosto, Setembro, Outubro 2018: levantamento bibliográfico e conceitual pertinente ao tema do trabalho.
 - d) Novembro e Dezembro 2018: Segunda amostragem dos dados coletados.
 - e) Janeiro, Fevereiro, Março e Abril 2019: pesquisa de campo e entrevistas com indígenas de diversas universidades citadas no projeto.
 - c) Maio e Junho 2019: Relatório parcial e primeira amostragem do material coletado em 2017/2018.
 - d) Julho, Agosto e Setembro: Segunda amostragem e sistematização do material coletado 2017/2018.
 - e) Outubro, Novembro e Dezembro: Relatório final e entrega da pesquisa.

7. REFERÊNCIAS

- BOSI, Eclea. *Memória e Sociedade. Lembrança de Velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BORELI, Silvia Helena Simões, Os Kaingang no Estado de São Paulo: Constantes Históricas e Violência Delirada. In: VV.AA. *Indígenas no Estado de São Paulo, Resistência e Transfiguração*. São Paulo: Yancatu, 1984.

- CONSELHO DE ARTICULAÇÃO INDÍGENA, Carta dos Indígenas de São Paulo, São Paulo, Encontro de Formação abril de 2009.
- SCHADEN, Egon. *Aculturação indígena*. São Paulo: Pioneira/Edusp 1969.
- , *Aspectos Fundamentais da Cultura Guarani*. São Paulo: EPU/Edusp, 1974.
- , *A Mitologia Heróica de Tribos Indígenas do Brasil: Ensaio Etno-sociológico*. São Paulo: Edusp, 1988.
- NIMUENDAJU, Curt. *As lendas da Criação e Destruição do Mundo como Fundamentos da religião dos Apapokuva-Guarani* (tradução de Charlotte Emmerich & Eduardo B. Viveiros de Castro, São Paulo) São Paulo: Hucitec/Edusp, 1987.
- SOUZA, Emerson O. *Memória Guarani, História e Genealogia da Família Mboka da Reserva Indígena do Araribá*. Trabalho de Conclusão de Curso de Ciências Sociais – PUC-SP, São Paulo, 2010, mimeo.
- GUARANI, Emerson & PREZIA, Benedito, *A criação do Mundo e outras Belas Historias Indígenas*. São Paulo: Editora Formato/Saraiva, 2011.
- GUARANI, Emerson, *Educação-Lei 11.645/08: Sonho ou Realidade. Os desafios para se trabalhar a temática indígena na Sala de Aula*. In: *A gente não quer só verdade a gente quer justiça*. São Paulo: Grappa Editora, Publicação oficial da Associação Juízes para a Democracia, 2013.
- RELATÓRIO DE ATIVIDADES DA FSP PUC-SP – Exercício 2008 para efeito de prestação de contas junto a CNEs. MJ, 2009.
- PIÑON, Ana & FUNARI, Pedro Paulo, *A Temática Indígena na Escola*. São Paulo: Contexto, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 5ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.