MOVIMENTAÇÃO
Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Grande Dourados
ISSN Eletrônico: 2358-9205

GÊNERO, ETNIA E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: REDIMENSIONADO A NOÇÃO DE PROJETO

Célia Maria Foster Silvestre[1]

Ana Janet Villafán Viera[2]

RESUMO: No Brasil, as políticas públicas para o acesso ao ensino superior, especialmente o sistema de cotas, tem incluído um percentual cada vez maior de jovens das classes subalternas e coletivos étnicos diferenciados. Neste sentido, analisamos em uma perspectiva étnica e de gênero, quais são os desafios que devem ser superados para que as e os jovens tenham garantido o acesso ao ensino superior, quais os valores presentes em suas escolhas e quais as estratégias colocadas em ação para poder entrar na universidade, para se manter nela e para concluir os cursos. A pesquisa foi realizada na Universidade Estadual de Mato grosso do Sul – UEMS, Brasil, com jovens Kaiowa e Guarani. A análise se vale da noção de projeto e do conceito nativo de "ko'erõ" – que significa "se amanhecer", para dimensionar o campo de possibilidades que a universidade representa e oferece a estes coletivos étnicos (FUNDECT/UEMS/PIBIC).

Palavras-chave: Cotas. Ensino Superior. Juventude. Gênero. Etnia.

GENDER, ETHNICS AND ACCESS TO HIGHER EDUCATION: RESIZING THE NOTION OF PROJECT

ABSTRACT: In Brazil, public policies for access to higher education, especially the quota system, have included an increasing percentage of young people from the subaltern and ethnic groups. In this sense, we analyze from an ethnic and gender perspective what are the challenges that must be overcome in order for young people to have guaranteed access to

[1] Docente da UEMS, orientadora da pesquisa "Gênero, gênero e acesso ao ensino superior", que foi vinculada ao Curso de Ciências Sociais, UEMS de Amambai, desenvolvida com bolsa do PIBIC/FUNDECT/UEMS, no período de 2015 a 2016, com a participação das bolsistas Glauce Kelly Silva dos Anjos e Ana Janet Villafan Viera. E-mail: celia.silvestre@gmail.com.
[2] Discente do Curso de Ciências Sociais, UEMS de Amambai.

higher education, what values are present in their choices and what strategies put in action to come in university, to stay in it and to complete the courses. The research was carried out at the State University of Mato Grosso do Sul - UEMS, Brazil, with youngsters from the Kaiowá e Guarani. The analysis is based on the notion of the project and the native concept of "ko'erõ" - meaning "if dawn", to size the field of possibilities that the university represents and offers to these ethnic collectives (FUNDECT/UEMS/PIBIC).

Keywords: quotas, higher education, youth, gender, ethnicity.

1 Contexto e trajetória do tema

O tema desse artigo está ligado a uma trajetória de interesse intelectual e de experiência, no sentido de Benjamin (1913) e Thompson (1981) (SILVESTRE, 2011).

A experiência chega enquanto ponto de partida para buscar entender os campos de possibilidades colocados para mulheres jovens oriundas de classes subalterna, frente a uma herança social que as destinava para a maternidade e o casamento; o interesse intelectual no sentido de entender esses aspectos a partir de um aporte teórico que (re)ligasse a experiência e o ofício de socióloga, a partir de um projeto – o de pesquisa e o de ser socióloga, passando por ser e estar na universidade (SILVESTRE, 2011).

Esses aspectos se ligam a uma perspectiva de ensinar/aprender/fazer Sociologia em tempos e contextos diversos, dimensionando que toda autoria é contínua e coletiva, ainda que quem (se) nomeia assuma a responsabilidade pelas coisas ditas.

Na pesquisa para o mestrado, ao estudar os projetos de vida de mulheres jovens, estudantes das séries finais do ensino fundamental, oriundas de classes subalternas, o tema do acesso ao ensino superior não se colocou. Esse elemento ficou como uma lacuna, exatamente porque essa questão não se colocava. No início do século vinte, apenas há dezessete anos, o projeto de chegar à universidade era pessoal, especialmente para quem provinha de famílias de baixa renda e não encontrava respaldo em políticas públicas abrangentes, quer seja pela oferta de cursos e vagas ou programas de acesso e permanência.

Na última década, o Brasil adotou uma série de políticas de inclusão educacional, a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o que possibilitou a inserção de jovens de classes subalternas na universidade. A maioria é composta por mulheres.

Nessa perspectiva, a universidade, no Brasil, recebe hoje uma gama de sujeitos que muda seu perfil, passando a ser o lugar do entrecruzamento de diversas concepções de projeto, ou de destino, nos termos de Martins (2014). Poderíamos usar uma metáfora e coloca-

la como a "fábrica" de projetos, se a palavra e o lugar não tivessem ficado destituídos dos elementos de luta dos trabalhadores que perpassaram por seus interstícios.

O direito ao ensino, expandido até o nível superior, mais que um campo de possibilidades, ainda é percebido na trajetória das pessoas como sonho, menos que projeto. Essa percepção, renovada no contexto da universidade que recebe jovens indígenas, negros e negras, promoveu o interesse em compreender aspectos relacionados às escolhas das jovens mulheres por cursos universitários, relacionando com a noção de campo de possibilidades (Velho, 1999). Essa noção nos permite compreender suas trajetórias a partir do socialmente posto para elas desde a infância.

Esse artigo apresenta, portanto, dados de pesquisas recentes, desenvolvidas em Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, nos dois cursos oferecidos na Unidade de Amambai, MS: Ciências Sociais e História. Tem aporte, entretanto, em uma trajetória mais alongada, alicerçada na busca de compreender a dinâmica de formulação de projetos e o que a sociedade faz com eles – jovens e seus projetos.

No período de 2012 a 2015 doze mulheres ingressaram nos dois cursos apontados, através do sistema de cotas para negros e indígenas. Cinco permaneceram no curso. É necessário compreender as especificidades colocadas para essas estudantes. No que se refere às indígenas, a universidade é colocada em segundo plano. As relações de parentesco ganham ênfase, na medida em que a maioria chega à universidade casada (apenas uma jovem não era casada, mas se casou em seguida). Entre os aspectos mencionados pelas jovens está a valorização do casamento por volta da idade que a jovem daria entrada à universidade, mas frequentemente acontece antes, e, a partir dai, existe uma série de prescrições relacionadas ao que se espera da mulher casada.

Uma dificuldade apontada era a necessidade de contribuir para conseguir recursos financeiros para a família que se formava com o casamento. Na continuidade da pesquisa etnográfica, verificou-se que as famílias indígenas entendem que as mulheres ao se casar devem cuidar do marido e da família. Não se vê com bons olhos a ida para a universidade, por conta dos novos conhecimentos a serem adquiridos e a provável mudança da jovem na socialidades próprias da cultura guarani e kaiowá. Ocorre uma hostilização em relação à intenção da mulher que manifesta essa intenção, procurando desvia-la do intento.

Uma estudante indígena do curso de Ciências Sociais, casada com um jovem indígena vinculado ao curso de História manifestou que viveu essas situações. Para ela, essa postura da

família mudou quando o estudo começou a gerar recursos financeiros, para se manterem e também para ajudar a família, o que condiz com as relações de reciprocidade própria dos Guarani e Kaiowá (PEREIRA, 2004).

Em relação às estudantes negras, em sua maioria, vêm de um histórico de trabalho na adolescência, de famílias de baixa renda, tendo também que preocupar-se com a subsistência de suas famílias. Foram trabalhar como empregadas domésticas ainda na adolescência, por ser difícil encontrar um emprego no comércio ou em outro ramo, pois não se encaixam no perfil que é predominantemente de pessoas brancas, o que pode ainda ser entendido enquanto uma reminiscência do regime escravocrata, reforçando que as relações sociais e econômicas no capitalismo no Brasil ainda são pautadas por discriminação, determinando que aos negros sejam delegadas funções desprestigiadas. O legado de nossas relações escravistas marcam profundamente as trajetórias de pessoas negras, nos diversos campos sociais (MUCEDULA AGUIAR, 2009).

As jovens entrevistadas no início da pesquisa ressaltavam que o ingresso na universidade abriu um leque de opções; propiciou que concorressem a bolsas e estágios e que vivessem desse recurso.

Esse aspecto indicava duas possibilidades: 1 - a de se subverter determinadas relações de poder no âmbito da família, na medida em que os recursos dessas bolsas passam a ser importantes também para a manutenção do grupo familiar, em um contexto em que vivem no local onde estudam, e os recursos disponíveis de forma geral são precários; 2 - a partir da experiência propiciadas por atividades acadêmicas, que se refletem em recursos financeiros, um novo campo de possibilidades se abre para as jovens, que passam a almejar a carreira universitária.

Essas hipóteses mereceram uma análise mais apurada na continuidade da pesquisa, na medida em que uma jovem que se vinculou à pesquisa, negra, ingressante pelo sistema de cotas na UEMS, decidiu-se por abandonar o curso. A dificuldade para se manter com uma bolsa de 400 reais (cerca de meio salário mínimo) apresentava-se, mas não foi o principal dificultador para a permanência. Estar longe da família, em um contexto social totalmente diferente do que vivera, longe da família e das práticas sociais valorizadas por seu grupo social, teve um impacto grande nessa decisão. A expectativa de conseguir se transferir para uma universidade que permitisse a proximidade com a família, na sua localidade, foi fundamental. Entretanto, essa análise deve ser estendida, de várias formas: entendendo

aspectos relativos ao *habitus* (BOURDIEU, 1998, 1992, 2001) que constitui as matrizes para a escolha por parte dessa jovem, mas também o capital simbólico do qual a família e o grupo de forma mais ampla dispõe para influenciar nessa escolha e manter sua filha por perto. No caso dessa jovem, a expectativa do grupo estava ligada às práticas religiosas da cultura negra, levando-a a optar por se iniciar nelas.

Em relação ao sistema de cotas, observa-se que o tema não é debatido de forma adequada fora do âmbito acadêmico, ou mesmo nele. De forma geral, na sociedade prevalece a concepção baseada na meritocracia, não sendo o programa reconhecido como uma política afirmativa voltada para um grupo que vive um histórico de desigualdade, exclusão social e racismo de um sistema escravocrata de 500 anos.

Outra questão é a identitária: observamos que o preconceito em relação a pessoas negras se da por cor de pele e não por condição social (MUCEDULA AGUIAR, 2009).

Algumas das mulheres entrevistas disseram não ter escolhido concorrer ao vestibular usando o sistema de cotas, por conta do preconceito acrescido a essa política, relacionado à capacidade intelectual do candidato. Identificar-se negra passa por um constrangimento do qual algumas mulheres apenas se desvinculam após entenderem o conteúdo político da auto identificação. Nesse sentido, a inserção da temática na pauta dos movimentos sociais, como a MMA (Marcha Mundial das Mulheres), MMN (Marcha das Mulheres Negras) e o movimento estudantil é fundamental.

Para entender os aspectos referentes a política de cotas, nos valemos de Mucedula Aguiar (2009), que aponta três vertentes para a temática: a primeira constata a necessidade de adoção das ações afirmativas com base em modelos norte-americanos como mecanismos de resolução das desigualdades raciais. A segunda solução aponta a necessidade de reforço do ideal liberal universal, apontando que a melhor forma de combate ao racismo é a implementação de políticas públicas não baseadas em critérios “raciais”. A grande maioria da população pobre, seja branca ou negra, beneficiar-se-ia dessas políticas, e o elemento “raça” não deveria ser reforçado, pois o fim dessa categorização levaria ao fim do racismo. Já a terceira perspectiva de intervenção acredita que criação de políticas públicas deve levar em consideração as especificidades das relações raciais brasileiras (MUCEDULA AGUIAR, 2009, p. 35-36).

As formas de socialidade estabelecem os lugares sociais no processo educativo: aprende-se a ser um membro da classe trabalhadora ou da elite, aprende-se a ser homem ou

mulher, a ser criança e depois idoso, constituindo-se uma gramática que norteia formas de pertencimento a um grupo social, de relacionamentos, comportamentos e sentimentos (SAFFIOTI, 1997b). Aprende-se, também, a vivenciar as relações de poder próprias de cada grupo e desse sobre os demais. No Brasil, estar na Universidade é um aspecto bastante ligado a essas experiências de classe social.

A reprodução das desigualdades sociais se concretiza nas relações desiguais entre gêneros, classes e etnias, através da organização social baseada no patriarcado, no capitalismo e nos preconceitos étnicos e raciais (Saffioti, 1987).

Rubin analisa a relação entre gênero e patriarcado, a partir da socialização, nos seguintes termos:

> [...] um conjunto de arranjos pelos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana e no qual estas necessidades sexuais transformadas são satisfeitas (p. 159). [...] qualquer sociedade terá algumas maneiras sistemáticas de lidar com sexo, gênero e bebês. Tal sistema pode ser sexualmente igualitário, pelo menos em teoria, ou pode ser 'sexualmente estratificado', como parece ser o caso da maioria ou de todos os exemplos conhecidos. Mas é importante – mesmo diante de uma desalentadora história – manter a distinção entre a necessidade e a capacidade humanas de criar um mundo sexual e as formas empiricamente opressivas nas quais têm sido organizados os mundos sexuais. Patriarcado compreende ambos os significados em um mesmo termo. Sistema de sexo/gênero, de outra parte, é um termo neutro que se refere ao terreno e indica que a opressão não é inevitável neste domínio, mas é o produto de relações sociais específicas que o organizam (p.168). O sistema de sexo/gênero não é imutavelmente opressivo e perdeu muito de sua função tradicional. Entretanto, ele não desaparecerá na ausência de oposição. Ele ainda leva consigo a carga social de sexo e gênero, da socialização dos imaturos e do fornecimento das proposições fundamentais sobre a natureza dos próprios seres humanos. E ele serve fins econômicos e políticos diferentes daqueles que ele foi destinado, originariamente, a promover. O sistema de sexo/gênero deve ser reorganizado por meio da ação política (RUBIN, 1975, p. 203-204).

As instituições sociais são fundamentais para a garantia desses arranjos sociais. Nas sociedades ocidentais, a família, a escola, o sistema jurídico, as instituições religiosas e as instituições econômicas são instâncias privilegiadas para a reprodução do *habitus*, determinando as regras sob os quais jogo deve continuar. Essas diretrizes não dizem respeito somente aos integrantes da cultura dominante, mas também se estendem às outras etnias.

2 Os e as Guarani e Kaiowá

Uma significativa parte dessa trajetória mencionada no início desse texto chega aos Kaiowá e Guarani e os territórios que vão retomando, entre eles a universidade. Nesse sentido, o projeto de pesquisa de doutoramento buscou compreender o envolvimento dos

jovens professores guarani e kaiowá nos projetos de vida e resistência de seu povo (SILVESTRE, 2011).

Considerando a perspectiva que, de uma forma geral, a universidade não se apresenta para integrantes das classes sociais subalternas, para os e as jovens indígenas, historicamente, esse foi um lugar que não existia. A partir da Constituição brasileira de 1988 se colocam novas bases epistemológicas e legais com relação à educação escolar indígena, formuladas a partir de intensas mobilizações do movimento indígena e indigenista, ampliando o acesso à educação. As agências efetivadas em um período histórico de ampliação de direitos sociais no Brasil abrem novas perspectivas para esses coletivos chegarem à universidade. O estado de Mato Grosso do Sul é terreno expressivo dessas muitas lutas, assim como dos estudos a respeito do tema da educação escolar indígena e formação de professores indígenas (ROSSATO, 2002; NASCIMENTO, 2004; SILVESTRE, 2011)

A expressividade do tema no estado é dada pela presença dos Kaiowá e dos Guarani, ou, em outros termos, é dada pela presença dos não índios e suas instituições nos territórios habitados por esses povos. Os grupos identificados como Guarani, no Brasil, são os Nhandeva, que se autodenominam como Guarani (como aqui serão referidos), os Kaiowá e os M'bya. Mantém entre si diferenças, mas também identificações e são agrupados assim devido ao fato de serem falantes da língua guarani, ainda que apresentem variações linguísticas. Habitam territórios que se dispersam por Espírito Santo, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Tocantins, Mato Grosso do Sul. Habitam também as terras do Paraguai, Argentina e da Bolívia, onde são conhecidos como Ava Chiripa, Pãi Tavyterã, Chiriguano. Ao todo, os diversos grupos guarani que habitam o continente sul americano somam, aproximadamente, 250 mil integrantes (SILVESTRE, 2011).

Os Kaiowá e Guarani têm seus territórios localizados no cone sul do estado de Mato Grosso do Sul, somando mais de cinquenta mil pessoas, ocupando principalmente a bacia hidrográfica do Rio Paraná, incluindo os municípios de Dourados, Amambai, Caarapó, Juti, Antônio João, Coronel Sapucaia, Laguna Carapã, Ponta Porã, Rio Brilhante, Maracaju, Sete Quedas, Eldorado, Iguatemi, Japorã, Bela Vista, Paranhos e Aral Moreira.

Nesse contingente populacional, os jovens são parcela significativa. Ainda que a trajetória da maioria nas aldeias não chegue ao ensino médio, nos últimos anos uma parcela, ainda pequena, passa a se direcionar para o ensino superior. A presença das escolas nas aldeias e a ampliação de acesso a ocupações profissionais que exigem formação em nível

superior podem ser um fator relacionado a essa procura. Cordeiro (2008, p. 41) aponta, entre os jovens universitários, a compreensão de que a universidade traz conhecimentos ligados aos direitos. Também nesse sentido, Silvestre (2011) apresenta a síntese, por parte dos jovens, de que novas formas de luta se colocam para os coletivos indígenas e que a caneta e o papel são ferramentas necessárias nesses novos tempos – *ara pyahu*.

A UEMS é a universidade que mais recebe estudantes indígenas, dada sua presença em vários municípios no estado e disponibilidade de vagas no sistema de cotas (Brostolin e Cruz, 2010). A localização geográfica das Unidades de Ensino Superior e a proximidade com as aldeias indica a condição estratégica dessa universidade na formação de estudantes indígenas.

Com referência ao ingresso desses jovens no Ensino Superior em Mato Grosso do Sul, destacamos as políticas públicas de acesso ao ensino superior vinculadas à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. O Programa Vale Universidade Indígena[3], política pública do Estado, executada pela Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho, é especificamente voltada à garantir a permanência de jovens indígenas nessa universidade (FACHIN e SILVESTRE, 2016).

Com relação à permanência dos estudantes indígenas, é importante ressaltar a vinculação da UEMS ao Programa Rede de Saberes, ao lado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). O Programa está atrelado ao Projeto Trilhas de Conhecimentos e conta com financiamento da Fundação Ford (LANDA, B. S.; VIANA, F. L. B.; AUGUSTO, E.; FERREIRA, E. M. L.; AQUILERA, H., 2014).

3 A UEMS de Amambai e a presença dos Guarani e Kaiowá

No município de Amambai, a UEMS oferece os cursos de Licenciatura em História e em Ciências Sociais. O município conta com três aldeias, sendo que a Aldeia Amambai (Guapo'y), habitada por cerca de 5 mil pessoas Guarani e Kaiowá, dista cerca de seis quilômetros da universidade e é onde vive a maioria dos estudantes. No período de 2008 a 2016, 72 estudantes indígenas se matricularam nos dois cursos.

Refletir a respeito da validade da formação a partir do termo de uma graduação implicar em considerar dados quantitativos e, ainda assim, de forma incompleta, já que

[3] Denominação atual do Programa executado de pela Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho do Estado de Mato Grosso do Sul.

estudantes podem sempre retomar a vida universitária e os conhecimentos adquiridos não se perdem. É necessário, também, esclarecer que os dados estatísticos não representam a presença em sala, já que os e as estudantes podem estar formalmente matriculados e não frequentando as aulas. Entretanto, esse dado indica a permanência do desejo de continuar o curso, ainda que no decorrer do ano letivo as dificuldades se coloquem. Verificamos dois casos desse tipo entre estudantes do curso de Ciências Sociais. E necessário considerar que, mesmo com a adesão ao PVUÍ, um número considerável de estudantes indígenas interrompem sua formação universitária.

Nesse aspecto, é necessário considerar que a idade que a sociedade ocidental convencionou chamar de juventude, com vivências consideradas próprias dessa fase da vida, não encontra correspondente, nos mesmos termos, entre os povos indígenas de forma geral e entre os Guarani e Kaiowá de forma específica. A formação da família e nascimento de filhos acontece cedo e, ao chegar à universidade, os jovens já vivem uma relação conjugal e têm filhos. Manter-se na universidade, por esse motivo, é um desafio, frente às obrigações, culturais e econômicas, que envolvem a família (SILVESTRE, 2011).

Com referência a isso, é importante salientar a importância das políticas de formação em nível superior para indígenas, com cursos oferecidos em instituições de ensino superior próximas às aldeias, ou que sejam oferecidos na metodologia da alternância[4], com etapas de ensino presenciais e recursos que contemplem apoio para deslocamento, hospedagem e alimentação.

As frentes de expansão econômica provocaram e continuam provocando graves impactos na forma de vida (*nhande reko* – nosso modo de vida, nossa cultura), desses coletivos. As áreas diminutas, quer seja das reservas ou na (in)contingência dos acampamentos, e elevado contingente demográfico se contrapõe à configuração social tradicional, não permitido cultivar alimentos. Não há áreas de mata para caçar e rios para pescar, o que requer a vinculação ao mercado de trabalho, para a reprodução das condições materiais de vida. Geralmente são os jovens a adentrarem a esse mundo do *karai* – branco, como são chamados os não indígenas.

Outro fator a se levar em consideração, são as dificuldades de ordem epistemológica e

[4] A metodologia da alternância intercala períodos de ensino na universidade e na comunidade, com o deslocamento do corpo docente para as comunidades, o que favorece o conhecimento a respeito das condições locais. As atividades de ensino, pesquisa e extensão estão correlacionadas, em todos os momentos.

linguística, presentes na vivência universitária. Ainda que desejosos de se manterem na universidade, essas barreiras por vezes dificultam a permanência, o que aponta para a necessidade de articular, à política pública, estratégias pedagógicas diferenciadas e projetos de ensino específicos.

Considerando esses aspectos, a partir de 2014 a Unidade passou a desenvolver um dos projetos vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBID - em duas escolas da aldeia Amambai: Escola Municipal Mboe'roy Guarani Kaiowá e Escola Estadual Mboe'roy Guarani Kaiowá. O projeto tem característica interdisciplinar e vincula 22 estudantes dos cursos de História e Ciências Sociais, designando 12 bolsas para estudantes indígenas. O mesmo projeto vincula outras duas escolas urbanas, com a proposta de desenvolver atividades voltadas para a educação escolar indígena, história, cultura e direitos indígenas, história e cultura africana e afro-brasileira. A Unidade ainda conta com outros dois projetos vinculados ao PIBID: de História e de Ciências Sociais, tendo o de História um estudante indígena vinculado.

O fato das escolas serem próximas ao local de moradia dos estudantes, com ela terem familiaridade, tanto no sentido de que lá estudaram quanto de poderem falar a língua guarani, faz com que os estudantes guarani e kaiowá procurem se vincular ao projeto interdisciplinar. Em 2016, existiam 03 estudantes mulheres e 08 estudantes homens vinculados ao projeto.

No período de 2014 a 2016 não houve desistentes, com cancelamento formal da matricula, como se apontou acima, no curso de Ciências Sociais. Da mesma forma, o número de matriculados aumentou, nos dois cursos. Esse aumento se deve ao fato de que a presença dos universitários nas escolas favorece o interesse de ingresso por parte dos que estão concluindo o ensino médio. Da mesma forma, há um efeito de valorização dos saberes indígenas, acesso ao conhecimento das várias áreas das ciências humanas, incluindo direitos indígenas, participação em eventos e divulgação de suas ações. É importante mencionar o protagonismo dos jovens guarani e kaiowá, tanto na aldeia quanto na universidade, onde promovem um ambiente que tem favorecido suas permanências e expectativas de continuidade de estudo em nível de pós-graduação.

Considerando que o PIBID exige do bolsista a dedicação de oito horas semanais, não sendo proibitivo exercer atividade remunerada, os estudantes podem agregar o PVUÍ e as atividades de estágio ou, em alguns casos, quando não estão vinculados ao benefício, exercer a docência. Dessa forma, conseguem se manter na universidade, sem terem que se vincular ao

mercado de trabalho, da forma precária para a qual apontam as narrativas de muitos dos estudantes.

No período de 2014 e 2016, várias foram as ações desenvolvidas através do PIBID nas escolas da aldeia e na universidade: estudo dos fundamentos da educação escolar indígena, da organização social guarani e kaiowá, de direitos indígenas, reconhecimento da área indígena e produção de representações cartográficas; produção de livros artesanais com temas próprios da cultura guarani e kaiowá; estudo da história da escola na aldeia; coleta, catalogação, indicação de uso e exposição de plantas medicinais; exposição de fotografias na aldeia e na universidade; oficina de pintura corporal, show de música e dança (*guachire*), com degustação de chicha (bebida tradicional) em escola urbana; conversa com autores, encontro com estudantes de curso de pós-graduação, participação e organização de eventos, e muitas outras ações desenvolvidas no cotidiano.

A formação dos estudantes de História e de Ciências Sociais ampliam-se nessas ações, preparando-os não apenas para a docência, mas para atuarem como lideranças. Ao mesmo tempo, esse processo contribui para desconstruir preconceitos.

4 A noção de projeto e sua negação

A formulação de projetos parece ser um campo afeito à juventude. Jovens, quando podem, fazem projetos, tendo o futuro como horizonte. Nem sempre podem. Por vezes, os campos de possibilidades não estão claros para uma geração, que ainda não viveu tempo suficiente para ter a perspectiva da História.

Um aspecto a ser considerado nas escolhas é a disponibilidade de mobilidade dos jovens, na atualidade. Ainda que o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), ofereça acesso ao ensino superior a partir da participação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com a possibilidade de escolha de vagas em universidades do Brasil todo, distanciar-se da família, quer seja por motivos financeiros ou emocionais parece ser um dificultador dessa mobilidade. Heilborn, em estudo sobre os valores de jovens das classes trabalhadoras entende que "a configuração dos valores dos grupos populares pode ser resumida em três pilares: família, trabalho e localidade" (HEILBORN, 1998, p. 26).

Essas questões se acirram quando redimensionadas a partir dos conceitos de gênero e *habitus*. O conceito de *habitus*, utilizado por Bourdieu parece estar na fronteira entre o social e o psicológico. O conceito se refere aos esquemas incorporados pelos indivíduos deste a

primeira infância, passíveis de serem a todo momento utilizados como dispositivos e disposições mais ou menos duráveis para as ações e constitui a mediação entre as estruturas mais amplas, sociais, culturais, econômicas e as práticas e representações dos mesmos (BOURDIEU, 1992).

Esse aspecto pode ser analisado a partir da situação da jovem negra que desistiu do curso de Ciências Sociais, retornando para perto da família e privilegiando o *habitus* e a socialidade próprios do seu grupo social.

O *habitus* se refere, na perspectiva de Bourdieu, a um conjunto de esquemas implantados desde a infância, constantemente reatualizados ao longo da trajetória social, que demarcam os limites à consciência possível de ser mobilizada pelos grupos e/ou classes, sendo assim responsáveis, em última instância, pelo campo de sentidos em que operam as relações de força.

A definição do conceito nos leva diretamente às questões de gênero, remetendo ao lugar social e culturalmente construído para o homem e para a mulher e campo no qual o poder é articulado (SCOTT, 1991).

Este poder, que permeia toda a sociedade, atuando nas esferas macro e micro da mesma, pode ser redimensionado ou reavaliado, através do olhar transversal propiciado pela categoria gênero, que explica as relações de poder entre os sexos e nos dá a dimensão social da desigualdade. A categoria gênero é usada, então, como explicativa dos lugares social e culturalmente construídos para o homem e para a mulher (LOMBA DE FARIAS, 2009).

As formas de significação traduzem formas de socialidade. A significação deve ser encarada como construção, como processo no qual os signos são constantemente reelaborados em face aos elementos culturais.

Para estudar os processos de significação podemos tomar alguns caminhos, que embora não sendo excludentes têm sido trabalhados separadamente de acordo com a área científica a qual pertence o pesquisador. A própria psicologia tem adotado uma postura onde ora se postula o estudo de uma psique pura, desvinculada do meio, ora se pretende um estudo onde admite-se a possibilidade da ação humana ser explicada sem que se recorra a fenômenos subjetivos.

A noção de projeto parece ser mediadora para as questões apresentadas, na medida em que contempla o aspecto geracional, político, e social. Geracional no sentido que a experiência própria da juventude é dimensionada por projetos, uma vez que a própria

concepção de juventude se caracteriza por uma fase em que os indivíduos estão se preparando para a vida adulta, ou seja, estabelecendo projetos; político no sentido em que estes projetos são determinados por relações de poder, e social no sentido de que o encaminhamento destes projetos se referem a circunstâncias estabelecidas socialmente.

Neste sentido, podemos pensar a relação entre o conceito de *habitus* de Bourdieu, que se refere as matrizes de percepção social e culturalmente implantadas e a concepção de projeto enquanto um devir. Isto permite entender até que ponto é possível a construção de projetos pessoais diferenciados em relação ao *habitus* próprio ao universo investigado (BOURDIEU, 1992).

Segundo Velho, "a noção de que os indivíduos escolhem ou podem escolher é a base, o ponto de partida para se pensar em projeto" (VELHO, 1999, p. 24). Esta noção estaria fortemente colocada para as sociedades complexas no sentido da ênfase dada ao individualismo, tendo como contraposto um baixo nível de organização coletiva. A questão que se apresenta é a de como os projetos individuais se inserem em um determinado campo de possibilidades, este sim, socialmente dado.

A noção de projeto está imbricada com a de indivíduo-sujeito, o que remete a uma memória, uma identidade, uma biografia socialmente inscrita. Entretanto, o projeto também se apresenta como a negociação da realidade do indivíduo com a realidade de outros sujeitos/indivíduos.

No universo das sociedades contemporâneas, caracterizadas pela complexidade dos sistemas, a noção de projeto vem contribuir para o entendimento e a verificação das possibilidades de individuação perante o *habitus*, colocando o indivíduo enquanto sujeito que está a todo momento negociando com a realidade apresentada, estabelecendo e restabelecendo planos, ou seja, optando, ainda que nas menores coisas, dentro de um campo de possibilidades.

Porém, parece útil entender como se estabelece a negociação sujeito-realidade dentro de um determinado campo de possibilidades, que se refere às construções sociais e históricas e como a partir daí, e possível (ou não) estabelecer projetos autônomos, considerando, inclusive, que também são formulações temporárias.

É necessário ter em foco, ao falar de realidade (s), que os dados empíricos nem sempre são imediatamente visíveis para os indivíduos/pessoas. Ou, antes, que pessoas distintas fazem leituras distintas sobre dados empíricos. Leituras de mundo são formuladas a partir das

experiências, orientadas por um universo simbólico, ou nos termos de Bourdieu, pelo *habitus*.

Em um universo heterogêneo e fluido, é compreensível que a todo momento os indivíduos estejam realocando recursos e estratégias. Esta é a noção de potencial de metamorfose que Velho incorpora à noção de projeto. Diz ele: "Os projetos, como as pessoas, mudam. Ou as pessoas mudam através de seus projetos. A transformação individual se dá ao longo do tempo e contextualmente" (VELHO, 1999, p. 48).

Esta noção, a de potencial de metamorfose, segundo o autor, foi inspirada em Ovídio, através da obra As Metamorfoses, a partir das narrativas sobre seres que estão em constante transformação, conservando, entretanto, alguma característica do estado anterior. Ele, o autor, lembra que a noção de metamorfose deve ser utilizada com um relativo cuidado, uma vez que os indivíduos, mesmo vivenciando as mais diversas experiências, conservam sempre os esquemas identitários relacionados aos coletivos de referência. Ou seja, remete ao que Bourdieu define como *habitus*.

O fato de vivermos em um mundo onde espaços e tempos estão em constante transformação, abre, por outro lado, novos campos de possibilidades. Segundo Velho, campo de possibilidades trata das alternativas construídas no processo sócio-histórico e com o potencial interpretativo da cultura. O projeto, no nível individual, lida com a performance, as explorações, o desempenho e as opções, ancoradas a avaliações e definições da realidade. Estas, por sua vez, são resultado de complexos processos de negociação e construção que se desenvolvem e constituem toda a vida social, inextricavelmente vinculados aos códigos culturais e aos processos históricos de longue durée (VELHO, 1999, p. 27).

O potencial de metamorfose, então, se refere não somente à possibilidade de transformação de projetos de acordo com a reconfiguração do campo de possibilidades, como também, e principalmente, do potencial de transformação do indivíduo ao transitar por diferentes províncias de significado, ou diferentes contextos significantes. Ou, antes, pode-se dizer que é o trânsito por diferentes províncias de significado que estabelece novos campos de possibilidades.

5 A negação

Em que pese a (in?)coerência da exposição acima, é necessário considerar que culturas distintas lidam com temporalidades de formas diversas. No que se refere ao acesso e permanência de jovens guarani e kaiowá na universidade, a noção de projeto ganha novos

contornos. Qual é a dimensão de projeto para essas e esses jovens?

Um dado que apareceu ao final na pesquisa diz respeito à negação das concepções acima, essencialmente colocadas para os grupos urbanos, apresentada em uma expressão em língua guarani: *Ko'erõ* – que indica a incerteza em relação ao futuro. Para os jovens e as jovens que trouxeram essa expressão para a discussão, a expressão significa que se amanhecer, vou fazer isso e/ou aquilo. *Se amanhecer...*

Pensar em formulação de projetos ganha novas perspectivas. A palavra projeto não tem tradução na língua guarani. Quase sempre, ao ser usada em português, expressa ações direcionadas por uma instituição externa, seja governamental ou ONG. Nessa perspectiva, a vida é sempre experimentada como contingência.

É importante destacar, que para as gerações mais jovens essa concepção começa a mudar, no contato com a sociedade ocidental e, ao virem para a universidade, formulam intenções/projetos para sua continuidade. Assim como formulam intenções/projetos de adquirir uma moto, um carro, ou casar. E, também, a partir dos aportes teóricos das ciências humanas, agência do movimento estudantil e do movimento indígena e indigenista, adentram à formulação dos projetos coletivos de luta por direitos.

As políticas públicas de permanência na universidade contribuem para novas dinâmicas e relações. Em um contexto de baixíssima renda, o acesso às bolsas permitem continuar na universidade e contribuir para as despesas da família, inserindo-se numa economia de trocas, reciprocidades e sistema de privilégios.

Contava uma jovem que a mãe dizia, a respeito de estar recebendo bolsa: "veja se não vai casar, agora que está ganhando dinheiro". E a jovem relatava que a família começara a ver com bons olhos estar estudando, pensando que se tornaria professora.

6 In-conclusões

A universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, com localização em vários municípios do estado de Mato Grosso do Sul, se coloca em situação favorável para apoiar as demandas dos povos indígenas por educação superior. A inserção através do sistema de cotas enseja a abertura para os múltiplos cursos oferecidos por essa instituição.

Até o ano de 2016 foram matriculados nos cursos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul novecentos e nove alunos. Ainda que muitos deles não concluam os cursos, tenham suas matrículas canceladas pelas normas internas ou abandonam os cursos, essa

política pública de acesso, ano a ano, consegue maior adesão e credibilidade por parte dos e das jovens cotistas.

Os dados permitem inferir que a vivência universitária de forma ampla, permanência e conclusão dos cursos têm maior vigor quando atreladas à políticas de apoio financeiro e pedagógico que considerem as especificidades desses coletivos. Entretanto, no que se refere ao sistema de cotas, a bolsa, de valor reduzido, não é suficiente para manter estudantes na universidade. Projetos de ensino que favoreçam aos estudantes a participação e vivências acadêmicas em toda sua extensão contribuem para a permanência.

Associadas às políticas de ingresso e permanência, os cursos de Ciências Sociais e História de Amambai reconhecem a diferença e a especificidade da presença guarani e kaiowá e desenvolvem estratégias pedagógicas, assim como projetos de extensão e de pesquisa, que procuram contempla-las.

As dificuldades são colocadas para homens e mulheres de forma diferenciadas, a partir das expectativas e especificidades culturais dos seus coletivos. As referências culturais e os vínculos familiares são referências poderosas para estudantes indígenas, negras e negros de famílias de baixa renda.

As escolhas dos cursos, no que se refere ao público local de Amambai, se relaciona principalmente à proximidade com a universidade e ao que está disponível. Ou seja, se coloca como campo de possibilidades. É necessário destacar que as cotas tem o objetivo de atender indígenas e negros, colocando enquanto política afirmativa de igualdade de acesso á universidade. Necessariamente a política está ligada a um viés econômico. Os estudantes cotistas de Ciências Sociais e História são oriundos de famílias de baixíssima renda.

Os dados sugerem que a permanência não se liga apenas a receber uma bolsa que atualmente (2017) tem o valor de quatrocentos reais mensais, não suficiente para a reprodução da vida humana; entretanto, a pesquisa não avançou para investigar os egressos e desistentes. A inferência se dá, ao contrário, para avaliar a permanência a partir da junção do Vale Universidade e de PIBID, e as dificuldade apontadas quando da chegada à universidade, ainda sem bolsa, vivenciadas por estudantes negras advindas de outras localidades, que não podem contar com apoio financeiro da família e não têm trabalho.

A expressão "*ko'erõ* - se amanhecer" oferece margem para muitas reflexões, no que se refere às formulações simbólicas orientadas para a noção de projeto, perante a dimensão da experiência histórica e cotidiana de 500 anos de violências/violações, a partir da qual o

amanhã é sempre uma dúvida. Remete a uma historicidade outra, não linear, que sugere a necessidade de novas dinâmicas e metodologias de ensino/aprendizagem. As in-conclusões, aqui sinalizadas, remetem à necessidade de acompanhar esse fluxo, a partir da noção de direitos, formulação de políticas públicas e redes de apoio, para que novos projetos sejam formulados e possam amanhecer e amadurecer.

7 Referências

BENJAMIN, Walter. **Experiência**. 1913. Disponível em: http://cinefusao.blogspot.com.br/2013/09/experiencia-walter-benjamin.html. Acesso em 20 de setembro de 2017.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOURDIEU, P. As contradições da herança. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Pierre Bourdieu:** escritos de educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 231-237.

BOURDIEU, P. ***Meditações pascalianas***. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 324 p.

BROSTOLIN, M. R.; CRUZ, S. F. Educação e sustentabilidade: o porvir dos povos indígenas no ensino superior em Mato Grosso do Sul. **Interações**, Campo Grande, v. 11, n. 1, p. 33-42, jan./jun. 2010.

CORDEIRO M. J. J. A. ; ZARPELON, S. F. ***Indígenas cotistas da UEMS***: acesso, permanência e evasão dos primeiros ingressantes em 2004. Rede Livre: Editora, 2012.

CORDEIRO, M. J. J. A. Negros e Indígenas cotistas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: desempenho acadêmico do ingresso à conclusão do curso. Tese (Doutorado em Educação) São Paulo. Pontifícia Universidade Católica, 2008.

FACHIN, V. S; SILVESTRE, C.F. Ensino Superior e povos indígenas em Mato Grosso do Sul: acesso por cotas e políticas de permanência na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. In: CAVALCANTE, S. DE O. R.; DEFFACCI, F. A.; SILVA, P. R. da. *Mato Grosso do Sul.* Temáticas transversais para o desenvolvimento. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.

HEILBORN, M. L**.** Gravidez na adolescência: considerações preliminares sobre as dimensões culturais de um problema social. *In: Seminário "Gravidez na Adolescência".* Anais. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde, 1998. p.23-34.

LANDA, B. S. ; VIANA, F. L. B. ; AUGUSTO, E. ; FERREIRA, E. M. L. ; AQUILERA, H. A. **Indígenas no Ensino Superior:** as experiências do programa Rede de Saberes, em Mato Grosso do Sul. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora E-papers, 2014.

LOMBA DE FARIAS, M. de F. **Relações de Gênero:** dilemas e perspectivas. Dourados: Ed. UFGD, 2009.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira.** A degradação do Outro nos confins do humano. São Paulo: Contexto, 2014.

MUCEDULA AGUIAR, M. **A especificidade da ação afirmativa no Brasil:** o caso do Centro Nacional de Cidadania Negra em Uberaba – MG. Dourados: Ed. UFGD, 2009.

NASCIMENTO, Adir Casaro**. Escola indígena:** palco das diferenças. Campo Grande: UCDB, 2004.

PEREIRA, Levi M. Imagens Kaiowá do sistema social e seu entorno. 2004. 425 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social). USP, São Paulo, 2004.

ROSSATO, Veronice Lovato. Os resultados da escolarização entre os Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul: Será o 'letrao' ainda um dos nossos*?* 2002. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2002.

RUBIN, G. The taffic in women: notes on the "Political Economy" of sex. In: REITER, R. R. (Org.). **Toward an anthropology of women**. Nova Iorque: Monthly Review Press, 1975.

SAFFIOTI, H.I.B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAFFIOTI, H.I.B. Violência doméstica ou a lógica do galinheiro. In: KUPSTAS, M. (Org.) **Violência em debate**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 1997 b.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Traduzido por SOS - Corpo. In: **Gender and the Politics of History**. New York: Columbia University Press, 1991.

SILVESTRE, C. M. F.. Entretempos: Experiência de Vida entre os Kaiowá e Guarani a partir de seus Jovens. 206 f. Tese. (Doutorado em Sociologia). UNESP. Araraquara, 2011.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VELHO, G. **Individualismo e cultura**. Notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

VELHO, G. **Projeto e metamorfose**. Antropologia das sociedade complexas. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

Recebido em agosto de 2017
Aprovado em novembro de 2017