



***Ko'erõ kuarahy ouramo ikatu jajotopa. Ou, sobre os (des)encontros na universidade***

Célia Maria Foster Silvestre<sup>1</sup> (UEMS/PPGant – celiasilvestre@uems.br)

*“O que é um texto?”*  
(Foucault, 2008: 6)

*“É que as margens de um livro jamais são nítidas nem propriamente determinadas [...] ele está preso em um sistema de remissões a outros livros, outros textos, outras frases: nó em uma rede”.*  
(Foucault, 2008: 26).

**Resumo:** Este artigo tem a intenção de propor reflexões acerca do lugar da universidade e dos corpos/sujeitos que nele transitam, o que requer uma compreensão a respeito do que é considerado conhecimento, como é produzido, quem o produz e a que(m) ele é direcionado. Implica, também, em puxar o fio da história e re-conhecer que o modelo de universidade implantado no Brasil segue parâmetros nortecêntricos e colonialistas. O artigo é tecido com um nó em rede, a partir de projeto de pesquisa que acompanha a presença kaiowá e guarani na UEMS em Amambai e ousa apontar para a expectativa de um conhecimento transcultural, com base em um diálogo de saberes.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Kaiowá e Guarani. Diálogo de saberes.

***Ko'erõ kuarahy ouramo ikatu jajotopa. Or, about the (mis)match in university***

**Abstract:** This article aims to propose reflections on the place of the university and the bodies/subjects that move through it, which requires an understanding of what is knowledge, how it is produced, who produces it, and who is targeted by it. It also implies pulling the thread of history and recognizing that the university model implemented in Brazil follows north-centric and colonialist parameters. The article is the result of a network based on a research project that follows the Kaiowá and Guarani presence at UEMS Amambai and dares to point out the expectation of transcultural knowledge, based on a dialogue of knowledges.

**Keywords:** Higher Education. Kaiowá and Guarani. Dialogue of knowledges.

***Ko'erõ kuarahy ouramo ikatu jajotopa. Ou, sobre os (des)encontros na universidade***

**Resumen:** Este artículo pretende proponer reflexiones sobre el lugar de la universidad y de los cuerpos/sujetos que se mueven en ella, lo que exige comprender qué se considera conocimiento, cómo se produce, quién lo produce y a quién él va dirigido. Implica también tirar del hilo de la historia y reconocer que el modelo universitario implementado en Brasil sigue parámetros nortecéntricos y colonialistas. El artículo se teje con un nudo en red, a partir de un proyecto de investigación que sigue la presencia Kaiowá y Guaraní en la UEMS de Amambai y se atreve a señalar la expectativa de conocimiento transcultural, a partir de un diálogo de saberes.

**Palabras clave:** Educación Superior. Kaiowá y Guaraní. Diálogo de saberes.

---

<sup>1</sup> Docente no curso de licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Mato de Grosso do Sul, campus Amambai, e no Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Grande Dourados.



## A universidade e seus des-encontros

*Koe'ró*<sup>2</sup> é a palavra em guarani para se referir ao amanhã e os Kaiowá e Guarani a usam quando estão planejando o dia seguinte, sendo de uso cotidiano expressões que têm o sentido de “se amanhecer”, porque é possível não amanhecer. Isso aprendi com um jovem Kaiowá na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), em Amambai: espaço/tempo em que nos encontramos para ensinar/aprender Ciências Sociais.

Amambai está a 350 quilômetros de Campo Grande, capital do estado de Mato Grosso do Sul, ou a 130 quilômetros de Dourados, e fica na faixa de fronteira entre Brasil e Paraguai. A Universidade nasceu neste espaço/tempo, que os Kaiowá e Guarani denominam de *ára*, em 1994, como parte de um projeto que pretendia levar a universidade ao interior do estado. A meta da Universidade estava alinhada com a formação de professores. Na Unidade foram oferecidos os cursos para a formação de professores nas áreas de Matemática, Letras, Normal Médio Superior e História. O curso de Ciências Sociais surgiu em 2008, no bojo da obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Sociologia no ensino médio. Os cursos de licenciatura expressam por si uma determinada compreensão de universidade e do seu lugar no processo educacional (ou, poderíamos dizer, civilizatório) de forma mais ampla. Forma-se professores que vão formar as novas gerações.

O propósito, aqui, não é o de traçar uma história da universidade, nem mesmo da UEMS, e talvez fosse prazeroso e possível fazê-lo recuperando Michel Foucault (2008) em *A arqueologia do saber*; trata-se de apontar que pensar seu lugar e dos corpos/sujeitos/territórios que nele transitam requer uma compreensão a respeito do que é considerado conhecimento, como é produzido, quem o produz e a que(m) ele é direcionado. Implica, também, puxar o fio da história e re-conhecer que o modelo de universidade implantado no Brasil segue sendo nortecêntrico, fundamentado nas áreas de conhecimento, suas disciplinas, conceitos, teorias, autores, campos de pesquisa, agências de fomento a estes campos, prestígio e, como não, política epistemológica que o sustenta.

Apenas recentemente a universidade começa a ser espaço frequentado por corpos não brancos, falantes de outras línguas e *performados* por/com outros modos de viver e ser, o que requer perguntar como e se estes corpos/territórios/conhecimentos promovem uma ruptura nas bem estabelecidas construções teórico-metodológicas nela praticadas.

---

<sup>2</sup> Agradeço a Juliano Lopes, primeira pessoa a me ensinar sobre os sentidos da palavra *Koe'ró*, e a Sandro Martins, com quem dialoguei para este ensaio.



Há uma percepção corrente e com vários efeitos no que se refere tanto à política de acesso e permanência na universidade para os coletivos indígenas, quanto ao currículo e metodologias de ensino aprendizagem, de que “eles vêm buscar o que nós temos a oferecer”<sup>3</sup>. Entretanto, quero considerar que o “nós” – os que ocupam lugares mais ou menos legitimados dentro da universidade – está ligado a um tempo/espaço próprio da modernidade, vinculado à colonialidade. “Vir buscar” implica em uma forma de classificação que remete considerar que “eles” estão no mesmo espaço, mas não no mesmo tempo (Castro-Gómez, 2007).

Estas reflexões são parte de um projeto de pesquisa que propôs um *jeguata* – caminhar junto – com estudantes kaiowá e guarani na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. O projeto é vinculado ao curso de Ciências Sociais da unidade de ensino superior da UEMS em Amambai, para procurar compreender os desafios desta presença.

O presente artigo, com tons de relato, tem a intenção de apresentar dimensões desta presença, seus desafios e (des)afetos. Embora o aporte teórico capaz de sustentar esta reflexão seja aquele conhecido por decolonialidade, a preocupação maior aqui será registrar contradições que emergem em presença da diferença e os limites que estão postos nos modos de fazer na universidade, ainda que as políticas públicas para acesso e permanência estejam presentes.

Seria possível descolonizar a universidade? Quem seria o agente de(s)colonizador e como desencadear o processo de transformação? No Brasil, as políticas para o acesso e permanência de estudantes em universidades, sejam elas públicas ou particulares, tiveram um período de expansão, especialmente até o ano de 2016, tanto no que se refere à implantação de novas universidades públicas e consequente aumento de número de vagas, quanto à implantação de cotas étnicas e sociais, programas de financiamento da educação superior em instituições privadas e bolsas visando custeio de ações de formação e permanência estudantil. Essas políticas contribuíram para democratizar o acesso ao ensino superior, mudando o perfil da universidade a partir da inserção de corpos, coletivos e projetos de re-existência que até então estiveram longe dela.

Essa referência ao ano de 2016 tem a intenção de aludir ao golpe contra o governo de Dilma Rousseff e a chegada de grupos fascistas ao poder, seguido de fortes ataques à universidade pública, aos movimentos sociais, às ciências, aos povos indígenas, à floresta, às

---

<sup>3</sup> A frase está entre aspas para sinalizar uma fala literal.



assim chamadas minorias políticas. Ademais, considerando o avanço a que se chegou em termos de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil em anos anteriores, os ataques após 2016 não estavam relacionados ao que a universidade não proporcionava, mas à esta abertura intolerável a quem se beneficia de uma colonialidade do poder/saber, como aponta Lander (2000).

### **Entre a institucionalidade e efetividade**

A UEMS foi a primeira universidade no Brasil a criar cotas para indígenas e a terceira para negros, tendo o primeiro vestibular incluindo as cotas em dezembro de 2003. Além disso, como registra Maria José Cordeiro de Jesus (2021), este foi um processo que não ocorreu sem disputas. Embora através das cotas a universidade tenha garantido o ingresso diferenciado a indígenas e negros na universidade, esse processo foi lento e exíguo durante muito tempo e as cotas não eram e ainda não são, em muitos cursos, preenchidas.

O ingresso através de cotas, enquanto ação afirmativa de reparação histórica que visa a diminuição de desigualdades sociais através da educação, leva em consideração as dificuldades colocadas para jovens negros/as e indígenas na trajetória do ensino fundamental e médio, em decorrência dos efeitos históricos do racismo no Brasil, que afetam, sobretudo, integrantes destes coletivos.

No que se refere ao acesso à universidade por parte de integrantes dos coletivos indígenas, existem muitos fatores a serem considerados para a trajetória escolar, que vão desde os locais de moradia até a oferta de educação escolar nas aldeias. A educação escolar em territórios indígenas é restrita em muitas localidades. A possibilidade de conclusão do ensino médio, para muitas pessoas indígenas, é recente, quer seja pela ausência de escolas de ensino médio, quer seja pelas temporalidades distintas que permeiam as fases de vida entre os coletivos indígenas. O ensino médio “encaixa” na fase de vida em que a maioria das pessoas já está formando família e o cotidiano das escolas não cabe na rotina. Apenas recentemente esta condição começou a mudar e novas disposições em relação a esta fase considerada como juventude começou a surgir (Silvestre & Caccia-Bava, 2017).

Por outro lado, mesmo a Constituição brasileira de 1988 tendo estabelecido o direito aos modos próprios de ensino/aprendizagem para os povos indígenas, a formação de professores indígenas – e, ainda mais nos cursos de bacharelado – se deu e ainda acontece em um processo lento. Para o ingresso nos cursos superiores, se faz necessário que os/as candidatos/as tenham



concluído o ensino médio, à exceção da oferta de formação em exercício, como a que ocorre no Curso em Médio *Ara Verá* de formação de professores Kaiowá e Guarani ofertado pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (SED) e parceiros, a partir de 1998 (Rossato, 2020).

Considerando as dificuldades de transporte das aldeias até o local nos quais acontecem os cursos, a viabilidade maior recai em frequentar os cursos mais próximos, ou aqueles ofertados através da metodologia da alternância, que agregam uma rede de agências e políticas públicas para a oferta desta modalidade. Os cursos com aulas diárias somente podem ser frequentados em casos nos quais a universidade fica próxima à aldeia e ainda com muitas restrições: a disponibilidade do transporte, as condições climáticas, a sazonalidade de trabalho, as condições familiares.

É necessário, ainda, dimensionar o quanto e o tanto a universidade consegue passar à sociedade e aos grupos subalternos a imagem de se constituir em um espaço no qual quaisquer pessoas possam adentrar, ou o quanto ainda é vista como um lugar no qual se almeja estar, mas que é destinado aos/às privilegiados/as. Entra em cena o quanto a universidade contribuiu para um sistema de prestígio que ainda está em vigor, formando bacharéis, licenciados, mestres e doutores de anéis e canudo (no masculino, propositadamente). Esse sistema de referência, historicamente produzido e constantemente remanejado, fundamenta noções variadas, muitas relacionadas à meritocracia, que ignoram o racismo, ou mesmo a de que os coletivos também historicamente alijados da universidade vêm a ela para performar um corpo de conhecimento universalizado, legitimado e do qual apenas alguns poucos afortunados - financeira e cognitivamente, podem se apropriar.

O sistema de cotas contribuiu para desconstruir partes significativas destes aportes colonialistas, já que ao adentrar à universidade os coletivos subalternizados trazem consigo seus sistemas de valores, suas formas de apreensão e projetos de mundo/s e suas pautas e proposições teórico metodológicas, que podem avançar para novas perspectivas epistemológicas. Dizer que esses coletivos podem avançar não é o mesmo que garantir que avançam. A pergunta é *se e quanto* avançam ou, mesmo, perguntar quando é que alguém vai reclamar da “festa”, perguntar “cumé que a gente fica?” (Gonzales, 1984: 223; Ratts, 2022) e qual será a dinâmica da resposta.

O arcabouço da universidade segue uma lógica de divisão e hierarquias das áreas de conhecimentos, criando especializações e produzindo narrativas que legitimam a si próprias no âmbito da ciência. Entretanto, esta legitimidade somente faz sentido em um(a) universidade



no/a qual o corolário é dado por um sistema que se definiu a partir da colonialidade do ser e do saber, como afirma Castro-Gómez (2007: 79-80):

A visão colonial sobre o mundo obedece a um modelo epistêmico implantado pela Modernidade ocidental, [...] tanto no pensamento como nas estruturas, a Universidade se inscreve na chamada estrutura triangular da colonialidade: a colonialidade do saber, a colonialidade do poder e a colonialidade do ser.

### **É possível descolonizar a universidade?**

A possibilidade da mirada em perspectiva crítica, lançada à universidade, traz em si olhares frutos do vigor da presença de outros corpos/território neste espaço/tempo. Enquanto era destinada a uma elite branca, masculina, que à universidade chegava depois de um processo de letramento que não necessariamente passava pelo mundo vivido, a relação entre pensar/fazer/viver esteve distorcida, privilegiando o pensamento desta elite, que se expressava na forma de um texto escrito em uma língua hegemônica.

A habilidade de decifrar e de produzir signos linguísticos nas línguas hegemônicas faz parte do *modus operandi* do ser e estar na universidade. No Brasil, isso acontece predominantemente em português, mas também em inglês, ou espanhol. Essa habilidade deve ser adquirida ao longo da trajetória escolar o que, por sua vez, privilegia coletivos que, historicamente, se aproximaram da linguagem escrita e seus espaços de reprodução. Ao longo dos últimos séculos, a valorização da língua escrita foi paulatinamente sendo estabelecida em detrimento dos conhecimentos orais e das complexidades das linguagens faladas, trazendo mudanças significativas nas relações de saber/poder, através do controle das normas e regras da escrita.

Como aponta Foucault (2008) esse processo complexo exige o domínio de um *sistema de remissões* a toda uma teia de significados sistematizados em conceitos, no bojo de teorias, expressos por autores (autoras muito mais raramente), escritos em línguas nas quais a ciência é prestigiosa e prestigiada. Para além disso, são conhecimentos produzidos sob o signo de uma epistemologia que coloca quem os produz em uma plataforma de observação intocada pelo(s)/a(s) observado(s)/a(s) – *hybris* do ponto zero (Castro-Gómez, 2007). Essa não é apenas uma metodologia de pesquisa, mas uma forma própria de classificação do mundo a ser aprendida na universidade, da qual os atravessamentos do mundo vivido estão ausentes.



Essa é uma perspectiva da qual os coletivos indígenas não pactuam e está longe do seu modo de ser e estar no mundo. Coloca-se, então, determinada perspectiva como mais uma barreira do ser e estar na universidade, posta na formação distinta do corpo docente e dos corpos/territórios que chegam à universidade performados por signos indicadores de outras compreensões e expressões de mundo.

A este respeito, é vigoroso ler/ouvir Celuniel Valiente (2022), Kaiowá da aldeia Guapo'y/Amambai, em relato com o título de *Minha trajetória na UEMS de Amambai – MS*, no livro que ganhou o título significativo de *Faustos trópicos*, onde narra a dificuldade com a língua, quer seja a falada por professores e colegas, ou a escrita. Os desafios se materializam na leitura dos textos, nos episódios de racismo sofridos, no desânimo por temer não superar os desafios. Celuniel Valiente cursou Ciências Sociais na UEMS de Amambai, depois o mestrado em Antropologia na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e seguiu para o doutorado em Antropologia na Universidade de São Paulo (USP). Em 2024, se vinculou como professor com contrato temporário ao curso do qual é egresso. Celuniel é um de cinco irmãos/irmãs com trajetória pela UEMS de Amambai: quatro deles/a se formaram em Ciências Sociais e um se formou em História. Destes, ele e mais três (dois irmãos e uma irmã) se vincularam ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGAnt) da UFGD.

Para colocar outras dimensões do ser e estar na universidade, transcrevo um trecho de uma palestra de Moniqueli Valiente, integrante da família Valiente, egressa do curso de Ciências Sociais em 2022 e ingressante no mestrado em Antropologia em 2023, proferida em uma mesa redonda em 08 de março de 2024. Diz ela:

A presença da mulher indígena na universidade é muita potência, por ter a oportunidade de produzir a sua própria ciência. O homem produzir conhecimento na universidade é uma coisa, mas a mulher é diferente, porque ela tem uma outra trajetória. Na nossa cultura, tudo o que é contado é uma aprendizagem. Tudo o que ouvimos, levamos para a vida. Quando colocamos as falas na nossa língua, trazemos o sentido da nossa vida. Quando falamos em machismo, por exemplo, eu posso traduzir para o *teko laja vai* - modo diverso ruim. Se vamos pensar usando os termos mais importantes das Ciências Sociais, temos que aproximar da nossa língua. Essa é uma estratégia de tradução necessária para o aprendizado, mas é necessária também para as pesquisas e para o ensino. Se vou conversar com as mais velhas, elas fazem uma narrativa de que depois que surgiu na reserva, destruiu nosso modo de ser. Perdemos várias coisas e entraram muitas coisas erradas que ficaram como sendo nossa cultura, mas não são. Para isso, precisamos entender o processo de colonização, com a invasão de nossos territórios e a chegada de outras religiões, com o apoio do Estado e as instituições do estado continuam hoje intervindo, estabelecendo o controle sobre os corpos das mulheres: quando começa a aumentar o número de crianças, o controle se mostra, via agentes de saúde. Hoje, é muito difícil encontrar remédio na mata para não engravidar, porque não tem mais mata. Eu também penso que hoje é muito importante as mulheres frequentarem a universidade



para se aproximarem da ciência, mas é importante ter uma perspectiva que abrace o conhecimento indígena. Nós, indígenas, sempre fomos excluídos dos mais diversos espaços (Valiente, informação oral).

Aparecida Benites, integrante da mesa-redonda mencionada, estudante do curso de Pedagogia Intercultural desde 2003, mas egressa do curso de História, também conta sobre sua experiência na universidade:

Eu sofria muito quando vim para a Universidade. Era só eu de aluna, eu não tinha com quem conversar. Eu olhava para os textos e não entendia nada, como vocês quando olham para este texto em guarani<sup>4</sup>. Por isso, a permanência na universidade foi um desafio. Fora esta situação da universidade, tinha também a da própria aldeia. Várias vezes tive que usar minha habilidade de corredora para fugir de homens que queria me atacar, quando descia do ônibus, ao retornar da universidade (Benites, informação oral).

Estas são percepções de pesquisadores/professores kaiowá e guarani a respeito da universidade que indicam a necessidade de mudanças e novas estratégias, para além do sistema de cotas, para que a diferença étnica seja acolhida.

### **A UEMS de Amambai**

O curso de Ciências Sociais da UEMS, Unidade de Amambai, é integrado, desde 2022, por cerca de 90 por cento de estudantes kaiowá e guarani. A maioria vive na Aldeia *Guapo'y*/Amambai, mas também na Aldeia Limão Verde e em outras aldeias da região, como Taquapery, em Coronel Sapucaia, Sassoró e Jaquapiré, em Tacuru, e Arroio Corá, em Paranhos.

Célia Foster Silvestre e Marta Soares Ferreira (2021) apontam o histórico da procura dos Kaiowá e Guarani pelos cursos de História e, predominantemente, Ciências Sociais. Até 2014, o quantitativo de estudantes na unidade de Amambai era pequeno e não chegava a preencher as cotas. Celuniel Valiente e Aparecida Benites mencionam este aspecto, como apresentado anteriormente. Por vezes, era apenas um ou uma estudante a integrar o corpo discente. A partir de 2014, este cenário começou a mudar e as autoras avaliam como sendo em decorrência de vários fatores: o Programa Nacional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBID) interdisciplinar História e Sociologia, desenvolvido na Escola Estadual Mbo'eroy Guarani Kaiowá, na aldeia Amambai, a atuação de estudantes envolvidos no projeto para promover a vinda de parentes para o curso, o envolvimento de estudantes indígenas no movimento estudantil e o acesso a bolsas que permitiam a permanência na universidade.

---

<sup>4</sup> Folheto impresso em língua guarani, traduzido da língua portuguesa por ela, a respeito do projeto Mulher segura, Promuse, da polícia militar.





Em 2018, este quantitativo superou em muito as expectativas e as cotas indígenas deixaram de ser a via de ingresso, já que o quantitativo de ingressantes superava a porcentagem das cotas. Na ordem inversa, o interesse por parte dos não indígenas diminuiu. A partir da mudança do perfil dos/das estudantes, surgiu a avaliação, por parte do corpo docente, de que seria necessário mudar o currículo, tornando o curso intercultural. Entretanto, a maior parte do corpo docente alegava não ter formação para trabalhar com estudantes indígenas e para adequar o projeto pedagógico do curso a um desenho intercultural.

No meio do caminho, ocorreu a pandemia. Em 2020, no contexto do governo que priorizava políticas de fim de mundo – incluindo o mundo da universidade pública e gratuita – com o advento da pandemia de Covid/19 a UEMS instituiu protocolos de segurança adotando o Ensino Remoto Emergencial. Naquele momento, não seria/não foi viável alterar o currículo.

A pandemia colocou um cenário de inúmeras dificuldades para os coletivos indígenas quanto à vulnerabilidade em relação à disseminação da doença e às condições de segurança alimentar, entre outros aspectos. No tocante aos/às estudantes, o contexto de pandemia vivido nas aldeias também incluía o não acesso à internet e às tecnologias necessárias para acompanhar as atividades de forma remota, em aulas síncronas ou assíncronas. A alternativa, na UEMS de Amambai, foi a produção de materiais impressos, escritos por professores/as, e entregues por servidores administrativos em lugar combinado, seguindo protocolos de segurança e, depois, a retirada das atividades desenvolvidas para acompanhamento por parte de professores e professoras.

O isolamento, a ausência de mediação por parte dos/as professores/as e a dificuldade com a língua escrita provocou um impacto grande no ensino/aprendizagem neste período e, em muitos casos, ao abandono do curso. Estudantes ingressantes, em 2020 e 2021, sem bolsas de estudos, estiveram mais susceptíveis à evasão. Uma das hipóteses para a evasão é que aqueles e aquelas que já tinham uma bolsa de estudos – caso da maioria de ingressantes em anos anteriores, vinculados ao Programa Vale Universidade Indígena (PVUI), política pública do governo do estado de Mato Grosso do Sul<sup>5</sup> – ponderavam esta renda no orçamento familiar, no que se referia à decisão de se manter ou abandonar os estudos.

---

<sup>5</sup> Programa denominado Supera MS a partir da Lei 6.135, de 09 de novembro de 2023. Disponível em <https://www.sead.ms.gov.br/wp-content/uploads/2023/11/Lei-no-6.135-de-9nov23-Institui-o-Programa-MS-Supera.pdf>. Acesso 15 março 2024.



De toda forma, retornar ao ensino presencial no cenário de fim de mundo colocado por um governo federal produtor de fins de mundo, junto com o coronavírus, não poderia ser de forma tranquila. O retorno trouxe consigo a transferência do curso de História para a capital do estado e uma situação indefinida em relação ao curso de Ciências Sociais, que deixava uma porta entreaberta para uma possível transferência do curso de Ciências Sociais para Campo Grande, vista como um cenário com maiores potencialidades para a oferta do curso, mas também com o argumento da baixa procura e a necessidade de rever seu currículo, em decorrência da presença kaiowá e guarani no curso. Em levantamento de informações realizado junto aos cursos de Ciências Sociais, em 2022, encontram-se os seguintes números:

**Tabela 1** - Demonstrativo de número de estudantes do primeiro ao quarto ano em Cursos de Ciências Sociais das Universidades públicas do estado de Mato Grosso do Sul, em 2022

TURMAS/CURSO	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO
UEMS/AMAMBAI	33	14	10	30 (Projeto pedagógico (PP) 2018) 04 (PP 2013 – 02 com débito em TCC)
UEMS PARANAÍBA LICENCIATURA	28	4 = 1 com matrícula trancada 1 (PP 2014)	3	7 + 2 com débito em TCC
UEMS PARANAÍBA BACHARELADO	15	10	3 (PP 2014) 5 (PP 2020)	7
UFGD	Ingressantes em 2022: 27	Sem informação	Sem informação	Sem informação
UFMS	Sem informação	Sem informação	Sem informação	Sem informação

Fonte: elaboração da autora.

A proposição e encaminhamento, em 2022, via gestão, foi o da não oferta de vagas em 2023 para que houvesse as condições necessárias para a reorganização do currículo. Entretanto, nenhuma medida foi criada para viabilizar os procedimentos institucionais para a reformulação curricular e/ou transferência do curso. Em 2024, novamente não foram ofertadas vagas no curso de Ciências Sociais.

Por outro lado, em 2023 foi implantado na UEMS em Amambai, um curso de Pedagogia Intercultural com o objetivo de formar professores Kaiowá e Guarani, como atendimento a uma



demanda que vinha sendo apresentada pelo município. A primeira turma foi constituída por estudantes já vinculados à educação escolar indígena enquanto professores dos municípios de Amambai e de Caarapó. Também foi aprovado na UEMS um curso de Agroecologia Intercultural voltado para os mesmos coletivos, cuja proposta havia sido elaborada em 2016, mas que não havia tramitado pelos órgãos superiores da UEMS em virtude do contexto político desfavorável, no cenário do golpe contra o governo da presidenta Dilma Rousseff.

É necessário dimensionar o que mudou de 2016 a 2023. Com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2022, com posse em 01 de janeiro de 2023, é criado o Ministério dos Povos Indígenas (MPI). O movimento de luta e resistência Kaiowá e Guarani em defesa de seus territórios e modo de vida adquiriu expressão internacional, dado o cenário de grave violação de direitos por parte e/ou decorrente de omissão por parte do estado contra estes coletivos. Neste cenário, muitas lideranças Kaiowá e Guarani adquiriram projeção política (Swensson Junior 2023). O Ministério iniciou os trabalhos constituindo seu quadro de servidores, para o qual os povos indígenas, entre eles os do estado de Mato Grosso do Sul, indicaram seus representantes, definindo suas agendas. A agenda do ensino superior foi considerada uma das prioridades. Como o curso de Agroecologia, tanto a ser ofertado para os Kaiowá e Guarani quanto para os Terena, vinha sendo discutido há anos, passado por reformulação do projeto pedagógico para enfim ser apresentado aos órgãos superiores da UEMS, foi considerado uma proposta estratégica e alvo de interesse de financiamento por parte do Ministério.

Este cenário promissor para a oferta de cursos interculturais para os coletivos kaiowá e guarani, assim como as disputas dele decorrentes, pode ser lido de inúmeras formas: um acúmulo de experiência na formação de professores Kaiowá e Guarani, bastante influenciado pelas presenças destes coletivos nos cursos de Ciências Sociais e História; a mudança de *status* da agenda política com o novo governo; e, se falamos com os Kaiowá e Guarani, estes apontam para a influência dos *nhanderu* e *nhandesy* e suas agências cosmopolíticas.

A ocupação do espaço da universidade por parte dos coletivos indígenas não ocorre sem disputa. Em 2023, um vereador local propôs uma audiência pública com o tema *A UEMS que queremos* e desenvolveu levantamento de dados junto às escolas através de questionário, com uma lista para a escolha de vários cursos na área de agronegócio e comércio. Destes, Agroecologia, já aprovado, aparecia em uma das últimas linhas. Discentes se fizeram presentes à audiência, com cartazes, mas também com suas vozes, para responder à pergunta, apresentando relatos sobre os efeitos dos cursos de Ciências Sociais em suas vidas.



Em 2023, foi constituída uma comissão com vários representantes kaiowá e guarani para a elaboração de um projeto pedagógico de um curso de licenciatura intercultural, para substituir o curso de Ciências Sociais. A proposta elaborada pela comissão é a de um curso ofertado através da metodologia da alternância, com duas habilitações: Ciências Sociais e da Linguagem – Língua Guarani. A expectativa é que a universidade abrace a proposta e oferte o curso.

### **Palavras para produzir o amanhã**

*Ko'erõ kuarahy ouramo ikatu jajotopa*: Amanhã, se amanhecer, podemos nos encontrar. A frase, escrita por Sandro Martins, egresso do curso de Ciências Sociais para ensinar a mim o sentido da palavra *Ko'erõ* é representativa sobre a incorporação dos muitos fins de mundo no cotidiano dos Kaiowá e Guarani.

Os Kaiowá e Guarani vêm procurando fortemente semear o terreno da universidade, que tem sido um terreno árido para receber esta semente. Eles recorrem a muitas estratégias para fazer estas sementes brotarem.

Celuniel Valiente (2022) menciona o processo de *jepota*, que pode ocorrer na universidade. *Jepota* indica o encantamento com outros seres e mundos que faz com que a pessoa deixe de se identificar com seu coletivo. Passa a ver os bichos como seres humanos de verdade – *avá* – e os seres humanos como bichos. A universidade pode ser produtora de *jepota*.

Quando o acadêmico vê a sua avó como bicho, é porque foi colonizado e encantado pelo *karai reko*. Ou seja, ele se distancia do conhecimento produzido na sua coletividade, priorizando os modos de vida não indígenas: prefere comida industrializada, consumir roupas de moda, música, conhecimento da ciência ocidental, arrendar a terra para não índios, dentre outros. Não vive mais em sua parentela, iniciando uma nova vida, longe dos seus parentes, pois enxerga-os como bichos selvagens (Valiente, 2022: 68).

O autor segue:

Entretanto, o caminho da Universidade deve ser um exercício de descolonização, um espaço para oferecer os seus saberes próprios e receber conhecimento de diferentes povos. Não deve ser como a onça, que devora as pessoas da sua própria comunidade (Valiente, 2022: 68).

A promessa de interculturalidade se apresenta ainda como um vazio de sentido que pode ser preenchido com várias representações, desde aquelas que se colocam apenas do ponto de vista da gestão, até a colocada pelos próprios coletivos indígenas que a vêem no movimento de atuação política, no qual podem colocar suas agendas e perspectivas de mundo. Em muitos



casos, a interculturalidade se apresenta sem as pontes necessárias para estabelecer os parâmetros igualitários na relação intercultural (Walsh, 2019).

Algumas disposições são necessárias para se efetivar um cenário que, de fato, possa fazer as sementes da presença indígena kaiowá e guarani brotarem com maior vitalidade. Uma delas pode ser colocada a partir da noção de interculturalidade, em um sentido mais político que antropológico. A interculturalidade acontece a partir do trânsito entre os mundos. Antes, os rezadores (*nhanderu*) eram os *hexacara*: os sábios. Hoje, os professores se autodenominam assim e a universidade tem a responsabilidade de se abrir para esse *jeguata* (caminhar junto). Para efetivar essa interculturalidade, o diálogo com as e os *hexacara*, *nhanderu* e *nhandesy* deve ser construído constantemente.

A outra dimensão é no sentido de uma transdisciplinaridade e ao in-contido do texto. O *jeguata* com os Kaiowá e Guarani na Universidade permite perceber que o ser e estar na universidade tem vários ramos/rizomas: eles e elas fazem vários cursos ao longo da vida, em várias áreas. Assim, com tranquilidade os/as estudantes transitam nesta perspectiva transdisciplinar. Disso resulta, juntando o trânsito entre o conhecimento indígena e não indígena, uma transculturalidade que se estabelece em direção a um diálogo de saberes, como proposta por Castro-Gómez (2007: 80), ou um nó em uma rede (Foucault, 2008).

*Ko'erõ kuarahy ouramo ikatu jajotopa.* Que amanheça, o ônibus passe e possamos nos encontrar na universidade.

## Referências

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. 2007. “Descolonizar la universidad: La hybris del punto cero y el diálogo de saberes”. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. *Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del hombre editores, p.79-91. Disponível em: <https://www.ramwan.net/restrepo/decolonial/14-castro-descolonizar%20la%20universidad.pdf>. Acesso: 10 fev. 2024.

CORDEIRO, Maria José de Jesus. 2021. “Cotas para negros e indígena na UEMS. Processo histórico e político da criação aos dias atuais”. *Revista da ABPN*, Goiânia, 13(38):443-467.

FOUCAULT, Michel. 2008. *A arqueologia do saber*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

GONZALES, Lélia. 1984. “Racismo e sexismo na cultura brasileira”. *Revista Ciências Sociais Hoje*, São Paulo, 2(1):223-244. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod\\_resource/content/1/06%20-](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-)



[%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo\\_e\\_Sexismo\\_na\\_Cultura\\_Brasileira%20%281%29.pdf](#). Acesso: 20 fev. 2024.

LANDER, Edgardo. 2000. “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago (ed.). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, p.49-70.

RATTS, Alex. 2022. Lélia Gonzalez e seu lugar na antropologia brasileira: “cumé que fica”. *Mana*, 28 (3). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/v7NGFdfB4fpNXG3LSpkXBDr/?lang=pt#>. Acesso em: 25 jul. 2024.

ROSSATO, Veronice L. 2020. *Será o letrado um dos nossos? Os resultados da escolarização entre os Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul*. Veranópolis: Diálogo Freiriano.

SILVESTRE, Célia Maria Foster; FERREIRA, Marta Soares. 2021. “Os Kaiowá e Guarani na UEMS de Amambai (MS): uma perspectiva rizomática de des-escrever”. In: ALVES DE OLIVEIRA, Esmael; MOURA, Noêmia; REIS, Claudio (Orgs.). *A pesquisa em Ciências Sociais em Mato Grosso do Sul: Diálogos Cruzados*. São Carlos: Pedro & João Editores, p.13-42.

SILVESTRE, Célia Foster, CACCIA-BAVA, Augusto. 2017. *Entretempos: experiências de vida e resistência entre os Kaiowá e Guarani a partir de seus jovens*. Jundiá: Paco.

SWENSSON JUNIOR, Lauro Joppert. 2023. *O estado contra os Kaiowá e Guarani. Estudo sobre as audiências públicas da Comissão Nacional da Verdade em Dourados-MS*. Dissertação de Mestrado em Antropologia, Universidade Federal da Grande Dourados.

VALIENTE, Celuniel. 2022. “Minha trajetória na UEMS de Amambai”. In: DANAGA, Amanda Cristina; CARLOS, Daniel Pícaro; GOMES, Geovane Ferreira. *Faustos trópicos: memórias, histórias e horizontes dos cientistas sociais formados pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS*. Curitiba: CRV.

WALSH, Catherine. 2019. Interculturalidade e decolonialidade do poder. Um pensamento “outro” a partir da diferença colonial. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)*, Pelotas, 5(1):jan.-jul. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/download/15002/10532>. Acesso: 22 jul. 2023.

Revisão: Katiuscia Moreno Galhera