

Mbo'ehára kuña kuéra Guarani e Kaiowá: avanços e desafios na permanência e conclusão da Licenciatura do Teko Arandu

Mbo'erára Kuña Kuéra Guarani and Kaiowá: advances and challenges in remaining and completing in the Teko Arandu Degree

Mbo'erára kuña kuéra Guarani y Kaiowá: avances y retos para la permanencia y finalización en la Licenciatura Teko Arandu

Maysa Ferreira da Silva 

Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados – MS, Brasil.

maysasilva@ufgd.edu.br

Regiani Magalhães de Oliveira Yamazaki 

Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados – MS, Brasil.

regianibio@gmail.com

Maria Aparecida Mendes de Oliveira 

Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados – MS, Brasil.

mariaoliveira@ufgd.edu.br

Recebido em 20 de maio de 2025

Aprovado em 30 de janeiro de 2026

Publicado em 18 de fevereiro de 2026

RESUMO

Ações Afirmativas buscam promover o acesso, a permanência e a conclusão de estudantes nos cursos universitários. Nesse sentido, o objetivo desse artigo é apresentar quais são os avanços e os desafios do Programa de Bolsa Permanência – MEC em relação aos aspectos mencionados no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena para as mulheres indígenas Guarani e Kaiowá. Essa pesquisa é de cunho quantitativo e qualitativo, e a coleta de dados ocorreu por meio de formulário *online* e por adesão de mulheres indígenas. As questões se encontravam em três modalidades: Fechadas de múltipla escolha; Fechadas nos estilos caixa de seleção; Questões abertas, partindo de uma pergunta formulada, com espaço para escrita livre. Participaram da pesquisa 50 mulheres Guarani e Kaiowá, de 15 territórios localizados na região Cone Sul de Mato Grosso do Sul. Destas, 31% são egressas da Licenciatura Intercultural Indígena e 69% estão em curso. Os relatos envolvendo os desafios enfrentados para estarem presentes nas etapas presenciais foram apontados por 44 mulheres, como os respectivos motivos: Ficar longe da família; Deixar os filhos em casa; Dificuldade financeira para subsidiar a alimentação dos filhos durante a etapa

do Tempo Universidade. Outras 6 (seis) estudantes alegaram não ter dificuldades. Concluimos que o Programa de Bolsa Permanência – MEC é uma ação que promove a permanência e a conclusão das mulheres na Universidade. No entanto, identificamos que o valor da Bolsa Permanência para aquelas que trazem seus filhos para o Tempo Universidade, precisa ser diferenciado dos demais estudantes, pois apresentar um custo de vida maior do que daqueles que vêm sozinhos para as etapas do Tempo Universidade.

Palavras-chave: Mulheres Guarani e Kaiowá; Ações Afirmativas; Bolsa Permanência.

ABSTRACT

Affirmative Actions seek to promote the access, retention and completion of students in university careers. In this sense, the objective of this article is to present the advances and challenges of the Programa Beca de Permanencia – MEC with respect to the aspects mentioned in the Indigenous Intercultural Degree for Guaraníes and Kaiowá women. This investigation is quantitative and qualitative and the collection of data was carried out through an online form and through the participation of indigenous women. The questions are presented in three ways: Closed with multiple options; Closed in the check box styles; Open questions, based on a formulated question, with space for free writing. Fifty Guaraníes and Kaiowá women participated in the investigation, from 15 territories located in the Cono Sur region of Mato Grosso do Sul, of which 31% are graduates of the Degree in Indigenous Interculturality and 69% are in the course. Reports on the challenges of being present at face-to-face stages were highlighted by 44 women, with their respective reasons: Stay away from your family; Leave children at home and have economic difficulties to subsidize children's meals during university. Another 6 (six) students stated that they had no difficulties. We conclude that the Permanence Scholarship Program – MEC is an action that promotes the permanence and culmination of women at the University. However, we identify that the value of the Permanence Scholarship for those who bring their children at the University must be differentiated from that of other students, as it presents a higher cost of living for those who live at the University's time stages.

Keywords: Guarani and Kaiowá Women; Affirmative Actions; Permanence Grant.

RESUMEN

Las Acciones Afirmativas buscan promover el acceso, retención y finalización de los estudiantes en carreras universitarias. En este sentido, el objetivo de este artículo es presentar los avances y desafíos del Programa Beca de Permanencia respecto de los aspectos mencionados en la Licenciatura Intercultural Indígena para mujeres Guaraníes y Kaiowá. Esta investigación es cuantitativa y cualitativa y la recolección de datos se realizó a través de un formulario en línea y mediante la participación de mujeres indígenas. Las preguntas se presentaron en tres formas: Cerradas con opciones múltiples; Cerrado en los estilos de casilla de verificación; Preguntas abiertas, a partir de una pregunta formulada, con espacio para escritura libre. En la investigación participaron cincuenta mujeres Guaraníes y Kaiowá, de 15 territorios ubicados en la región del Cono Sur de Mato Grosso do Sul, de ellas, el 31% son egresadas de la Licenciatura en Interculturalidad Indígena y el

69% están en curso. Los relatos sobre los desafíos de estar presentes en las etapas presenciales fueron destacados por 44 mujeres, como los respectivos motivos: Mantenerse alejado de la familia; Dejar a los niños en casa; Tener dificultades económicas para subvencionar las comidas de los niños durante la universidad. Otros 6 (seis) estudiantes afirmaron no tener dificultades. Concluimos que el Programa de Becas de Permanencia es una acción que promueve la permanencia y culminación de las mujeres en la Universidad. Sin embargo, identificamos que el valor de la Beca de Permanencia para quienes traen a sus hijos al Tempo Universidade debe diferenciarse del de otros estudiantes, ya que presenta un mayor costo de vida para quienes vienen solos a las etapas del Tempo Universidade.

Palabras clave: Mujeres Guaraníes y Kaiowá; Acciones Afirmativas; Beca de Permanencia.

Introdução

O curso de Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu (Viver em sabedoria) – é o resultado de uma intensa luta política dos povos Guarani e Kaiowá¹, manifestada por meio de movimentos organizados, como a Aty Guassu (Grandes Assembleias dos povos Guarani e Kaiowá) e o Movimento de Professores Indígenas Guarani e Kaiowá, que buscaram parceiros políticos e institucionais para a concretização de suas propostas. O educador brasileiro Paulo Freire argumentou certa vez que o caminho se faz caminhando. O processo de construção coletiva para a entrada dos indígenas na universidade, através de um curso desenvolvido em conjunto com os movimentos, marca um ingresso muito diferente do movimento de cotas², que também tem sido uma política importante para acesso destas populações a universidade. No entanto, como afirma Ailton Krenak (2018), por meio das cotas, os indígenas acessam um catálogo de cursos que as universidades oferecem, já prontos, com suas próprias lógicas e perfis profissionais. Os indígenas se adequam a esses cursos e à universidade, como alerta o autor.

Num processo de construção coletiva, os indígenas acessaram a universidade como um movimento organizado. Eles participam da construção da proposta e indicam à universidade o perfil profissional indígena que desejam desenvolver nas suas comunidades. A universidade deve se adequar às demandas desses povos, abrigando os cursos propostos por eles. O Movimento de Professores Guarani e Kaiowá buscava, na universidade, além de uma formação superior, um espaço público

que garantisse a sustentabilidade étnica e a elaboração do conhecimento a partir de diferentes lógicas de compreensão do mundo. Este movimento foi e continua a ser marcante no processo de construção e de inserção dos povos indígenas por meio de cursos específicos, como a Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu.

O formato da Licenciatura Intercultural Indígena tem sua gênese no curso de formação de professores indígenas em nível médio, o magistério Indígena Ará Verá, constituído por meio de várias discussões realizadas em encontros de professores e lideranças indígenas. Com a formação da Primeira turma do Ará Verá, esses professores indígenas começam apontar a necessidade de discutir a elaboração de um projeto para a formação de professores em nível superior. O Ará Verá possibilitou uma vivência importante para melhor compreender como elaborar uma proposta de curso de licenciatura que atendesse às demandas da formação inicial de professores Guarani e Kaiowá que fosse bilíngue, intercultural, diferenciado e específico.

A criação de cursos específicos também traz novas perspectivas para a presença indígena nas universidades. Dentre elas, destaca-se a presença marcante de mulheres indígenas, em sua grande maioria com crianças pequenas, que, para poderem estudar, trazem seus filhos consigo. Esta situação introduz uma figura frequentemente ausente no cotidiano das universidades: as crianças. Neste trabalho, nos debruçamos sobre as políticas de acesso e permanência de mulheres indígenas Guarani e Kaiowá no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu da Faculdade Intercultural Indígena da Universidade Federal da Grande Dourados.

Nasce assim a Faculdade Intercultural Indígena – Faind

O curso de Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu (viver com sabedoria), após muitos debates e tensões entre os agentes formadores sobre que tipo de formação os Guarani e Kaiowá exigiam, foi criado como parte de um conjunto de seis novos cursos regulares na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), por meio da Portaria nº 1380, de 08 de junho de 2006, publicada no DOU – seção 1, nº 111, de 12 de junho de 2006.

A primeira turma ingressou em outubro de 2006 e estava vinculada à Faculdade de Educação (FAED) da UFGD. O Projeto Pedagógico Curricular do Teko Arandu, sua

implantação e desenvolvimento foram confiados à UFGD pelo movimento de professores Guarani e Kaiowá. Em 2012, foi conquistada a instalação da Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), após um processo de reconhecimento das demandas dos povos indígenas pela necessidade de uma Unidade Acadêmica que atendesse suas diferenças, e que não fosse apenas mais um curso, mas que formulasse propostas de novos cursos. Neste mesmo período, também foi criada a Licenciatura em Educação do Campo, que fortaleceu ainda mais a presença dos movimentos organizados dentro da universidade (Oliveira, 2020).

A Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu foi estruturada para atender a demanda de formação inicial de professores Guarani e Kaiowá falantes da língua materna no Território Etnoeducacional³ Cone Sul, que abrange os territórios Guarani e Kaiowá do sul de Mato Grosso do Sul. Nessa direção a Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu forma docentes para atuarem no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio nas seguintes áreas de habilitação: Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas e Linguagens.

O curso inaugura na UFGD a modalidade da Pedagogia da Alternância, que destaca, na matriz pedagógica, aspectos que orientam a organização e oferta de ensino na universidade, visando contemplar itinerários formativos que integrem saberes e fazeres a partir das localidades. Os tempos e espaços diferenciados, denominados de Tempo Universidade⁴ e Tempo Comunidade⁵, possibilitam uma configuração local em articulação com a universidade. Essa abordagem instaura na instituição um movimento de inserção nas diferentes comunidades indígenas em toda a extensão territorial do sul do estado de Mato Grosso do Sul, onde estão localizadas as comunidades Guarani e Kaiowá.

Caminhos metodológicos

Os caminhos metodológicos deste estudo foram delineados a partir do histórico de implantação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu, na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), bem como das políticas implementadas no âmbito das ações afirmativas que contribuem para a permanência

das estudantes no curso. Dessa forma, o estudo teve como objetivo compreender como o curso se estrutura em termos de oferta e, sobretudo, como é vivenciado pelas estudantes mulheres, a partir de suas experiências acadêmicas.

A opção metodológica adotada consistiu na articulação entre abordagens qualitativa e quantitativa, por possibilitar a compreensão do “como”, que, em determinados momentos, necessita ser dimensionado pelo “quanto”. Isso se justifica pelo fato de o curso constituir-se como um espaço dinâmico, no qual alguns aspectos se apresentam de forma pontual, demandando atenção específica, enquanto outros se manifestam de maneira mais generalizada, exigindo ações amplas que contemplem o conjunto das mulheres. Ressalta-se que tais dimensões não são estáticas, podendo se transformar conforme os diferentes perfis dos grupos que ingressam no curso.

Para uma maior aproximação com as estudantes, realizou-se a coleta de dados por meio de um formulário *online*, de participação voluntária. A divulgação do formulário ocorreu por meio de aplicativo de mensagens instantâneas, com o apoio da coordenação de cada área do curso.

As questões do instrumento foram elaboradas pelas autoras deste estudo e organizaram-se em três tipos: questões fechadas de múltipla escolha, nas quais era possível assinalar apenas uma alternativa; questões fechadas do tipo caixa de seleção, que permitiam a marcação de mais de uma opção; e questões abertas, formuladas de modo a possibilitar a escrita livre das respondentes. Em ambos os tipos de questões fechadas, foi disponibilizado espaço para a inclusão de alternativas, caso as participantes não se sentissem contempladas pelas opções apresentadas.

O questionário buscou investigar diferentes dimensões relacionadas às políticas de ações afirmativas. As questões iniciais tiveram como finalidade traçar o perfil das acadêmicas, contemplando aspectos geracionais, pertencimento étnico, territorialidade e especificidades familiares. Em seguida, abordaram-se os principais desafios e fragilidades que dificultam a permanência e a conclusão do curso. O instrumento encerrou-se com questões abertas, nas quais as participantes puderam expressar livremente suas percepções sobre ser mulher e estar inserida no curso.

Para fins de análise, as falas das respondentes serão identificadas pela letra

‘A’, de *acadêmica*, seguida de numeração que indica a ordem de aparecimento das falas no texto, assegurando-se a confidencialidade das participantes.

Dessa forma, os procedimentos metodológicos adotados possibilitaram uma análise coerente com os objetivos do estudo, ao articular dados quantitativos e qualitativos e ao considerar, de maneira ética e sensível, as experiências das estudantes mulheres indígenas no contexto intercultural do curso de Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu.

Políticas afirmativas e a (re) existência das mulheres indígenas na universidade

Criado em 2005, o Programa de Apoio à Formação Superior e as Licenciaturas Interculturais – Prolind foi uma das principais ações propostas pelo governo federal para apoiar a oferta de cursos de formação para educadores indígenas que integrem ensino, pesquisa e extensão, promovendo o estudo de temas como línguas maternas, gestão e sustentabilidade dos territórios e cultura dos povos. Foram lançados editais para a seleção dos projetos encaminhados pelas universidades.

A UFGD teve acesso a este edital em 2008, com o curso já existente na instituição. Este programa permitiu que a licenciatura intercultural garantisse a permanência dos estudantes, que até então contavam com apoio da FUNAI e das Prefeituras Municipais. Na proposta financeira construída pela UFGD, foram priorizados recursos para garantir a hospedagem, alimentação e deslocamento dos estudantes durante os Tempos Universidade, além do pagamento de hospedagem e alimentação para as "babás", assegurando assim que as mulheres mães pudessem trazer uma ou um acompanhante para auxiliar nos cuidados com suas crianças durante o Tempo Universidade. Também havia recursos para o deslocamento das equipes de docentes para os territórios indígenas a fim de realizar atividades de acompanhamento pedagógico. Este programa, apesar de garantir fluxos financeiros para as instituições, não proporcionava autonomia para os estudantes indígenas, que não tinham acesso a nenhum outro programa de bolsas dentro da instituição.

Em 2013, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), criou o Programa da Bolsa Permanência, conforme a Portaria do MEC nº 389, de 9 de maio de 2013, com a finalidade de minimizar as desigualdades sociais e étnico-raciais e contribuir para a permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas instituições federais de ensino superior.

Este auxílio financeiro, em geral, atendeu indígenas que comprovassem residência em comunidades tradicionais reconhecidas e quilombolas matriculados em universidades federais. É importante considerar que o programa oferece aos estudantes uma autonomia na gestão desses recursos; no entanto, de acordo com o Art. 4º da Portaria do MEC nº 389, de 9 de maio de 2013, os estudantes indígenas e quilombolas têm direito à bolsa apenas durante os períodos de atividades pedagógicas formativas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), ou seja, durante o Tempo Universidade. Isso desconsidera que no período em que estão em suas comunidades também desenvolvem atividades pedagógicas formativas, que são encaminhadas para o Tempo Comunidade.

Essas políticas, embora significativas para a permanência, não são planejadas para atender às especificidades, como no caso das acadêmicas mulheres, especialmente das que são mães de filhos crianças. Mesmo sendo assistidas por políticas públicas inclusivas, a permanência e conclusão da graduação continuam sendo um desafio, uma vez que essas acadêmicas possuem demandas financeiras diferenciadas. As dificuldades vividas pelas acadêmicas indígenas mães não podem ser compreendidas apenas como entraves individuais ou econômicos, mas como expressões de estruturas históricas que articulam racismo, patriarcado e desigualdade social. Conforme aponta Rita Gomes do Nascimento, a presença recente de estudantes indígenas na educação superior tem evidenciado situações de discriminação que tornam visível o funcionamento do racismo nos espaços universitários, especialmente quando esses sujeitos começam a ocupar lugares historicamente negados. No caso das mulheres indígenas mães, essas tensões se intensificam, já que suas presenças desafiam hierarquias raciais e de gênero (NASCIMENTO, 2021).

Nesse sentido, o racismo estrutural manifesta-se pela naturalização de práticas institucionais que desconsideram as especificidades dessas acadêmicas, especialmente em relação às demandas da maternidade e do cuidado. Ao manter um modelo universal de estudante, a universidade acaba por invisibilizar essas condições, reforçando desigualdades que comprometem a permanência e a conclusão da graduação das mulheres indígenas mães.

O Brasil é um país onde o capitalismo tem se sustentado mediante o racismo e o patriarcado. O machismo, a misoginia e o feminicídio, frutos do patriarcado, são violências que permeiam a vida de muitas mulheres, impedindo seu direito de ir e vir, de existir. A violência sexual, doméstica, psicológica e patrimonial, assédios sexual e moral e importunação sexual têm sido relatos recorrentes nas vozes de muitas mulheres.

A pesquisadora Nívia Maria Trindade dos Santos, em sua dissertação *As trajetórias das mulheres intelectuais indígenas no ensino superior: experiências das Kaiowá e Guarani na Licenciatura Intercultural – Teko Arandu/UFGD*, apresenta um dos maiores desafios de ser mãe e acadêmica.

No Teko Arandu as crianças Kaiowá e Guarani compõem a paisagem e as aprendizagens. A convivência é aprendizagem principalmente para os professores formadores, que não estavam acostumados com a família na escola. A presença delas está estreitamente associada à presença das mães que são acadêmicas no curso (Santos, 2018, p.47).

Faz parte do modo ser das mulheres Guarani e Kaiowá levar suas crianças sempre junto, mas no mundo não indígena como a universidade isso não é comum, na arquitetura deste espaço não há lugar para crianças e consequentemente limita o acesso da mãe Guarani e Kaiowá.

Políticas de Ações Afirmativas na Faind

As ações afirmativas são políticas que auxiliam pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social e econômica. Para Feres (2018), as políticas de ações afirmativas exercem a função de combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de classe ou casta, buscando assim aumentar a participação desse coletivo no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais,

redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural (Feres et al., 2018).

As políticas de ações afirmativas são resultados da luta de movimentos sociais. No Brasil, o movimento negro protagonizou não apenas o combate ao racismo, mas também a luta pelo acesso a uma educação democrática e pela proposição de políticas alternativas para corrigir as desigualdades raciais (Gomes, Silva e Brito, 2021).

No ano de 2012, o Supremo Tribunal Federal brasileiro compreendeu que, para reduzir a desigualdade e a discriminação, as ações afirmativas deveriam ser constitucionais. Esse entendimento promoveu normativas importantes para o desenvolvimento e implementação de ações afirmativas na educação, sendo a Lei 12.711/2012 uma das mais significativas. Essa lei, também conhecida como Lei de Cotas, disponibiliza a reserva de 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos e indígenas, além de candidatos com renda per capita menor ou igual a um salário-mínimo e meio.

Outras leis surgiram e modificaram a primeira, como a Lei 13.409/2016, que alterou a Lei de Cotas para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. No MEC, a Portaria Normativa 13/2016 estendeu as ações afirmativas também aos programas de pós-graduação (mestrados e doutorados). Em 2023, a lei de cotas foi atualizada com o sancionamento da Lei 14.723, promovendo políticas de inclusão de pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência nos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

O conceito de equidade é o termo que subsidia as ações afirmativas no Brasil. A equidade visa tratar os desiguais de maneira desigual, para estimular aqueles que não tiveram igualdade de oportunidades devido à discriminação e ao racismo. Para Nery Júnior (1983, p. 42), “dar tratamento isonômico às partes significa tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades”.

Na educação, são consideradas ações afirmativas o Programa Universidade para Todos (Prouni/2004); o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni/2007); o Sistema de Seleção Unificado (Sisu/2010); a

criação do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem); o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e a criação de novas universidades e institutos federais com novos campi e cursos.

Nota-se que, no âmbito das propostas de ações afirmativas implementadas pelo Estado brasileiro, a condição de mulher mãe não é reconhecida como um critério diferenciado para o acesso e a permanência. Essa lacuna revela que tais políticas, embora fundamentais para a ampliação do ingresso no ensino superior, ainda operam a partir de uma compreensão limitada das realidades sociais e culturais dos sujeitos a quem se destinam. É nesse sentido que a reflexão de Gersem Baniwa contribui para aprofundar a análise dos limites das ações afirmativas voltadas aos povos indígenas, ao evidenciar que, apesar do avanço no acesso a partir da década de 1990 e da consolidação das políticas de cotas e bolsas nos anos 2000, essas iniciativas permanecem fortemente ancoradas em uma lógica individualizante. Segundo o autor, tal racionalidade desconsidera os vínculos sociopolíticos, as responsabilidades comunitárias e as dinâmicas coletivas que marcam as trajetórias indígenas, restringindo o alcance dessas políticas quando pensadas apenas como capacitação individual. Essa crítica torna-se ainda mais pertinente quando se observa a experiência das mulheres indígenas mães na universidade, cujas trajetórias acadêmicas são atravessadas simultaneamente por responsabilidades familiares, comunitárias e de cuidado, dimensões ainda pouco reconhecidas pelas políticas institucionais (BANIWA, 2006).

Mulheres Guarani e Kaiowá no Curso Teko Arandu

A luta pelo acesso e pela permanência de mulheres indígenas no ensino superior pode ser compreendida como uma forma de transgressão às normas historicamente estabelecidas pela cultura acadêmica, marcada pela exclusão e pela invisibilidade de determinados corpos. A tese de Silva (2020), ao analisar as imagens presentes nos livros didáticos de Matemática do sexto ano do Ensino Fundamental aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático entre 2005 e 2017, evidencia a total ausência de representações de mulheres indígenas nesses materiais. Tal

invisibilidade não se configura como um fato isolado, mas como uma expressão do racismo estrutural, que opera apagando corpos, saberes e trajetórias específicas no âmbito educacional e social.

As acadêmicas do curso de Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu são oriundas de trajetórias de luta construídas nos *tekohas*, onde as mulheres Guarani e Kaiowá historicamente se organizam em coletivos como forma de resistência, cuidado e afirmação de direitos. Entre essas formas de organização, destaca-se o Kuñangue Aty Guassu — a Grande Assembleia das Mulheres Kaiowá e Guarani, iniciado em 2006 no território sagrado Ñande Ru Marangatu, no município de Antônio João/MS, e realizado em diferentes edições e territórios da região Cone Sul de Mato Grosso do Sul, conforme deliberação do próprio coletivo.

Nas Kuñangue Aty Guassu emergem pautas centrais do cotidiano dos territórios, como a demarcação das terras tradicionais, a promoção da cidadania, os direitos sociais, a segurança pública e a participação social. Além dessas, o coletivo também debate questões consideradas específicas pelas próprias mulheres, como as diferentes formas de violência, o racismo, o preconceito, a intolerância religiosa, a soberania alimentar, os impactos da monocultura, os direitos das crianças, adolescentes e anciãos, bem como as agendas de luta e mobilização dos povos Guarani e Kaiowá (KUÑANGUE ATY GUASSU, 2024).

A assembleia se constitui como um espaço coletivo e plural de tomada de decisões, reunindo anciãs e anciãos, jovens, rezadores, crianças, movimentos sociais, universidades, pesquisadores, apoiadores, imprensa e representantes do poder público, todos com direito à voz nas deliberações. É a partir dessa estrutura social de luta pela vida indígena, construída coletivamente nos territórios, que as acadêmicas e egressas do curso Teko Arandu vivenciam a universidade de forma singular, compartilhando experiências, saberes e estratégias na busca pela permanência, conclusão da graduação e inserção profissional nas escolas indígenas.

Diante desse contexto, e considerando as políticas públicas voltadas às ações afirmativas, este estudo busca identificar, a partir das vozes das mulheres Guarani e Kaiowá, os avanços e os desafios que atravessam suas trajetórias de permanência e conclusão no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena.

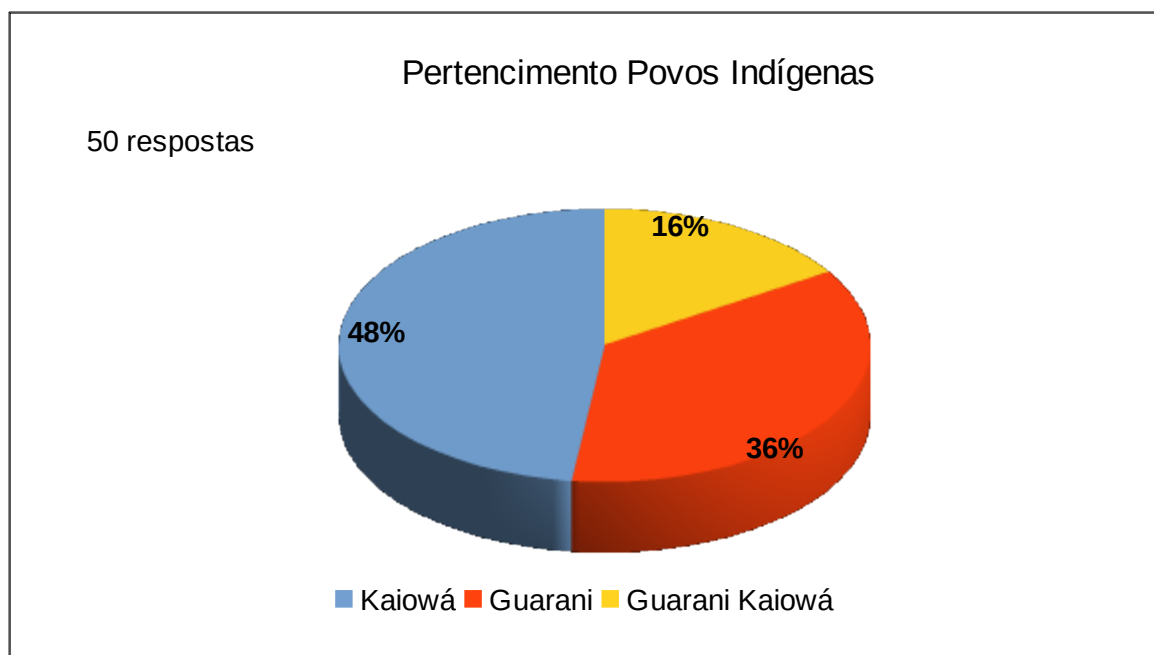
Resultado e Discussão

Obtivemos para a análise dos dados o retorno de 50 (cinquenta) questionários respondidos voluntariamente por mulheres Guarani e Kaiowá. Dentre elas, 31% (trinta e um por cento) são egressas e 69% (sessenta e nove por cento) ainda estão cursando a Licenciatura Intercultural Indígena. A média de idade das acadêmicas que responderam ao questionário é de 30 anos, sendo a menor idade de 21 anos e a maior idade de 43 anos. As idades que mais se repetiram foram 26, 27 e 29 anos.

Quanto ao estado civil, mais da metade delas, 54% (cinquenta e quatro por cento), respondeu ser casada; 21% (vinte e um por cento) disseram estar solteiras; 13% (treze por cento) começaram solteiras e casaram-se durante o curso; e 12% (doze por cento) iniciaram o curso casadas, mas, até o dia do preenchimento do questionário, encontravam-se separadas.

As mulheres que responderam ao questionário representam a diversidade de 15 (quinze) diferentes Terras Indígenas Guarani e Kaiowá da região do Cone Sul. Quanto ao seu pertencimento étnico, 24 (vinte e quatro) mulheres se autodeclararam do povo Kaiowá, 18 (dezoito) do povo Guarani, e 8 (oito) são Guarani e Kaiowá. No Gráfico 1, também podemos verificar as autodeclarações em forma percentual. Diante desses dados, compreendemos que o território não delimita o pertencimento étnico dos povos originários quando se trata dos Guarani e Kaiowá.

Figura 1 – Representação percentual quanto ao pertencimento a um determinado povo pelas mulheres.



Fonte: Dados compilados pelas autoras em abril/24.

Quanto ao ensino superior, 49 (quarenta e nove) responderam que a Licenciatura Intercultural Indígena foi seu primeiro curso em uma instituição de Ensino Superior, e apenas 1 (uma) relatou ser seu segundo curso para obtenção de diploma. O curso de Licenciatura Intercultural Indígena habilita para atuação docente em quatro áreas do conhecimento: Matemática, Ciências Humanas, Linguagens e Ciências da Natureza. Assim, 55% (cinquenta e cinco por cento) foram influenciadas pelo afeto desenvolvido em sua trajetória na educação escolar, alegando que sempre gostaram da área. Outras 25% (vinte e cinco por cento) analisaram a demanda específica por áreas de conhecimento nas escolas indígenas de seus territórios; 8% (oito por cento) sentiram-se motivadas por terem um parente cursando a licenciatura; e os 2% (dois por cento) restantes foram incentivadas pela indicação de parentes. Outros escolheram a Licenciatura Intercultural Indígena por falta de opção ou pela curiosidade de conhecer melhor esse curso.

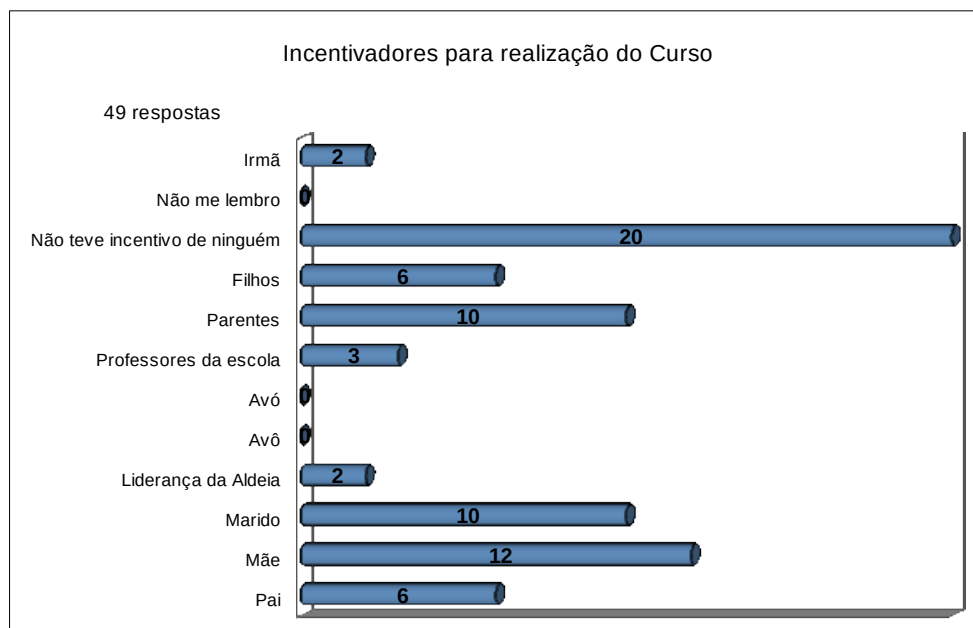
Faustino, Novak e Rodrigues (2020) relatam que as mulheres indígenas percorrem um caminho extenso e difícil para acessar, ingressar e estudar no ensino superior, refletindo uma realidade comum na vida delas. Diante da colocação dos autores, buscamos compreender se houve incentivo para que essas mulheres

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492117>

continuassem seus estudos em uma Instituição de Ensino Superior.

Abaixo, apresentamos as respostas das mulheres Guarani e Kaiowá quanto ao apoio para que prossigam seus estudos.

Figura 02 – Resultados sobre incentivadores para realização do Curso.



Fonte: Dados compilados pelas autoras em abril/24.

Com o intuito de compreender os apoiadores das mulheres Guarani e Kaiowá na realização do ensino superior, foi proposta uma pergunta com a possibilidade de escolha de mais de uma alternativa. Nesta questão, 49 mulheres participaram, mas o número total de respostas foi de 51, conforme apresentado no Gráfico 2. Das 51 indicações, 30 referem-se a um único tipo de apoiador, enquanto 21 mencionam mais de um, formando uma espécie de rede de apoio.

Das 30 indicações que ocorreram de forma específica, o maior destaque foi para o número de 20 estudantes que afirmaram não receber apoio de ninguém, ressaltando que sua chegada ao ensino superior dependeu mais delas mesmas. Além disso, quatro delas disseram ter recebido apoio do marido, três da mãe, duas das irmãs e uma de professores da escola.

Por outro lado, se considerarmos o total de respondentes, que são 49, perceberemos que 29 delas receberam algum tipo de apoio, sendo que esse apoio veio, em sua grande maioria, do núcleo familiar.

Dentro do núcleo familiar, a figura da mãe é a que mais se destaca como

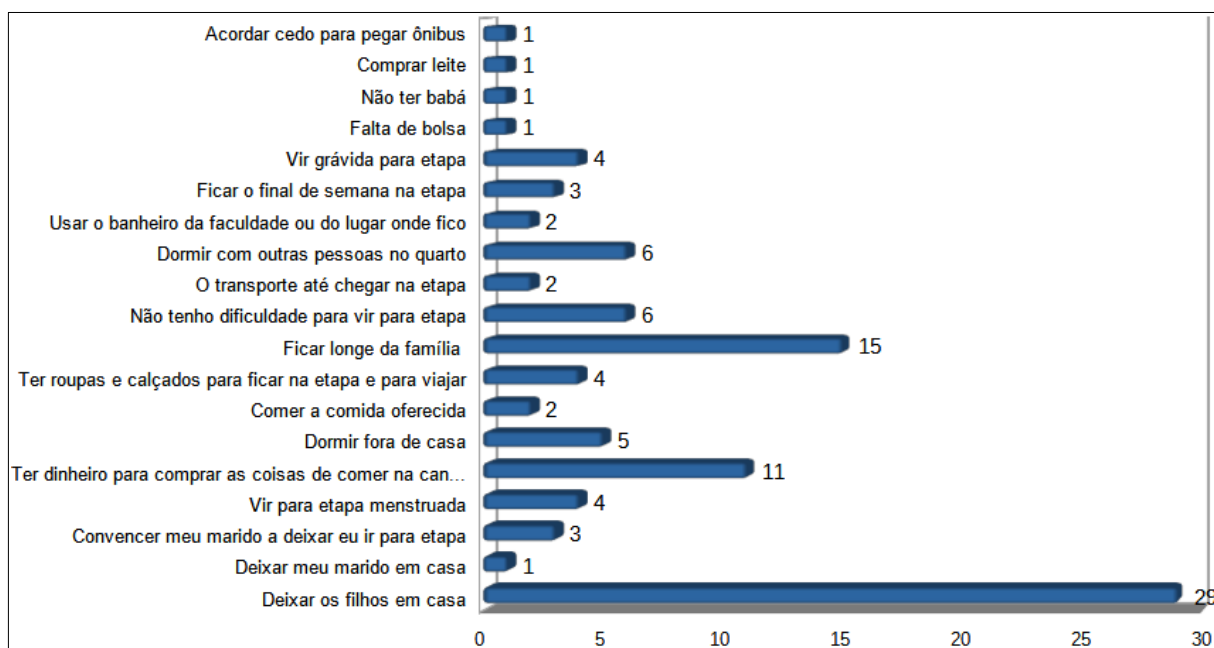
apoiadora de suas filhas, recebendo 12 (doze) menções no total. Na sequência, a pesquisa indica o marido e os parentes de forma geral, com 10 (dez) menções cada um, seguidos por seus pais e filhos, cada um com 6 (seis) menções. Por último, as irmãs foram especificamente mencionadas com 2 (dois) apontamentos.

Além do núcleo familiar, também foram indicadas como incentivadoras as lideranças, com 2 (dois) apontamentos, e os professores, cuja indicação foi reduzida a 3 (três) apontamentos de apoio às mulheres indígenas. O que nos chama a atenção é o fato de a instituição escolar, através dos docentes, não assumir o protagonismo em relação a incentivos e orientações para que as mulheres também possam conquistar uma vaga nas universidades brasileiras.

A escola poderia auxiliar na leitura do edital do vestibular das instituições de ensino superior, bem como em sua inscrição para esse processo, que é online, garantindo a participação dos alunos por meio da inclusão digital. Outros aspectos que motivariam as/os estudantes da educação básica seriam orientações gerais sobre o modelo de avaliação.

Como podemos perceber, a entrada da mulher Guarani e Kaiowá no ensino superior é um grande desafio, pois, com apoio ou não, as questões sociais externas atuam como fatores impeditivos para sua entrada e permanência na universidade. E é sobre esse aspecto, permanência na Universidade, que buscamos compreender como a Pedagogia da Alternância⁶ possibilita a permanência destas mulheres indígenas e os desafios que ainda persistem em suas vidas.

Figura 3 – Desafios em participar do Tempo Universidade.



Fonte: Formulário aplicado pelas autoras em abril/24.

De acordo com os dados acima, os desafios para que as mulheres Guarani e Kaiowá possam permanecer e concluir o curso são complexos. Podemos observar que o Tempo Universidade parece impactar emocional e financeiramente sua permanência na universidade. Três elementos se destacam: deixar os filhos em casa, ficar longe da família e a falta de recursos para comprar alimentos para os filhos que as acompanham nas etapas do Tempo Universidade.

Cabe destacar que uma quantidade significativa, 88% (oitenta e oito por cento), das mulheres que participaram da pesquisa são mães, e apenas 12% (doze por cento) disseram não ter filhos durante o curso. Dentre as acadêmicas que são mães, 42% (quarenta e dois por cento) possuem um filho, 26% (vinte e seis por cento) têm dois filhos, 10% (dez por cento) têm três filhos, 8% (oito por cento) têm quatro filhos e 2% (dois por cento) têm cinco filhos. Podemos perceber que esse número de mães gera desafios para a permanência das estudantes.

É importante compreendermos essa dificuldade, mesmo quando se adota a Pedagogia da Alternância como proposta teórica e metodológica para subsidiar a Licenciatura Intercultural Indígena. O deslocamento das mulheres Guarani e Kaiowá para o Tempo Universidade (TU) ocorre duas vezes por semestre, gerando toda uma organização e conflitos emocionais. Abaixo, apresentamos algumas considerações de

duas estudantes.

TU é muito difícil estudar longe, principalmente para as mães que deixam os seus filhos para ir estudar longe por duas semanas. E também para quem trabalha, antes de vir para a faculdade temos que deixar tudo organizado para não dar problema no trabalho, então para a mulher é bem mais complicado estudar, ser mãe e trabalhar ao mesmo tempo (A1).(…) duas semanas é um desafio muito grande, porque tem que deixar filho em casa durante duas semanas, não é fácil, levei meu filho durante três etapas, depois ficou em casa com o pai dele. Mesmo assim, é preocupante, não me sentia 100% na faculdade ficando longe da minha família (A 2)

Diante desta realidade, mapear os principais desafios para participar do Tempo Universidade revela que as respostas ao questionário evidenciam as dificuldades desde a preparação até a permanência das estudantes. Outros desafios também foram percebidos: 6% (três delas) relataram a dificuldade em convencer o marido a deixá-las ir para a etapa; 8% (quatro delas) mencionaram dificuldades em ter roupas e calçados adequados para o Tempo Universidade; 4% (duas delas) mencionaram problemas de transporte; e 2% (uma delas) relataram dificuldades para acordar cedo e pegar o transporte.

Entretanto, o ponto mais sensível é a separação familiar, com 58% (29 delas) relacionadas ao deixar os filhos em casa, 30% (15 delas) referindo-se a ficar longe da família, e 2% (uma delas) mencionando diretamente a separação do marido durante esse período.

Outras dificuldades estão relacionadas à questão financeira durante a etapa. Destas, 22% (11 delas) relataram a complexidade da falta de dinheiro para comprar alimentos na cantina; 2% (uma delas) mencionou a falta de bolsa; e 2% (uma delas) relatou a dificuldade de comprar leite.

Permanecer no Tempo Universidade também apresenta suas fragilidades, pois 12% (seis delas) consideram desafiador dormir em quartos coletivos; 10% (cinco delas) relataram dificuldades em dormir fora de casa; 6% (três delas) mencionaram a dificuldade de permanecer em Dourados nos finais de semana, longe de seu *tekohá*; 4% (duas delas) se referiram ao uso do banheiro, e esse mesmo percentual demonstrou incômodo com a alimentação oferecida.

Outro aspecto levantado na pesquisa envolveu as mudanças sofridas no corpo das mulheres. Destas, 8% (quatro delas) disseram que frequentar o TU grávida não

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492117>

foi fácil, e a mesma quantidade apontou a questão da menstruação como um desafio. Ressaltamos que todas as mulheres que mencionaram a menstruação não têm filhos. Por fim, 12% (seis delas) relataram não ter dificuldades para participar do TU. Apesar de todos os desafios, o propósito de mudança social fala mais alto, como mencionado:

(...) ser uma mulher indígena na graduação do Teko significa trilhar um caminho de superação e resiliência. Significa enfrentar desafios únicos, como a representatividade limitada e a luta contra preconceitos e estereótipos. No entanto, ser mulher indígena na graduação também é uma oportunidade de inspirar e abrir caminhos para futuras gerações, promovendo a diversidade e a valorização da cultura e sabedoria indígena no ambiente acadêmico. É um papel importante e desafiador, que contribui para uma construção mais inclusiva e justa (A2).

Em uma das questões abertas do formulário, as participantes foram convidadas a compartilhar seus sentimentos sobre ser mulher no curso, com a seguinte pergunta: “Fale um pouco sobre como é ser mulher e estudar no curso Teko Arandu ou simplesmente escreva sobre o que é ser mulher”. Essas respostas foram organizadas, em um primeiro momento, na forma de nuvem, conforme apresentado na Figura 04, com o intuito de evidenciar o sentimento mais forte relacionado ao que é ser mulher no curso.

Figura 04 – Nuvem de palavras sobre Ser Mulher no curso Teko Arandu



Fonte: Dados compilados pelas autoras em abril/24.

A nuvem de palavras indica que a experiência de ser mulher no curso Teko Arandu está fortemente associada à família, à casa e à maternidade. Esses elementos aparecem como eixos centrais da vivência acadêmica das estudantes, configurando aquilo que, para elas, constitui o “centro do mundo” universitário. Essa ideia dialoga com a reflexão de Ailton Krenak (2022, p. 31), ao afirmar que “os antigos diziam que quando a gente botava um mastro no chão para fazer nossos ritos, ele marcava o centro do mundo. É mágico que o centro possa estar em tantos lugares...”. No contexto deste estudo, observa-se que as mulheres Guarani e Kaiowá fincam esse mastro simbólico na articulação entre maternidade, formação acadêmica e compromisso com a vida.

As narrativas revelam que ser mulher é compreendido como força, resistência e responsabilidade, especialmente vinculadas à maternidade. Para as entrevistadas, os filhos aparecem como principal motivação para a continuidade dos estudos e como motor de enfrentamento das adversidades vividas no percurso acadêmico. Esse

entendimento pode ser observado nas falas a seguir: “Ser mulher é ter dom de gerar uma vida, é ser forte, empoderada, lutar em busca de igualdade de direito. O motor da resistência são os filhos.” (A5), e “Ser mulher é ser guerreira, enfrentar seus medos, ser uma mulher forte por seus filhos, e toda mulher merece ser respeitada em qualquer lugar.” (A6).

Entretanto, as falas também evidenciam que a maternidade, embora constitua uma fonte de força e motivação, impõe desafios concretos à permanência no curso. As entrevistadas relatam as dificuldades de conciliar as demandas acadêmicas com o cuidado cotidiano dos filhos, sobretudo quando estes acompanham as mães nos períodos presenciais do curso: “Ser mulher tem que ter coragem, determinação e principalmente vontade, porque ser mulher e vir com crianças na faculdade é muito difícil.” (A11)

Além disso, as obrigações domésticas aparecem como responsabilidades que se sobrepõem às exigências da vida acadêmica, ampliando a carga de trabalho dessas mulheres: “Ser mulher no meu caso são atividades que se duplicam muito, cursando e ao mesmo tempo ser a dona de casa.” (A8)

Esse sentimento é reafirmado quando outra acadêmica descreve a simultaneidade de tarefas que marcam sua rotina: “Ser acadêmica mulher não é tão fácil, porque temos muitas demandas, mas também não é impossível... agora mesmo, neste momento que estou respondendo este questionário, estou cuidando do meu filho de um ano e, além disso, fazendo outras coisas.” (A20)

Outro desafio recorrente nas narrativas diz respeito às dificuldades financeiras enfrentadas pelas estudantes mães, especialmente nos períodos presenciais do curso, quando se torna necessário arcar com custos adicionais relacionados ao cuidado com os filhos:

(...) pra mim é muito difícil de vir com meu filho pra estudar na etapa porque cada etapa tive que pagar para alguém cuidar do meu filho... acredito que não só eu passei por essa dificuldade, mas todas as mulheres que tinham filho durante o período que estão estudando. (A41)

Cabe destacar que o curso Teko Arandu apresenta um contexto específico, no qual 88% das mulheres matriculadas são mães Guarani e Kaiowá. Nesse cenário, o desafio de estudar e maternar simultaneamente não se configura apenas como

obstáculo, mas também como elemento central de permanência e conclusão do curso, conforme expressa a seguinte narrativa: “Foi muito difícil para mim poder permanecer no curso Teko Arandu por ter filhos pequenos. Mas foram eles também que me motivaram a permanecer no curso. Então agora me sinto uma mulher realizada.” (A33)

Além das questões relacionadas à maternidade e à permanência, as falas também evidenciam uma preocupação com o fortalecimento da cultura e com o papel das mulheres indígenas na produção e circulação de saberes no espaço universitário: “Ser mulher indígena na universidade é uma experiência única e desafiadora. E também é uma oportunidade para valorizar e compartilhar a rica diversidade cultural e conhecimento das mulheres indígenas.” (A23)

As narrativas evidenciam que a trajetória das mulheres Guarani e Kaiowá no curso Teko Arandu é atravessada pela articulação entre maternidade, vida doméstica e formação acadêmica. Embora esses elementos imponham desafios à permanência no ensino superior, também se configuram como fontes de motivação e resistência, indicando a necessidade de políticas institucionais sensíveis às especificidades das mulheres indígenas mães.

Considerações Finais

Conclui-se que o Programa de Bolsa Permanência – MEC constitui uma política fundamental para viabilizar o acesso, a permanência e a conclusão do curso de Licenciatura Intercultural Indígena - Teko Arandu por mulheres Guarani e Kaiowá. Os dados evidenciam que, sem esse apoio financeiro, grande parte das acadêmicas não conseguiria participar das etapas do Tempo Universidade, sobretudo diante das condições socioeconômicas e territoriais que marcam suas trajetórias. Nesse sentido, a Bolsa Permanência se configura como um importante instrumento de ação afirmativa, ao reconhecer desigualdades históricas e contribuir para a permanência no ensino superior.

Entretanto, a pesquisa demonstra que essa política ainda opera a partir de um modelo homogêneo de estudante, desconsiderando as especificidades das mulheres indígenas mães, cuja presença na universidade é atravessada por responsabilidades

de cuidado, vínculos comunitários e demandas financeiras ampliadas. Para essas acadêmicas, a maternidade não se apresenta como um aspecto periférico da vida universitária, mas como elemento central de suas trajetórias formativas. A possibilidade de trazer os filhos para o Tempo Universidade, embora represente uma estratégia de permanência, implica custos adicionais que não são contemplados pelo valor atual da Bolsa Permanência.

A experiência da Faculdade Intercultural Indígena da UFGD revela avanços institucionais importantes ao reconhecer essas especificidades, como a presença de crianças no espaço universitário, a organização de acompanhantes e babás e a implantação de iniciativas como a Brinquedoteca e o Projeto Dignidade Menstrual. Essas ações indicam um movimento institucional de sensibilidade intercultural e de ampliação do conceito de permanência, indo além do acesso formal à universidade. Contudo, os dados da pesquisa evidenciam que tais iniciativas, embora significativas, ainda são insuficientes para garantir condições equitativas de permanência e conclusão do curso para as mulheres indígenas mães.

Dessa forma, o estudo aponta a necessidade urgente de revisão e aprimoramento das políticas de ações afirmativas, especialmente no que se refere à diferenciação do valor da Bolsa Permanência para acadêmicas que se deslocam com filhos e acompanhantes durante o Tempo Universidade. Reconhecer essas demandas não significa criar privilégios, mas aplicar o princípio da equidade, tratando de forma diferenciada, situações desiguais. Além disso, os resultados reforçam a importância de políticas que considerem as trajetórias coletivas, os vínculos comunitários e os modos próprios de organização social dos povos indígenas, conforme defendem autores indígenas ao criticar a lógica individualizante que ainda orienta grande parte das políticas educacionais.

Por fim, ao dar centralidade às vozes das mulheres Guarani e Kaiowá, este estudo contribui para o debate sobre ações afirmativas no ensino superior, evidenciando que a permanência universitária, quando pensada a partir de uma perspectiva intercultural e de gênero, exige transformações estruturais nas políticas públicas e nas instituições. Reconhecer a maternidade indígena como dimensão legítima da vida acadêmica é um passo fundamental para a construção de uma

universidade verdadeiramente plural, intercultural e comprometida com a justiça social.

Referências

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BRASIL, Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. **Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14723.htm. Acesso em 02/04/2024

FAUSTINO, Rosângela Célia; NOVAK, Maria Simone Jacomini; RODRIGUES, Isabel Cristina. **O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 12, n. 29, e0103, jan./abr. 2020. Disponível em <https://www.redalyc.org/journal/3381/338163000005/338163000005.pdf>. Acesso 22 Abril. 2024.

FERES JÚNIOR, João; et al. **Ação Afirmativa: conceito, história e debates (online)**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, 190p. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf>. Acesso 22 mar. 2024.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinícius Baptista; BRITO, José Eustáquio. **Ações Afirmativas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: Lutas, conquistas e desafios**. Educação e Sociedade, 2021. v. 42 <https://doi.org/10.1590/ES.258226>. Acesso em: 20 fev.2024.

KRENAK, Ailton. A presença indígena na universidade. **Maloca Revista de estudos indígenas**. Campinas, SP, n. 1, v. 1 pp. 9 – 16 jul. - dez. de 2018. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/jrbort,+Malocca_diagramada-9-16.pdf. Acesso em 12 de fevereiro de 2024.

KRENAK, Ailton. **Futuro Anestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644492117>

KUÑANGUE ATY GUASSU. **Quem é a Kuñangue Aty Guasu** <https://www.kunangue.com/copy-of-home> Acesso em 02/04/2024.

NASCIMENTO, Rita Gomes do. **A universidade não está preparada para a diversidade: racismo, universidade e povos indígenas no Brasil**. Universidade, n. 87, p. 73-89, jan.-mar. 2021.

NERY JÚNIOR, Nelson. **O benefício da dilatação do prazo para o Ministério Público no Direito Processual Civil Brasileiro**. Revista de Processo, São Paulo, n.30, p.109-126, 1983.

OLIVEIRA, Maria Aparecida Mendes. **Nhande Reko Mbo'e: busca de diálogo entre diferentes sistemas de conhecimento no contexto das práticas de professores de matemática guarani e kaiowá**. Tese (Doutorado em Educação Científica, Matemática e Tecnológica) Faculdade da Educação, Universidade de São Paulo, 2020. Disponível em https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02102020-143153/publico/9261721_MARIA_APARECIDA_MENDES_DE_OLIVEIRA_rev.pdf Acesso em: 21 mar. 2024.

SILVA, Maysa Ferreira da. **O romper do silêncio discriminatório: o manuseio do livro didático de matemática na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais**. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. 2020 <https://hdl.handle.net/1884/69750>. Acesso em: 21 mar. 2024.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

1 Os Guarani estão divididos em dois grupos, na região do Conesul de MS: são estes os Kaiowá (ou Pãi Tavyterã, no Paraguai) e os Nhandéva, nesta região, identificados apenas como Guarani. No decorrer do texto será usada a denominação Guarani e Kaiowá como referência às duas etnias, considerando a forma como estes se auto identificam.

2

Após a implantação da Lei nº 12.711/2012, que garante a reserva de 50% das matrículas nas universidades federais e nos institutos federais de educação. Sendo que destes 50%, 12% reservadas a cotas raciais (indígenas, negros e pardos) é possível verificar um aumento de acesso de indígenas nos diferentes cursos da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. De acordo com matéria

publicada na página da UFGD em 17 de abril de 2019, é possível verificar a presença de indígenas nos cursos de Direito, Relações Internacionais, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Computação, Engenharia de Energia, Engenharia de Aquicultura, Engenharia Mecânica, Nutrição, Psicologia, Ciência Sociais, História, Geografia, Letras, Educação Física, Pedagogia, Ciências Biológicas, Química, Matemática entre outros. Além de uma presença marcante nos diversos programas de pós-graduação de mestrado e doutorado na instituição.

3 No âmbito do território nacional, os Territórios Etnoeducacionais – TEEs, se constitui em instrumento de gestão da educação escolar indígena, instituídos pelo Decreto nº 6.861, em 27 de maio de 2009. Pressupõe um espaço sem fronteiras administrativas na condução das políticas para a EEI. Propõe uma organização que respeite a territorialidade e a autonomia dos povos indígenas, tomando como referências suas necessidades e especificidades, de maneira que sejam determinantes na elaboração das políticas para a EEI. Os Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul propuseram a criação do Etnoterritório Cone Sul, que reúne as duas etnias, Guarani Nhandeva e Guarani Kaiowá em 18 municípios do sul do estado de Mato Grosso do Sul.

4

São etapas de estudo de caráter intensivo, presencial e coletivo do curso, durante os quais são trabalhados os componentes curriculares, sob a orientação e acompanhamento de docentes.

5

São etapas intermediárias entre as etapas presenciais intensivas, que ocorrem quando o acadêmico está em sua comunidade, ocasião em que desenvolve atividades individuais, planejadas durante as etapas intensivas, com acompanhamento regular de docentes que se deslocam até a aldeia.

6 A Pedagogia da Alternância, em sua proposta metodológica, possibilita que estas mulheres não se afastem por um longo período de seus territórios e em grande medida garante a possibilidade de trazerem para a universidade as suas crianças, quando da necessidade de estarem distantes.