

**SER MULHER INDÍGENA E MÃE NA UNIVERSIDADE: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS DE UMA ESTUDANTE DE AGRONOMIA**

***SER MUJER INDÍGENA Y MADRE EN LA UNIVERSIDAD: RETOS Y
PERSPECTIVAS DE UNA ESTUDIANTE DE AGRONOMÍA***

***BEING AN INDIGENOUS WOMAN AND MOTHER AT UNIVERSITY: CHALLENGES
AND PERSPECTIVES OF AN AGRONOMY STUDENT***



Myrian Pereira VASQUES¹
e-mail: geraldoctormy@gmail.com



Thelma Mendes PONTES²
e-mail: thelmampontes@gmail.com



Ana Claudia FERNANDES³
e-mail: nlana2003@uft.edu.br

Como referenciar este artigo:

VASQUES, M. P.; PONTES, T. M.; FERNANDES, A. C. Ser mulher indígena e mãe na universidade: Desafios e perspectivas de uma estudante de agronomia. **Rev. Cadernos de Campo**, Araraquara, v. 23, n. esp. 2, e023016, 2023. e-ISSN: 2359-2419. DOI: <https://doi.org/10.47284/cdc.v23iesp.2.16903>



| **Submetido em:** 04/07/2022
| **Revisões requeridas em:** 25/10/2023
| **Aprovado em:** 17/11/2023
| **Publicado em:** 23/12/2023

Editores: Profa. Dra. Maria Teresa Miceli Kerbauy
Prof. Me. Mateus Tobias Vieira
Prof. Me. Thaís Caetano de Souza

¹ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos – SP – Brasil. Tikuna do Alto Rio Solimões. Estudante de Engenharia Agrônômica na UFSCar-SP. Bolsista do Projeto Climas pela UFAM, INPA e FAPEAM. Conselheira da Associação das Mulheres Indígenas Tikuna – AMIT e Conselheira da Associação Caminho de Abundância na Amazônia – ACAAM.

² Universidad Veracruzana (UV), Xalapa – Veracruz – México. Neta de agricultoras, Mãe, Feminista, Agrônoma, Ecológa. Doutoranda em Ecologia Tropical no Centro de Investigaciones Tropicales (CITRO).

³ Universidade Federal do Tocantins (UFT), Gurupi – TO – Brasil. Bióloga, Mãe solo, Doutora em Botânica. Docente nos cursos de Agronomia e Engenharia Florestal.

RESUMO: Para diversificar as opções de trabalho e fortalecer a posição política e social das mulheres indígenas, é fundamental investir em sua formação profissional. Uma das maneiras de contribuir com esta formação tem sido facilitar o acesso destas mulheres às redes federais de ensino e cursos da área de agrárias, que possuem potencial para oferecer capacitação a elas. Porém, é necessário também refletir sobre as dificuldades de permanência destas mulheres na universidade, principalmente das que são mães. Este exercício de escrita coletiva e autobiográfica da primeira autora objetiva refletir, desde sua vivência como estudante de agronomia, indígena e mãe, as questões relacionadas à sua permanência na universidade. Este trabalho auxilia a pensar uma academia verdadeiramente inclusiva: criativa, que valoriza os afetos, que redistribui poder e que seja reparadora e transformadora. A maternidade indígena é um convite à universidade a acolher e propiciar o bem-estar das mães, sujeitas de direito, ocupando espaços que democraticamente são de todas, todos e todes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Superior. Inclusão. Maternidade. Políticas Afirmativas.

***RESUMEN:** Para diversificar las opciones laborales y fortalecer la posición política y social de las mujeres indígenas, es fundamental invertir en su formación profesional. Una de las formas de contribuir a esta capacitación ha sido facilitar el acceso de estas mujeres a redes y cursos de educación federal en el área agrícola, que tienen el potencial de ofrecerles capacitación. Sin embargo, también es necesario reflexionar sobre las dificultades que enfrentan estas mujeres en la universidad, especialmente las que son madres. Este ejercicio de escritura colectiva y autobiográfica de la primera autora pretende reflejar, desde su experiencia como estudiante de agronomía, indígena y madre, las problemáticas relacionadas con su estancia en la universidad. Este trabajo ayuda a pensar en una academia verdaderamente inclusiva: creativa, que valore el cariño, que redistribuya el poder y que sea reparadora y transformadora. La maternidad indígena es una invitación a la universidad para acoger y promover el bienestar de las madres, sujetas a derechos, ocupando espacios que democráticamente son de todos.*

PALABRAS CLAVE: Educación universitaria. Inclusión. Maternidad. Políticas afirmativas.

***ABSTRACT:** To diversify work options and strengthen indigenous women's political and social position, it is essential to invest in their professional training. One of the ways to contribute to this training has been to facilitate these women's access to federal education networks and courses in the agricultural area, which have the potential to offer them training. However, it is also necessary to reflect on the difficulties faced by these women in remaining at university, especially those who are mothers. This collective and autobiographical writing exercise by the first author aims to reflect the issues related to her stay at the university from her experience as an agronomy student, indigenous person, and mother. This work helps to think about a truly inclusive academy: creative, which values affection, which redistributes power, and which is restorative and transformative. Indigenous motherhood is an invitation to the university to welcome and promote the well-being of mothers, subject to rights, occupying spaces that democratically belong to everyone.*

KEYWORDS: College education. Inclusion. Maternity. Affirmative Policies.

Introdução

O Brasil, segundo censo do IBGE (2012), conta com mais de 305 etnias que falam 274 línguas, constituindo-se no país com maior número de etnias indígenas do mundo. A população é de aproximadamente 820 mil indígenas. Destes, 503 mil vivem na zona rural e 315 mil nos centros urbanos. O Brasil conta com 505 terras indígenas, o que representa 12,5% do território nacional. Na região da Amazônia Legal, habitam 440 mil indígenas de 180 povos, além de vários grupos isolados, e por volta de 15% estão em cidades.

Em matéria de povos indígenas, as estatísticas brasileiras não são muito precisas (DE SOUZA LIMA, 2007). A população indígena urbana no Brasil pode ser muito maior do que as registradas, mesmo porque há aldeias que estão se urbanizando. As aldeias Tikuna de Feijóal e Filadélfia no Alto Solimões são alguns exemplos, e possuem problemas idênticos aos das cidades próximas.

Tanto nas aldeias quanto nas cidades, a população indígena está à mercê das poucas políticas públicas específicas e orientadas ao atendimento das suas necessidades. Uma taxa muito pequena desta população consegue acesso a serviços básicos, como, por exemplo, a educação, que se configura como importante ferramenta de luta para os mesmos. No contexto dos aldeamentos, a aquisição da escrita foi muito importante para as estratégias de resistência dos indígenas, o que os levou a incluir com mais vigor a educação escolar como uma estratégia para melhor conhecer e manejar as relações com o poder público no final do século XIX (FAUSTINO *et al.*, 2020).

As mulheres indígenas, além de possuírem um papel importante dentro da organização social da aldeia, também têm papel primordial na luta, na resistência e na conquista de direitos, apesar de serem pouco registradas na historiografia de seus povos (MOTA, 1998). As mulheres indígenas organizadas exercem poder político e religioso em suas comunidades, buscando parcerias em diferentes espaços para alcançarem ser alvo de ações governamentais prioritárias (FAUSTINO *et al.*, 2020).

Estudos apontam que a falta de acesso à formação e níveis de escolaridade é uma das causas da pobreza, discriminação e pouco acesso a direitos das comunidades indígenas (PSACHAROPOULOS; PATRINOS, 1993) e que, para a melhoria de sua qualidade de vida, é necessário uma educação que priorize o acesso à informação e a permanência das mulheres indígenas na escola (FAUSTINO *et al.*, 2020).

Segundo o INEP (2022), apenas 1,2% dos estudantes matriculados no ensino médio e 1,6% dos matriculados no ensino médio da EJA se autodeclararam indígenas. Em 2005, apenas 2,9% dos estudantes indígenas cursaram o ensino médio em terras indígenas. Muitos necessitam acessar escolas nas zonas urbanas próximas às aldeias a partir de um grande esforço pessoal e de suas famílias, se sujeitando à discriminação típica de áreas próximas às terras indígenas (DE SOUZA LIMA, 2007).

Na busca dos povos e organizações indígenas por formação superior, De Souza Lima (2007) identifica dois vieses historicamente entrelaçados: a imposição da educação escolar para a formação de professores indígenas e a crescente demanda por formação profissional dos indígenas para uma melhor articulação política e a resolução dos conflitos por terra resultantes das demarcações, após a constituição de 1988.

Após a constituinte, Ailton Krenak organizou um centro de formação em Goiás⁴ (já extinto) para formação de indígenas em áreas desde a Agronomia até a advocacia, para mediar e melhor enfrentar os desafios. A partir desta iniciativa, outras foram originadas em vários outros Estados. Mas foi apenas depois de 1999, com a quebra do monopólio tutelar, que povos e organizações indígenas alcançaram maior participação e protagonismo nos processos. O que aumentou ainda mais a demanda por formação e especialização, impulsionando a luta por uma educação intercultural, bilíngue e diferenciada, para entrar nas universidades e para manter-se, o que desde então tem sido o maior desafio (DE SOUZA LIMA, 2007).

Seguindo as orientações da Conferência Mundial sobre Educação Superior da UNESCO de 1998, o Ministério da Educação (MEC) passou a definir, junto com as universidades, políticas de equidade para a inclusão e acesso de estudantes em vulnerabilidade econômica e para as minorias políticas. E também programas educacionais em todos os níveis que reconhecem e apoiam o direito das mulheres e das meninas indígenas escolarizarem (FAUSTINO *et al.*, 2020).

A partir de 2002, houve um crescimento no número de estudantes indígenas que concluíram o ensino médio e que começaram a reivindicar a entrada no ensino superior, acessando principalmente os cursos de magistério indígena, surgidos em diversos pontos do país. No primeiro mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, houve avanços significativos na esfera federal, com a reestruturação do MEC, a criação e implementação das políticas de ações afirmativas, do programa de cotas nas universidades públicas (DE SOUZA

⁴ Disponível em: <http://ailtonkrenak.blogspot.com/search?q=CPI>.

LIMA, 2007). E, no mandato seguinte, com a expansão das redes de ensino técnica e superior e a interiorização dos *campi*.

O ensino superior é um espaço que vem se tornando cada vez mais presente na vida das populações indígenas do Brasil, facilitado pelo programa de cotas, principalmente como instrumento político para defesa de direitos, da autonomia e para ocupação de espaços de poder, principalmente para as mulheres indígenas, tanto dentro quanto fora da aldeia (FAUSTINO *et al*, 2020).

Os cursos das áreas de agrárias possuem potencial para oferecer formação e capacitação às mulheres indígenas. Ainda que os primeiros cursos superiores brasileiros de agrárias tenham surgido no século XIX, as primeiras mulheres formaram-se apenas na década 1940 (CAPDEVILLE, 1991). No curso de Agronomia, por exemplo, a desigualdade é grande ainda hoje. Dos quase 109 mil agrônomos formados, menos de 20% são mulheres (CONFEA, 2022). Estes dados refletem a discrepância de acesso entre gêneros nas agrárias e engenharias nas universidades do país.

Quando consideramos as mulheres negras e indígenas, essa desigualdade é ainda mais evidente. Entre os anos 2011 e 2021, a participação de povos indígenas no ensino superior brasileiro aumentou 374%. Mas, em 2021, o número de alunos que se consideram indígenas representa apenas 0,5% do total de alunos no ensino superior, deste total, 55,6% são do sexo feminino. As áreas do conhecimento com maior número de estudantes que se declaram indígenas são o “Educação” e “Saúde e Bem-Estar”, que representam 52,7% do total de matrículas. Entre os anos 2011 e 2021, houve um salto de 582% no número de egressos que se declaram indígenas no ensino superior. Em 2021, pouco mais de 8,7 mil alunos que se consideram indígenas concluíram o ensino superior, o que representa 0,7% do total de egressos (BRASIL, 2022).

As desigualdades sociais que impactam diretamente a vida das mulheres não apenas continuam a ser reproduzidas, mas também estão se tornando cada vez mais complexas, colocando-as em situações de maior desvantagem, marginalização e vulnerabilidade. O desenvolvimento de capacidades por meio de ações individuais ou coletivas conscientes das mulheres pode aumentar a liberdade, o poder e o bem-estar de todas, todos e todos. Quando engajadas nesses processos, as mulheres tendem a ampliar o alcance do interesse e a preocupação com os problemas sociais (VIZCARRA BORDI, 2008).

Para superar a vulnerabilidade das mulheres indígenas, e também das camponesas e negras, temos que incluí-las na tomada de decisões políticas, principalmente nas que propõem

sua inclusão para o desenvolvimento. Corrigindo a posição subordinada em que geralmente se encontram nestes processos, onde, normalmente, são excluídas como atoras sociais e sujeitas livres, autônomas e auto-reconhecidas (VIZCARRA BORDI, 2008).

Falar de “mulher indígena” reconhecer que são as mulheres que pertencem a cosmologias que as identificam como distintas e que compartilham uma pauta comum dentro das organizações de mulheres indígenas (BRITO, 2016). Assim que, ainda que a luta dessas mulheres perpassa pela luta dos povos indígenas, precisam ser tratadas através de um direito próprio, desde sua própria perspectiva (BRITO, 2016).

Os intelectuais indígenas consideram que as cotas são um instrumento valioso para o acesso às universidades, mas as políticas de ação afirmativa, desde sua criação, seguem enfrentando o desafio de conhecer e adequar-se às especificidades da situação indígena (DE SOUZA LIMA, 2007). Nesse sentido, o presente exercício de escrita coletiva e autobiográfica da primeira autora visa refletir, a partir de sua perspectiva pessoal como mulher, indígena, Tikuna (Magüta), mãe e estudante cotista de Agronomia em uma universidade pública brasileira, sobre as dificuldades enfrentadas no ingresso e na permanência no curso e na universidade. Além disso, pretende-se discutir seus sonhos e perspectivas futuras, contribuindo para a reflexão acerca de uma academia verdadeiramente inclusiva.

Eu, Myrian, mulher Tikuna

Meu nome é Myrian Pereira Vasques, sou nativa da Comunidade Indígena Filadélfia, pertencendo ao povo originário Tikuna, da Terra Indígena Santo Antônio, região do Alto Solimões, estado do Amazonas, Brasil. Atualmente, estou me graduando no curso de Engenharia Agrônoma, pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Também sou bolsista do Projeto Clima, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), em parceria com a Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Além de tudo isso, também estou desenvolvendo um pequeno trabalho com as mulheres da Associação Indígena Tikuna- AMIT, tentando introduzir educação ambiental nas comunidades, com o objetivo de conscientizar as mulheres adultas, mais jovens e as crianças para minimizar o impacto ambiental.

O povo Tikuna (Magüta) é a maior população indígena do planeta, com 47 mil habitantes, segundo o IBGE (2012). Meu povo foi pescado pelo Deus Yo’ ele teve seus Deuses(as): Iyacha e Aicüna, dos quais Yo’ foi o mais poderoso. Quem pescou o povo

Tikuna e o resto da humanidade na terra foi ele (lenda Tikuna). Depois que pescou o povo, distribuiu as famílias em nações e clãs, e daí surgiram os clãs Tikuna. Esta divisão ou organização permanece até hoje, assim como a língua materna (língua Tikuna), que ainda é falada por 80% da população Tikuna no Brasil. Os Tikuna também se encontram no território peruano e colombiano.

Hoje, algumas aldeias Tikuna que se encontram mais próximas a uma cidade deixaram de praticar suas culturas frequentemente, e estas lembram da sua cultura apenas nos dias de festivais, como no dia do Amazonas e no Dia da Luta do Povo Indígena (Dia do Índio). A sua juventude, as crianças estão perdendo a sua identidade original, a cultura do povo não indígena está cada vez mais introduzida nestas comunidades. Esta questão, hoje, é uma grande luta das nossas lideranças de base, dos caciques, das organizações das mulheres e dos jovens comunicadores indígenas. Para resgatar e preservar nossas culturas e tradições e, principalmente, para preservar e repassar a nossa preciosa língua Tikuna às novas gerações.

O que mais preocupa meu povo nos dias atuais é a posição do governo federal, as medidas que ele toma para proteger (desproteger) o meio ambiente, incluindo os territórios indígenas. Nós, como um povo originário, apesar de que o nosso território já se encontre demarcado, sabemos que estamos em risco, porque temos áreas muito ricas em minérios e outros recursos naturais, e isso torna meu povo vulnerável. Estas medidas tomadas pelo governo federal estão, cada vez mais, prejudicando o nosso meio ambiente e com a liberação e a autorização dos garimpos e do corte de madeira, algumas comunidades nativas pedem socorro, todos os dias.

Eu, Myrian, acompanho as lideranças de base nas suas lutas, sei muito bem como é difícil sem ter apoio do governo federal e sem poder contar com apoio dos governantes locais, municipais. O nosso maior desafio hoje é a luta contra as medidas tomadas pelo este governo, manter a nossa floresta em pé, garantir a sua biodiversidade e preservar ou resgatar nossa cultura.

Na nossa cultura antiga, nós povos indígenas vivíamos como extrativistas, ou seja, extraímos nossa alimentação da floresta, apenas sobrevivíamos com o que a floresta nos oferecia. Hoje em dia, isso já está muito complicado, a floresta, por si só, já não consegue nos fornecer o que precisamos para nossa sobrevivência, e aí com a chegada da agricultura ocidental (não indígena), adaptamos uma outra forma de cultivar o solo, onde conhecemos o novo sistema de roçado (roça de derruba e queima). Com o passar do tempo, percebemos que este sistema não é bom para a nossa floresta e se a floresta não estiver bem, o nosso povo também não se

encontra bem, percebemos que sem a floresta em pé o nosso planeta começa a ficar mais quente e o solo fica mais duro e não serve para cultivar, e os animais começam a desaparecer, os peixes ficam menores e poucos.

Eu, Myrian, mulher Tikuna, mãe e o caminhar até a Agronomia

Eu estava estudando medicina em Cuba, estava de licença maternidade do meu primeiro filho, Léo Yordan, e retornei para minha comunidade (ano de 2011). Quando cheguei na comunidade, percebi a diferença, a qualidade da água do rio e dos igarapés não era como antes, e a população consumia muito medicamento da farmácia, em vez das ervas da floresta. O solo para cultivar plantas mudou bastante e pude perceber que as doenças do povo, na maioria, eram causadas por alimentação industrializada (doenças cardiovasculares, colesterol alto, diabetes e etc.) e, com esta entrada dos alimentos industrializados, também percebi o aumento de acúmulo de resíduos sólidos nas comunidades, o que é muito preocupante.

Neste momento preocupante, o Padre Paulo Xavier e a minha amiga Silene Kunrath, natural do Rio Grande do Sul e, naquela época, enfermeira da família (PSF) do município de Benjamin Constant (AM), já haviam trabalhado com as famílias indígenas nas comunidades. Anteriormente, Silene havia atuado pela FUNASA/CGTT e estava bem familiarizada com as dificuldades enfrentadas pelo meu povo e os nossos desafios. Foi então que eles me apresentaram ao Senhor Adán Martínez, diretor da *Fundación Camino de Identidad* (FUCAI), da Colômbia.

A partir daí, começou a minha jornada; entrei na área de sistema agroflorestal sustentável (SAFs), e aproveitei toda informação repassada pela FUCAI. Uma fundação que trabalha com cinco áreas nas comunidades indígenas da Colômbia (educação ambiental, educação infantil, alfabetização, soberania alimentar, saúde, governo comunitário, autonomia e planejamento familiar e comunitário).

Comecei como intérprete voluntária (língua espanhola para português e português para língua Tikuna), foi uma experiência muito boa e rica de conhecimento e, depois de seis meses, comecei a minha capacitação como técnica do campo na FUCAI. Seis meses foram dedicados à capacitação nas áreas de planejamento familiar, educação ambiental (práticas agrícolas sustentáveis, como a roça sem queima) e soberania alimentar (com ênfase na culinária tradicional).

A FUCAI trouxe de volta em mim a vontade de lutar pelos direitos do meu povo, me capacitou para proteger minha floresta e me ensinou o caminho que devo tomar para alcançar meu objetivo. Me apoiou e me empoderou como mulher e me preparou para ser uma líder no futuro. Assim, fui me afastando da medicina e não conseguia me ver mais como uma médica e já me enxergava como uma agricultora e agrônoma. Hoje me sinto empoderada e tudo que aprendi nessa fundação me serviu muito nas minhas tomadas de decisão.

Durante cinco anos, atuei nas comunidades indígenas, implementando técnicas de agricultura sustentável, como a prática de roças sem queima, e promovendo a conscientização ambiental entre famílias agricultoras. Este trabalho foi especialmente desafiador devido à minha condição de mulher jovem na época (2011 a 2015), enfrentando críticas frequentes de alguns homens indígenas. Além disso, minha dependência de um agrônomo da Colômbia para resolver certos problemas nas plantações tornava a situação ainda mais complexa, pois desejava manter meu compromisso até o fim.

Foi nesse contexto que conheci a Senhora Ruth Chaparro, então vice-diretora da FUCAI, que me incentivou e capacitou para me tornar uma líder, fornecendo o apoio necessário para que eu continuasse meu trabalho na área. Foi durante esse período que desenvolvi uma paixão pela agricultura.

Logo conheci o Senhor Rodrigo Garcia, Engenheiro Agrônomo e Diretor da *Fundación Cosmopolitana*, em Meta, Colômbia, que me convidou para uma Aula Viva (oficina). Lá, conheci vários agrônomos e especialistas em SAFs, que trabalhavam nas áreas indígenas também, e foi aí que tomei a decisão. Foi engraçado porque, em uma conversa com o Senhor Rodrigo Garcia, ele perguntou qual era meu sonho. E eu respondi o seguinte: casar com um agrônomo ou me graduar em um curso de agronomia para realizar meu sonho! Ele voltou a olhar e falou: Muito bem, então! Vá e voa longe com teu sonho e seguro que serás uma profissional muito boa na área em que desejar, eres muito inteligente e estou certo que conseguirá. E estas palavras me deram mais força, ele não duvidou de mim, me deu força e eu voei.

Na Aula Viva na *Cosmopolitana*, em *Villavicencio*, foi onde eu pude ver os outros indígenas com que a FUCAI trabalha na Colômbia. A FUCAI trabalha como uma teia, uma estrela, ponta a ponta em toda a Colômbia, onde tem indígenas, ela vai. Então, fiquei muito inspirada e entusiasmada com a FUCAI e desejava muito criar uma instituição semelhante aqui no Brasil. Ao retornar, senti-me incerta sobre como abordar Silene e se minha ideia seria bem recebida por alguém. Decidi então procurar a enfermeira Silene em sua casa, pensando: “Eu

vou falar com a Silene para ver se ela tem algumas ideias e se ela poderia gostar da minha ideia”.

Quando eu cheguei aqui na Silene, aqui na cozinha dela, eu estava na janela, ela estava sentada tomando um cafezinho, a eu falei: “Silene, sabe o que veio na minha cabeça, eu gostaria que FUCAI funcionasse aqui no Brasil, você acha que a gente teria condição de criar uma FUCAI aqui no Brasil?”. Foi assim, eu queria mesmo, era a minha inspiração, eu queria muito criar uma FUCAI aqui no Brasil, que realmente se dedicasse a trabalhar com essas áreas: a educação, a saúde, a agricultura, o meio ambiente, incluindo tudo, a alfabetização, as crianças, essa era a minha ideologia. Trabalhar com todas as áreas do conhecimento, o empoderamento, o planejamento familiar, comunitário, a autonomia total para as áreas indígenas.

Quando eu comecei a falar com a Silene, ela falou: “Claro! Vamos! Vamos ajudar, vamos conversar com alguém”. A primeira pessoa que veio à nossa cabeça, para montar a equipe, foi a Dra. Daisy, médica peruana naturalizada brasileira, para o departamento da saúde. Conversamos com ela e ela aceitou a nossa demanda, a nossa ideia, ela também ficou feliz.

A segunda pessoa que procuramos foi o Frei Paulo Xavier, da Igreja Matriz de Benjamin Constant, para solicitar seu apoio e colaboração. Como a iniciativa da FUCAI começou com ele e depois chegou até mim, ele mostrou grande interesse em apoiar e ajudar, o que me deixou muito feliz.

Já estávamos organizando tudo e prestes a colocar os planos em prática, quando recebi a notícia de que tinha sido aprovada na UFSCar (Universidade Federal de São Carlos). Com apenas um mês antes da viagem, precisei encontrar alguém para me substituir. Na época, já estava trabalhando com a família do Gilton Ayanbu, de Guanabara 3, e a Elazete. Não havia pessoa melhor, naquela altura, para ocupar meu lugar.

Então o Senhor Ádan, diretor da FUCAI na época, me pediu para indicar um dos agricultores, que eu achava que podia traduzir do espanhol para português e português para o Tikuna. A indicação foi feita para Gilton e Elazete, sendo ela responsável pela tradução do português para o Tikuna e ele, pelo espanhol. Além disso, Gilton já estava bastante avançado no trabalho com roça sem queima. Não havia pessoa melhor para ocupar meu lugar, então sugeri que ele continuasse com o trabalho.

Eu falei para ele: “Por favor, Gilton, eu tenho um sonho para realizar, antes de ir para eu preciso que você procure a Silene.” Ele não conhecia Silene na época, então eu o apresentei a ela e expliquei que agora a responsabilidade estava com ele. Pedi gentilmente que

ele a auxiliasse, e foi assim que Silene também se envolveu com a FUCAI, sendo contratada como promotora.

Devido ao interesse de Silene na culinária de alimentos nativos, ela assumiu o papel de nutricionista e enfermeira na ACAAM (Associação Caminhos da Abundância na Amazônia), como parte da iniciativa da FUCAI no Brasil. Mesmo à distância, eu orientava Gilton a lembrar Silene da importância de estabelecer uma organização semelhante à FUCAI da Colômbia para trabalhar no Brasil. Gilton conversou com Silene e reiniciou a mobilização, resultando na criação da ACAAM. O processo de nomeação da ACAAM foi significativo. Embora já esteja estabelecida, a ACAAM precisa de apoio contínuo para progredir. Estamos aqui para fazer isso acontecer, se Deus quiser.

Eu, Myrian, mulher Tikuna, mãe e estudante de Agronomia

Eu retornei da Aula Viva, era mês de junho de 2015, e estava aberta a inscrição para o vestibular indígena da UFSCar. E sem pensar duas vezes me inscrevi e fiz a prova. Em fevereiro de 2016, recebi a notícias através da minha irmã Micléia P. Vasques. Ela me enviou várias mensagens, mas eu estava em *ajuri*⁵ na comunidade indígena Tikuna Guanabara 3, onde não funciona *internet*. Quando retornei do *ajuri* de roça sem queima, ainda na beira do rio, onde pegava um pouco de sinal do celular, recebi umas dez mensagens da minha irmã! E eu retornei correndo para realizar a matrícula *online*.

Depois disso, comecei a minha preparação para viagem, corri para conseguir as passagens e graças a Deus que, através da FUCAI, eu conheci o Padre Valério Sartor, jesuíta que morava em Leticia e que apoiava o trabalho da FUCAI, nas áreas indígenas do Brasil e na Colômbia. Foi ele quem conseguiu minha passagem e a passagem para minha prima Kelly. Hoje sou muito grata a este padre, que Deus o abençoe sempre onde estiver.

No entanto, desde então, sabia que minha jornada não seria fácil, consciente de que estava adentrando em um universo distinto, onde as mulheres frequentemente se sentem desvalorizadas. Mesmo assim, decidi arriscar e seguir em frente. Ao chegar em São Paulo, fui recebida por alguns colegas da faculdade no Aeroporto Internacional de Guarulhos que me conduziram até o campus Lagoa do Sino (UFSCar). Durante o trajeto, de São Paulo capital até a cidade universitária em Campina do Monte Alegre (CMA), deparei-me com numerosas

⁵ Mutirão, trabalho comunitário onde as famílias se juntam para apoiar outra família ou a comunidade, normalmente para plantio, colheita, fazer farinha, construir, limpar ou reformar espaços de uso comum.

fazendas e monocultivos, o que me deixou bastante preocupada. A cada passagem por uma fazenda para outra, inicialmente não avistava frutas nem florestas nativas, o que me causou apreensão. Parecia mais um deserto! Eu pensava: “Como vou sobreviver aqui comendo cana, soja e laranja? Como os outros animais? E cadê as outras frutas?”.

Foi uma longa viagem que durou quatro horas. Quando cheguei em CMA, fiquei mais tranquila, porque as pessoas dessa pequena cidade, com uma população de sete mil habitantes, eram muito receptivas e carinhosas e nos trataram muito bem. Lá dentro da cidade, fiz várias amizades e também conheci várias outras indígenas de outros lugares e iniciantes da carreira universitária, como eu. Foi muito bom, essa troca de saberes da minha cultura com a cultura de outros povos, foi emocionante e de muita aprendizagem.

Pude aprender que os desafios e as lutas diárias dos outros povos não eram distantes das lutas e desafios do meu povo. Eram muito parecidas e outras eram até piores que as do meu povo. Mas a cultura e os costumes deles eram muito diferentes do meu povo e, às vezes, isso também faz com que a convivência dentro do dormitório universitário não funcione bem, como esperamos. Mas é conversando que se resolve e conversando que nós nos entendemos para dar certo.

Quando começaram as aulas acadêmicas, conheci várias pessoas. Na minha turma, os indígenas eram somente dois: um estudante indígena Kambeba (homem) e eu Tikuna. Os não indígenas ocupavam 98% da turma. Era muito difícil contrariar as normas, pois a maioria sempre foi da classe não indígena. Daí começou a jornada acadêmica, sempre participava e era prestativa na sala de aula. Mesmo assim, muitas vezes, a gente como indígenas ficávamos para trás.

Eles, os não indígenas, não gostavam de interagir muito com nós indígenas, isso nos deixava para trás. Meu colega (Kambeba) e eu nunca tivemos cursinhos antes de entrar para a universidade, tivemos oportunidade de passar no vestibular indígena, mas os não indígenas nos exigiam mais conhecimento e, se não se esforçar bastante, você acaba ficando sem amigos e sem grupo (excluído) e isso nos faz muito mal dentro da turma.

Sem contar que alguns professores não têm simpatia ou não nos querem também dentro da faculdade e acabam não fazendo nada mesmo, o que nos deixava na mesma situação ou, algumas vezes, pioravam. Muitas vezes, você precisa fingir que não ouviu para não escutar a bobagem que falam sobre seu povo. Mas, vida que segue, eu dizia para o meu colega.

Logo, começamos a ter nossas liberdades para falar, sobre nossos povos, dentro da faculdade. Estas oportunidades foram nos dadas no Porteiras Abertas⁶, a professora Fabiana e outras que agora não lembro pelo nome (perdão), fizeram uma pesquisa, através de um questionário, distribuído a todos. Estava a pergunta: “Qual sua sugestão para nossa Porteiras Abertas?” Eu aproveitei e escrevi um pequeno projeto para incluir nossa visibilidade cultural, de cada povo presente no câmpus. Ganhamos o espaço e foi aceita a minha reivindicação. Assim conseguimos mostrar que nesse câmpus havia mais de oito povos indígenas com culturas e costumes diferentes.

Mesmo com tudo isso, a saudade era muita e constante, dos nossos pais e do meu filho, a comida que gostávamos aqui é diferente de lá, etc. Somente depois de sete meses consegui levar meu filho e meu namorado, hoje esposo, Y. F. S. P (natural de São Tomé e Príncipe), e só assim meu coração pôde ter um pouco de paz. Logo, eu me tornei mãe, esposa e, ao mesmo tempo, estudante universitária. Não foi fácil, ainda com meu esposo desempregado, mas sobrevivemos, nos reinventamos e conseguimos ficar cinco anos lá.

Quase no final do ano, resolvemos ter nosso outro filho, Alê Kírik (Rei Sábio). No começo, achava que ia ser fácil, mas não. Tive que trancar a faculdade e nos virar para sobreviver, mas a Lagoa do Sino tem uma equipe que tenho muito orgulho, nunca nos deixou faltar nada durante a minha maternidade, apoio sempre tivemos e sempre seremos gratos por isso, dentro do câmpus Lagoa do Sino tem humanidade e nunca vamos esquecer disso, só gratidão mesmo.

Myrian, mulher Tikuna, mãe de dois, estudante de agronomia e a pandemia

Em 2020, veio a pandemia da COVID-19, e aí paralisou tudo! No final de agosto de 2020, resolvemos passar a pandemia perto da família. Principalmente porque estávamos com medo e sofrendo pelos familiares que não tivemos oportunidades de nos despedir, era muita dor longe de casa. Todos os dias recebíamos notícias ruins e eu me sentia muito mal e entrava em depressão e só queria ver minha mãe e meu pai.

Por isso, resolvi falar com a minha amiga Silene Kunrath e outros amigos, que nos ajudaram na despesa das nossas viagens e deu certo. Chegando na aldeia, entramos em quarentena e tudo estava bem, chegamos sem COVID-19. Só pegamos COVID-19 no meio da

⁶ Projeto “Lagoa do Sino de Porteiras Abertas”. Disponível em: https://www.saci.ufscar.br/servico_release?id=114284&pro=3.

segunda onda. Meus filhos, meu esposo e eu tivemos COVID-19, mas, com ajuda da vacina e com as ervas da medicina tradicional do meu povo, conseguimos nos curar e hoje continuamos aqui, perto dos meus pais, fortes e firmes.

Mas o problema não foi só a doença que nos afetou. Aqui, nas aldeias, ou melhor dizendo, no nosso estado do Amazonas, a falta de rede de *internet* prejudica muito a todos e como acadêmicos piora para o nosso lado. O nosso maior desafio como estudante e sendo do Amazonas é a falta de *internet*. E a realidade dos estudantes indígenas é bem diferente dos estudantes não indígenas.

Para poder acompanhar as aulas remotas custa para mim e para os outros estudantes que retornaram para sua aldeia. Porque todos os dias ele terá que se deslocar da sua aldeia para cidade, gastando no transporte de ida e retorno e assim acessar um pouco das matérias acadêmicas. E se chover no dia, a viagem é perdida e muitas vezes retornamos a pé para casa. Infelizmente, a nossa situação nunca será igual a de não indígenas, que moram sempre nas cidades grandes e bem estruturadas.

A academia que eu, Myrian, mulher Tikuna e mãe, sonho

Sobre qual academia eu quero, eu acho que toda universidade ou escolas públicas de ensino médio, mais principalmente as universidades, para receber estudantes indígena, a Universidade em si, os professores, a Prograd⁷, a Reitoria, devem se capacitar primeiro. A capacitação deve ser feita com alguns professores indígenas, com a realidade ou estudando cada povo. Lembrando que o tratamento que cada universidade deve ter, com cada estudante, deve ser conforme com a sua cultura, as suas raízes, sua identidade.

Porque, as universidades em geral, tratam nós indígenas como se fôssemos de culturas iguais. Eles generalizam a nossa cultura, eu sou do povo Tikuna, a minha cultura é totalmente diferente, meu costume, a minha língua, meu modo de pensar, de resolver as coisas, de lutar pelos nossos direitos é diferente. É diferente de um povo Kokama, é diferente de outras etnias. Então cada indígena, cada povo tem sua cultura. A universidade deveria se preparar para isso, para conhecer melhor cada estudante que está entrando nesse ramo de academia, na minha opinião, eu acho que isso que falta para receber os estudantes indígenas e atender às nossas necessidades.

⁷ Pró-Reitoria de Graduação.

Na parte de alimentação, porque tem universidade que nos oferece almoço, café ... Que não seja somente mingau de aveia, que tenha banana, peixe assado também. Isso nunca houve e é muito triste. Eu, particularmente, não como sal, se como sal é bem pouco, eu não como açúcar, então tudo tem açúcar ou é muito sal, essas coisas me incomodam muito no restaurante universitário. Isso às vezes me deixava triste no começo, aí com o tempo que eu fui me adaptando, eu comecei a comer açúcar, comecei comer sal. Acho que é isso, é necessário ter culinária indígena, pelo menos uma vez, para nos agradar um pouco, pensar em nós um pouco. Fazer a culinária de cada povo. Um dia de culinária de um povo, outro dia culinária de outro povo, isso seria muito legal numa universidade. E não só para nós, seria para os não indígenas nos conhecerem, conhecer nossa culinária, conhecer a diversidade do povo, a diversidade que o Brasil tem.

O Brasil é um país muito lindo, só não é lindo por causa do preconceito, por causa do racismo, por causa de diminuir, porque você é indígena, porque você é preto, por causa disso. Se a gente virasse humano de verdade, se os não indígenas se unissem com a gente, o Brasil seria o melhor país do mundo. Essa é minha opinião, eu acho que é isso que deve ter na universidade, em cada universidade, para receber nós. Seria uma recepção diferenciada, uma forma diferente de tratamento de cada povo.

A universidade deveria se capacitar para fazer isso. E fazer o Porteiras Abertas, como nós implantamos em Lagoa do Sino, onde eu estou atuando, no campus Lagoa do Sino, na Universidade Federal de São Carlos, lá conseguimos também. Reivindicamos o espaço no Porteiras Abertas, na jornada científica, temos o Dia dos Índios, que hoje é Dia dos Povos Indígenas, conseguimos ter esses espaços, acho que todas as universidades devem ter isso, para cada povo apresentar seu grafismo, sua cultura, a sua língua, isso é muito bom.

Como mãe na Universidade, eu gostaria de ter um espaço somente para as mães indígenas, que não seja misturado com os não indígenas. Não no termo de não querer viver e não querer conhecer a cultura do não indígena, não é isso. Quem é mãe sabe e, muitas vezes, nós, mães indígenas, nós preferimos que o nosso espaço seja mais livre, com nossas crianças, que tenha um quintalzinho para a gente começar a ensinar nossos filhos, desde cedo, a plantar, a cuidar das plantas. Um lugarzinho para ele poder fazer a arte dele, as crianças indígenas gostam muito de desenhar, isso é uma coisa nossa mesmo. Eu já vi, também, outras crianças, de outros povos indígenas, que também gostam muito de desenhar. Ter uma maloqueira, algo diferenciado ou um quarto, somente para a mãe indígena que tem filhos.

Lá em São Carlos, a universidade oferece creche, mas não é diferenciada, é creche com todo mundo, com os filhos de todo mundo. Mais importante é que as universidades deveriam oferecer para as mães, não somente para as mães indígenas, não, seria para todas as mães estudantes, porque acho que não tem diferença, mãe é mãe, acho que cada universidade deve pensar nisso. Não julgar, porque muitas vezes a gente entra na universidade, você está vindo já com filhos, você sabe que você não pode estudar e isso pode acontecer, porque eu já ouvi relatos também de outras mães. Mas, graças a Deus, eu não passei por isso. Meu esposo foi lá e cuidou dos meus, do meu filho Leo Yordan, depois veio outro menino, meu filho Alê Kírik. Meu esposo me ajudou a cuidar deles, para eu ir continuando na minha faculdade, até hoje eu consigo contar com meu esposo. Então eu acho que isso que precisa, uma creche onde a gente possa deixar as crianças, enquanto a gente estiver na escola, para a gente ficar mais tranquila, que está tudo bem, tudo tranquilo.

As disciplinas que eu tive mais dificuldade foram as de exatas, que complicou minha vida no meu primeiro ano, eu não conseguia entender, eram muitas fórmulas para mim. Porque, primeiro que eu estudei, minha vida de criança até adolescente na comunidade, eu só vim para a cidade terminar meu ensino médio, porque na época não tinha ensino médio ainda na comunidade. Então, na comunidade onde o ensino é muito baixo e, infelizmente, isso ainda não mudou. Eu vejo muita dificuldade das crianças, aqui nas aldeias, para competir com quem sempre teve apoio dos pais, que sempre esteve nas escolas particulares ou que sempre teve *internet*, para poder estudar e pesquisar e buscar ajuda virtualmente também. Eu não tive isso, então eu fui para universidade e eu acho que deveria ter pelo menos nos primeiros meses ou um mês de preparação, antes de começar as aulas, eu acho que deveria ter algum cursinho preparatório.

Eu, particularmente, tenho até hoje muitas dúvidas, tenho muitas dificuldades, em matemática, física e química. E isso me deixava muito mal e ainda eu estou arrastando, eu estou levando algumas matérias do meu segundo ano. Então eu acho que essa preparatória inicial deveria começar antes de começar as aulas da faculdade, do curso. Os alunos (indígenas) deveriam chegar antes. Se as aulas começarem em março, os alunos deveriam estar lá em primeiro de fevereiro ou final de janeiro, para em fevereiro inteiro levar esse cursinho preparatório.

Que seja esse preparatório básico, para que quando os outros alunos entrem, os indígenas já estejam lá dentro, para estar igual, pelo menos, para se nivelar com os que estão chegando. Então eu acho que isso, um cursinho básico para nivelamento na matemática,

principalmente matemática e química, acho que isso ia ajudar bastante, bastante mesmo. É claro que tem alguns indígenas que também precisam de ajuda em português, eu preciso, mas para falar na frente das pessoas, para aprender a me destacar, aprender a me soltar, quando chega na hora de apresentação, para não ter vergonha, empoderar eles. Eu acho que isso deveria ajudar bastante, um curso antes de iniciar as aulas, eu acho que é isso que falta.

Condições de estudo

As condições de estudo e pesquisa são muito difíceis mesmo. Estando nas aldeias, eu acho que as aulas deveriam ser via WhatsApp que, mesmo com pouca internet, é possível entrar. Acho que a universidade deveria manter os acadêmicos com o chip (disponibilizado por período da pandemia) até terminar a faculdade. Porque é muito complicado o aluno sair da universidade e ficar sem laboratório, chegar em sua residência e não ter *internet*. Por exemplo, lá na Lagoa do Sino, eu não morava no dormitório universitário porque estava em construção. Como eu morava sozinha, só depois que eu consegui colocar outra família na minha casa é que pudemos compartilhar tudo, *internet* e outras coisas, para dividir o valor mensal. Então, eu acho que a universidade deveria oferecer *internet* para os estudantes, principalmente os indígenas, os negros, os quilombolas e as pessoas de baixa renda mesmo, que não conseguem colocar internet na sua casa.

Apesar do MEC estar nos pagando R\$ 900,00 (de bolsa permanência, reajustada para R\$ 1.400,00 em 2023), muitas vezes, não é suficiente, para quem é mãe, como eu, e tem marido que está desempregado, é bem complicado. Muitas vezes, as pessoas acham que a bolsa permanência é muito, mas, na verdade, não é muito quando a pessoa não está morando na casa dos universitários e tem que arcar com as contas de água, luz e alimentação. Então, eu acho que disponibilizar um chip para cada estudante indígena resolveria muito essa questão de pesquisa e estudo.

Estrutura da universidade

A minha faculdade é nova, só tem 10 anos que ela está estruturada. É uma faculdade criada no governo do presidente Lula, na fazenda doada pelo (escritor) Raduan Nassar. Ele é ambientalista e preservou as florestas nativas na fazenda. Então, minha universidade tem, ao redor dela, uma área preservada muito bonita. É um lugar que eu amo demais. A outra parte é a fazenda, onde fazemos nossas práticas, nossas plantações. A parte da Prograd, as pessoas da recepção, da diretoria, da reitoria, a parte de apoio pedagógico e saúde da faculdade é bem acolhedora. Eu amo eles, foram pessoas muito boas comigo, com o meu esposo, com minha família, com meus filhos e nunca deixaram faltar nada, praticamente cuidaram de nós.

Na época da pandemia também, apesar de não podermos receber visita, não faltou a ligação para perguntar se estava tudo bem em casa, se precisávamos de ajuda. Levavam alimentação para a gente não precisar sair de casa. Então, realmente, eu não tenho nada que reclamar de Lagoa do Sino na parte das pessoas que estão à frente da reitoria. Realmente, eu sou muito abençoada e que Deus abençoe também esse povo que continue sempre na direção, esse povo que sempre me acolheu lá, e também a cidade de Campina do Monte Alegre, uma cidade universitária onde eu alugava a casa para ficar com minha família, sempre foram muito acolhedores. Então é um povo muito querido.

A saudade de casa e o bem-estar na universidade

Sentia falta apenas das plantas daqui da Amazônia. Das frutas daqui. Agora que começaram a plantar a palmeira-juçara. Na época que começamos, não tinha. Mas depois, acho que um ano depois que eu cheguei, que começaram esse projeto de plantação de juçara. Eu sentia muita saudade de tomar açaí, de comer pupunha, de comer banana-da-terra. Lá não tinha mesmo, só tinha banana-nanica, todo o tempo era banana-nanica. Eu tinha que fazer um pedido a um amigo haitiano que produzia banana-da-terra e ele me enviava pelo ônibus. Mas isso era bem raro, uma vez a cada 6 meses. Então, eu sofria por falta das bananas e do peixe. Eu sofria muito porque tinha muita vontade de comer peixe, eu tinha que comprar tilápia, só encontrava tilápia. Ou, às vezes, quando eu ia para o sítio de um amigo que morava perto do Rio Itapetinga, aí a gente pescava no sítio dele. A gente pescava mandi, só para matar a saudade mesmo. E cascudo (bodó) é difícil de encontrar.

eles tinham de a rio. Eu falava: “Nossa, assado bom.” E as pessoas me olhavam como se eu fosse doida. Eles chamavam de cascudo. Ao redor da faculdade, no

câmpus, na fazenda, faltava diversidade das plantas também. E a farinha não é tapioca, e não tinha biju. Acho que toda a universidade que recebe estudantes de fora deveria ter culinária indígena, quilombola, de outros países. Seria uma universidade diversificada de verdade. Isso ajudaria a acabar com o racismo, o preconceito, começando com os professores, capacitar os professores para tratar os estudantes indígenas de forma diferente, de verdade.

Há uma forma de melhor receber e acolher os alunos indígenas

Eu já fui visitar São Carlos, Sorocaba, Araras, Unicamp, UnB, UFAM e UEA de Manaus, UFSC de Santa Catarina. E não vi outra universidade igual ao câmpus de Lagoa do Sino. Eu acho que realmente o que falta mesmo na Lagoa do Sino é apenas tratamento diferenciado dos indígenas e melhorar a culinária. Porque de resto, eles são muito bons, nos atendem sempre bem.

Mas a gente sofre porque tem professores que usam muito esse método antigo de que se você entrou na universidade é porque já sabe, porque você é o melhor. Porque entrou na universidade federal, já sabe tudo. Na verdade, eles não podem nos comparar com os que não são indígenas, principalmente porque não tivemos preparação como eles. Quando eles entraram, os pais pagaram cursinho para vestibular e nós não tivemos essa oportunidade. Entramos da forma que saímos do ensino médio. Isso nos prejudica muito, se tivermos uma preparação antes de ir para a aula, ou aqui mesmo nas aldeias, algum professor que se disponha a fazer uma preparação, principalmente nas áreas de Física, Química e Matemática, essas áreas são muito difíceis. Para mim, essas matérias me deixam para trás muitas vezes.

Cada universidade deveria criar uma preparação antecipada, os alunos, principalmente indígenas, chegariam um mês antes das aulas para ter essa preparação. Na Lagoa do Sino, temos a tutoria, mas ela começa junto com as aulas, isso atrapalha porque são tantas matérias que não temos tempo de ir para a tutoria. Por exemplo, minhas aulas começam às 7h, e chego em casa às 18h. Já tenho que ir para tutoria às 19h, são duas horas de tutoria, e chego em casa muito cansada. As tutorias são 2 a 3 vezes por semana, e a gente acaba não conseguindo participar de todas. Claro que tem que ter a tutoria ao longo do ano. Mas, se a gente tivesse uma preparação antes de começarem as aulas, isso facilitaria muito para nós, as matérias mais difíceis. Então, a universidade deve se preparar para nos receber. Eu continuo dizendo que esse preparatório é a única solução para nós indígenas, para quem vai entrar nos cursos de exatas.

Sonhos e perspectivas futuras como Mulher, mãe, Tikuna e Agrônoma

O que mais quero hoje é fazer uma especialização na área de Ecologia, e me tornar especialista na educação ambiental, para frear o aquecimento global. Meu grande sonho é manter a floresta em pé, me tornar a verdadeira guardiã da floresta, mantendo meu povo com saúde e garantir a alimentação saudável livre de produtos químicos, e desta maneira poder ajudar o nosso planeta, que pede socorro todos os dias. O futuro dos meus filhos depende das minhas ações hoje, depende das decisões que tomo hoje e por isso faço minha parte para deixar um mundo melhor para eles e para a humanidade toda. Grati o! Moe'intchim !

Sonhar outras academias

Para pensar em liberdade e construir igualdade, como parte de nosso compromisso político para a transformação social, nós autoras, reivindicamos a importância do diálogo e da diversidade por meio do feminismo, da interculturalidade (PONTES *et al.*, 2021) e da interseccionalidade.

Somos mulheres que temos uma luta em comum, desde nossas vivências acadêmicas e de maternagem, reconhecendo o lugar de privilégio da segunda e da terceira autora, e nos entrelaçamos neste artigo para acompanharmos este caminho. Registrando e tecendo as palavras, porque as condições são diferentes, mas a luta é a mesma, assim como a vontade de mudar as coisas e de construir o movimento feminista (PONTES *et al.*, 2021) desde as bases e com consciência de classe.

Nossas vozes se entrelaçam desde dentro

Sou Thelma, nasci na Mata Atlântica, nas montanhas de Minas, em Viçosa. Estudei em escola pública no ensino básico. Minha adolescência foi na periferia, no Morro do Carecão, no Bairro Bom Jesus. Me graduei e fiz mestrado em instituições públicas, cursei Agronomia na UFV e mestrado em Ecologia no INPA. Sou autista e TDAH, mãe de Eduardo Pjê (9 anos) e Flora Ayni (7 anos) e feminista. Em minha trajetória de vida, convivi por 4 anos com os povos indígenas do Alto Solimões, em território Tikuna, Kokama e Kambeba.

Fui professora no Instituto de Natureza e Cultura (INC-UFAM) onde enriqueci minhas vivências, com os saberes compartilhados pelas estudantes indígenas, ribeirinhas e caboclas do curso de Ciências Agrárias e do Ambiente. Em 2016 nos mudamos para o Cerrado, próximo ao

território dos povos indígenas Karajá, Krahô-kanela e Krahô da Aldeia Takaywrá. Em Gurupi, na Universidade Federal do Tocantins, lecionei no curso de Agronomia e desde que pisei neste território, senti a forte necessidade de apoiar as estudantes indígenas e quilombolas em suas lutas diárias para manutenção de seu modo de vida e permanência dentro da universidade, num ambiente hostil para as mulheres e mães e de forte preconceito com todas as diversidades.

Sou Ana Claudia, nasci no noroeste do estado de São Paulo, onde tem muita cana-de-açúcar e gado. Sempre tive um forte desejo de andar na floresta, de saber os nomes das árvores da mata atlântica, do cerradão. Meus avós eram todos migrantes nordestinos, que foram para São Paulo fugindo da pobreza. Fiz Biologia na Unesp, sempre interessada em plantas, por influências de pais e avós jardineiros e agricultores. Fiz mestrado na UFRGS e doutorado na UFMG, ambos em Botânica. Sou taxonomista de angiospermas e sempre trabalhei com grupos de Asteraceae. Em Gurupi, Tocantins, sou mãe solo de Raoni, um menino esperto de 5 anos de idade. Na UFT, sou professora de Sistemática Vegetal, nos cursos de Agronomia e Engenharia Florestal.

Quando comecei a lecionar, tinha um pensamento, adquirido ao longo da minha formação acadêmica, de que todos os estudantes precisavam ter alto rendimento na universidade. Ficava muito frustrada quando eles não atingiam minhas expectativas. Com o passar do tempo, tive contato com dados de problemas de saúde mental enfrentados pelas minhas alunas e alunos, como depressão, ansiedade, suicídio. O câmpus de Gurupi tem o maior índice de vulnerabilidade socioeconômica da UFT, e como o câmpus de exatas, é bastante excludente com mulheres, mães, LGBTQIA+, indígenas e quilombolas. Então, comecei a perceber que era importante dialogar e não dar ordens. Olhar nos olhos e perguntar qual era a dificuldade de cada um. Isso me transformou como professora, e sinto que estou evoluindo a cada dia para ser uma parceira (e não uma chefe) na formação das minhas alunas e meus alunos, como cidadãos e como profissionais.

Motivadas pela publicação da chamada e pelos dados sobre mulheres rurais levantados por Ana, para uma apresentação em uma mesa de conversa sobre a inserção das mulheres agrônomas no mercado de trabalho na UFT, convidamos Myrian para colaborar na elaboração deste artigo. A colaboração foi facilitada pelo acesso à internet de Myrian, possibilitando o uso de plataformas e redes virtuais para o envio de perguntas geradoras, às quais ela respondeu por meio de texto e áudios. A revisão do texto foi realizada de forma conjunta utilizando documentos digitais. Compartilhamos nossos conhecimentos e experiências cotidianas nesta colaboração, reconhecendo-nos como sujeitas geradoras de conhecimento.

As perguntas abordaram diversas áreas, desde as mudanças necessárias na universidade para receber estudantes indígenas, levando em consideração as especificidades e necessidades de cada etnia, até as necessidades de Myrian como mãe. Foram discutidos também os desafios enfrentados no ensino, na pesquisa e nos processos administrativos, bem como questões relacionadas à estrutura física da universidade e às relações com o espaço e as pessoas. Buscamos identificar áreas de melhoria tanto em contextos gerais quanto específicos, visando aprimorar a qualidade de vida dos estudantes indígenas e das mães.

Como mulheres acadêmicas, essa abordagem representou uma forma de estar em companhia afetiva uma da outra, por meio de um processo de escuta ativa, sororizando nossa prática a partir de uma postura epistemológica diferente, colocando as palavras e a escrita de Myrian no centro da discussão. Através desse processo, buscamos aproximar nossos mundos, seguindo princípios que nos unem e continuamos aprendendo a entrelaçar vozes sem colonizar os discursos, conectando saberes provenientes de diferentes lugares de enunciação e transformando a escrita e o ambiente acadêmico em um espaço de afeto e cuidado.

Sonhar uma academia verdadeiramente inclusiva

Para começar a tecer este sonho, trazemos uma perspectiva desde *el bosque de niebla*, no México, do *Grupo de Investigación Acción Socio-ecológica (GIASE)*, onde eu, Thelma, participo e que é formado principalmente por estudantes do mestrado em educação para a interculturalidade (MEIS) da *Universidad Veracruzana*, originários de comunidades indígenas e diversos territórios de Abya Yala. O GIASE (2020) nos convida a refletir sobre a academia que almejamos:

Uma academia que **valorize os laços de afeto**, reconhecendo a subjetividade a partir da qual pensamos e agimos, promovendo o desenvolvimento integral do ser e zelando pelo bem-estar físico, mental e emocional de sua comunidade. Nós, autoras, sentimos a necessidade de considerar e respeitar também as diferentes cosmovisões e práticas de cuidado com o bem-estar espiritual, que integram o modo de vida e o viver bem dos povos tradicionais.

Uma academia criativa, onde os processos incentivem a escuta atenta e o diálogo aberto, baseados em linguagens inclusivas e em outras pedagogias que transformem a prática educativa. Dando espaço para o lúdico, para a construção de saberes colaborativos, por meio do exercício da pergunta, do debate, da crítica, do respeito e da escuta.

Uma academia que redistribui o poder, fundamentada na colaboração e na transdisciplinaridade, valorizando a diversidade e a pluralidade, e promovendo a circulação de poder que influencia a liberdade, a justiça, o pensamento e a ação, beneficiando a todos, todas e todes.

E, por fim, **uma academia reparadora e transformadora**, que assume seu compromisso social, reparando os processos históricos de exclusão e opressão, com justiça epistêmica. Transformando também os espaços físicos e as atividades de convivência, estimulando a construção de processos transformadores de forma decolonizada e descolonizadora, tanto dentro como fora dos muros da universidade.

Para pensar a concretização deste sonho

Partindo do pensamento feminista de que “o pessoal é político”⁸ e da corrente de pensamento do Feminismo Campesino e Popular⁹, onde, o que verdadeiramente importa, são as lutas diárias das mulheres e que, além de vincular o gênero a classe, nos convida a valorizar os saberes e os trabalhos das mulheres do campo, da floresta e das águas. No rico relato que Myrian nos presenteia, identificamos propostas para enriquecer a política de ações afirmativas e proporcionar visibilidade, inclusão e apoio às mulheres mães indígenas nas universidades públicas do país.

Em sua experiência prévia na academia, Myrian relata a importância do convívio com outras mulheres e demais pessoas, das diversas organizações envolvidas com a causa e a luta indígena, que aportaram apoio, incentivo e empoderamento em sua trajetória e tomadas de decisão, importantes para seu futuro e para a realização do seu sonho de criação da ACAAM. Além de relatar os desafios de ser mulher indígena e extensionista nas comunidades, pelo machismo e pela desvalorização das habilidades das mulheres indígenas pelos homens, reflexo do patriarcado que também afeta as relações de poder dentro das comunidades indígenas.

Durante a transição da Amazônia para o interior de São Paulo, digno de nota o “choque cultural” experimentado por Myrian ao se deparar com uma paisagem degradada pela monocultura, além da sensação de vulnerabilidade, insegurança e preocupação com a

⁸ Disponível em: https://es.wikipedia.org/wiki/Lo_personal_es_pol%C3%ADtico.

⁹ Disponível em: <https://viacampesina.org/es/feminismo-campesino-y-popular-una-propuesta-de-las-campesinas-para-el-mundo/>.

alimentação. Ao mesmo tempo, destaca-se a recepção amorosa e gentil por parte da comunidade universitária na cidade.

O relato de Myrian contribui para refletir sobre processos visando uma interculturalidade crítica, destacando a necessidade de modificar a estrutura social e desestruturar a hierarquia de saberes (WALSH, 2009). De acordo com De Souza Lima (2007), a inclusão de estudantes indígenas requer uma revisão crítica e a criação de conteúdos curriculares, carreiras e áreas de pesquisa. Esta é uma oportunidade para que a universidade reavalie sua prática e estrutura a partir da diversidade e da riqueza étnica, “reconhecendo a pluralidade dos povos indígenas e o que agregam à pluralidade da sociedade brasileira” (DE SOUZA LIMA, 2007, p. 28).

Uma Universidade que valoriza os laços de afeto

Myrian destaca a importância, dentro das universidades, do respeito às diversidades e aos diferentes aspectos culturais, expressados por cada povo indígena. A importância do encontro desses diferentes povos neste espaço, se reconhecendo desde o lugar de resistência e de luta. O que demanda uma gestão dos conflitos no convívio cotidiano, entre os próprios indígenas e os não indígenas, a partir do estabelecimento de acordos de convivência e respeito às diversidades.

O preconceito livremente expressado por parte de alguns professores e professoras não só dificulta o aprendizado e a interação entre as e os estudantes, como contribui para a baixa autoestima e a estigmatização das e dos estudantes indígenas. Ainda segundo a Mestra Kaingang em Antropologia, Joziliana Deniza os “professores precisam se preparar para receber a pesquisa dos indígenas”, o que demanda mudanças significativas, inclusive de paradigmas, que vão desde a metodologia científica até a maneira de comunicar a pesquisa e em que língua.

Myrian sugere como uma solução, a capacitação prévia dos profissionais que irão lidar diretamente com os estudantes indígenas, sobre os diferentes aspectos culturais de cada povo que será recebido, por cientistas especialistas em culturas indígenas e por representantes dos próprios povos indígenas.

Quando reconhecem as necessidades específicas das estudantes, a solidariedade e o cuidado institucional que pode ser verificado na sensibilidade de suas ações, podem ser fortes aliados no processo de eliminação de todas as formas de violência sofridas pelas mulheres indígenas (BRITO, 2016).

Uma Universidade Criativa

Myrian destaca a importância de uma recepção diferenciada aos estudantes, que respeite cada cultura, e a promoção de espaços de intercâmbio cultural, incluindo grafismo, língua, danças e culinária, entre estudantes indígenas e não indígenas, como meio de gerar conhecimento sobre a diversidade dos povos indígenas. Brito (2016) sugere que uma reflexão institucional sobre a experiência de ser estudante, mulher indígena e mãe na universidade requer uma compreensão aprimorada e espaços de compartilhamento com a comunidade acadêmica sobre a realidade dessas estudantes.

Além disso, propõe-se a construção de espaços físicos culturalmente orientados para mães e crianças indígenas, incluindo malocas, jardins etnobotânicos e áreas para cultivo, bem como espaços de convivência para as famílias indígenas. Tais ambientes proporcionariam um local onde, especialmente as crianças, se sintam livres para expressar sua cultura, funcionando também como espaços pedagógicos para a troca de saberes.

Uma Universidade que redistribui o poder

A promoção da união e interação das e dos estudantes dos diferentes povos indígenas dentro das universidades, para reivindicação de espaços físicos e de geração de conhecimento inclusivos e para melhorias dos que já existem.

O cuidado com a soberania alimentar, respeitando o direito das e dos estudantes indígenas em receber uma alimentação culturalmente orientada baseada em sua culinária tradicional.

Uma universidade reparadora e transformadora

Entretanto, a exigência das mesmas capacidades, sem respeitar a diversidade ontológica e epistemológica, bem como os saberes prévios dos estudantes indígenas, contribui para dificultar sua integração com os estudantes não indígenas, levando a uma baixa interação e até mesmo exclusão nas atividades acadêmicas. Esse distanciamento foi exacerbado durante a pandemia, quando a instabilidade emocional e a falta de apoio, juntamente com o acesso limitado à internet, agravaram as desigualdades. As metodologias adotadas, como as aulas online, não conseguiram suprir adequadamente essas lacunas.

A necessidade de políticas específicas voltadas para o apoio às mulheres, mães, indígenas, gestantes e puérperas na universidade, geradas a partir da escuta das necessidades de cada mãe. A construção e manutenção de creches para filhos e filhas das e dos estudantes indígenas e não indígenas. Em sua dissertação, Brito (2016) também relata que, entre as mulheres indígenas estudantes da UFRGS, há muitas semelhanças, mas também há muitas diferenças, principalmente na forma de relacionar e conviver com a instituição e com as demais etnias. Evidenciando a necessidade de considerar essa pluralidade nas ações de permanência e formatação administrativa das instituições estratégicas dentro da universidade (BRITO, 2016).

Myrian sugere a criação de um curso preparatório nos meses prévios ao início das aulas para nivelamento dos e das estudantes indígenas. Com a criação de um programa de reforço para as disciplinas de exatas (matemática, química e física) e de português.

Para facilitar o acesso à *internet*, Myrian sugere que, a política de disponibilizar um *chip* de acesso durante a pandemia, se torne política permanente para os estudantes de comunidades tradicionais e de baixa renda. Myrian expressa a dificuldade financeira sofrida por ter que manter a sua família, o filho e o esposo e de gestar outro filho com um recurso limitado e baseado somente no auxílio mensal recebido pelo MEC.

No estudo de Faustino *et al.* (2020), as mulheres estudantes indígenas do Paraná apontam estes mesmos desafios relatados por Myrian: a falta de apoio nos cursos e nas salas de aula; a insuficiência de recursos financeiros; o pouco ou inadequado acompanhamento pedagógico, que não consideraram as especificidades étnicas e culturais; rejeições e preconceitos; distância e tempo que permanecem longe da família e da TI. Além da dificuldade em conciliar as inúmeras atividades dos cursos com as atividades de ser mulher indígena, participar das lutas de seus povos e dar conta dos afazeres da esfera doméstica.

Considerações finais

Nós, autoras, entendemos que para reconstruir este território-universidade necessitamos um processo de escuta profunda desde os diversos corpos que o constitui. Nosso escrito parte de apenas um destes corpos, mas sua representatividade é tamanha que nos faz crer que ecoa vozes de muitas outras "corpas". Uma mulher indígena, Myrian, originária de um povo resiliente, o povo Tikuna, que possui saberes incomensuráveis sobre habitar o planeta num bioma complexo, como o Amazônico. E desde este lugar transitar a um estado, que ocupa nosso imaginário brasileiro de maneira muito simbólica, São Paulo e ingressar em uma universidade

pública, levando consigo um sonho, o filho e o esposo. E, neste novo território: gestar outro filho, viver uma pandemia e cursar agronomia.

A partir do relato de Myrian e estabelecendo um paralelo com o artigo do GIASE, que nos instiga a pensar em uma academia criativa, valorizando os afetos, redistribuindo o poder e buscando ser reparadora e transformadora, por meio de outras pedagogias, transdisciplinaridade e diálogo de saberes, identificamos que para construir essas novas academias, torna-se necessário:

1. Respeito às diversidades a partir da gestão de conflitos, de acordos de convivência e respeito mútuo, de ações inclusivas e de combate ao preconceito e da capacitação de todos os profissionais.

2. Gerar espaços permanentes de intercâmbio de saberes e cultura entre as estudantes indígenas e não indígenas, construir espaços físicos culturalmente apropriados para moradia, convivência e acolhimento das mães e das crianças indígenas.

3. Facilitar espaços políticos de integração entre as estudantes indígenas para que possam gerir e discutir problemáticas comuns. Respeitar direitos básicos como o de acesso à alimentação culturalmente apropriada.

4. Possuir políticas específicas de apoio às estudantes indígenas mães, as gestantes e puérperas, que valorizem seus saberes, que priorizem o acesso a creches para as crianças indígenas, na própria universidade ou no mesmo bairro e de acesso gratuito e permanente à *internet*.

5. A criação de um curso preparatório para nivelamento dos estudantes indígenas antes do início de cada semestre letivo e um programa específico de reforço em exatas e em português.

Colocar a centralidade deste processo de escrita e de sentir, pensar no corpo-território-terra de uma mulher mãe indígena é entender que o caminho de construção intercultural de outras relações, outros mundos, outras academias parte da necessidade de criar relações de cuidado, regidas por afeto, reciprocidade e respeito às diversidades.

Precisamos facilitar os processos para que mulheres como Myrian ingressem, permaneçam e concluam cursos de graduação, de modo que possam conquistar cada vez mais espaços, especialmente políticos, visibilidade e direitos, tanto dentro quanto fora de suas

comunidades, e assim contribuir para a transformação das estruturas patriarcais, coloniais e androcêntricas que ainda permeiam esses ambientes.

O que parte também de escutar e entender estes contextos pontuais desde as potencialidades e desafios que apresentam. A maternidade indígena é um convite à universidade a acolher e a propiciar o bem-estar das mães, como estudantes e parte integrante importante da comunidade, sujeitas de direito, ocupando este espaço que democraticamente é de todas, todos e todes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Mapa do ensino superior no SEMESP**. São Paulo: SEMESP, 2022.

BRITO, P. O. **Indígena-mulher-mãe-universitária: o estar-sendo estudante na UFRGS**. 2016. 127f. Dissertação (Mestrado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CAPDEVILLE, G. **O Ensino Superior Agrícola no Brasil**. Viçosa: Imprensa Universitária, UFV, 1991.

CONFEA/CREA. **Programa Mulheres**, 2022. Disponível em: <https://www.programamulherconfea.com/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

DE SOUZA LIMA, A. C. **Educação superior para indígenas no Brasil sobre cotas e algo mais**. Buenos Aires: CLACSO, 2007.

FAUSTINO, R. C.; NOVAK, M. S. J.; RODRIGUES, I. C. O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, p. e0103, 2020. DOI: 10.5965/2175180312292020e0103. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312292020e0103>. Acesso em: 15 jul. 2023.

GIASE. Otras academias son posibles. Sentipensares desde la acción colectiva. **Clacso, Boletín Red sentipensante**. Procesos de acción y reflexión participativa, 2020. Disponível em: <https://www.clacso.org/boletin-2-red-sentipensante/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS (INEP). **Censo escolar**. Brasília: Agenda, v. 27, 2022.

MOTA, L. T. **O a o, a cruz e a terran**. 1998. 531 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-graduação em História, UNESP, Assis, 1998.

PONTES, T. M. *et al.* La Vida al centro: soberanía alimentaria desde la experiencia feminista campesina de VIDA AC, México. **Cadernos de Agroecologia**, [S.l.], v. 16, n. 1, 2021. Disponível em: <https://cadernos.abaagroecologia.org.br/index.php/cadernos/article/view/6594>. Acesso em: 15 jul. 2023.

PSACHAROPOULOS, G.; PATRINOS, H. A. (eds.). **Indigenous people and poverty in Latin America**: an empirical analysis. Washington: Banco Mundial, 1993. 256 p.

VIZCARRA BORDI, I. Entre las desigualdades de género: un lugar para las mujeres pobres en la seguridad alimentaria y el combate al hambre. **Argumentos**, México, v. 21, n. 57, p. 141-173, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59511124007>. Acesso em: 15 jul. 2023.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**, Brasil, v. 7, p. 12-43, 2009. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/484685590/document-onl-walsh-catherine-interculturalidade-critica-e-pedagogia-decolonial-pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CRedit Author Statement

Reconhecimentos: Não se aplica.

Financiamento: Não se aplica.

Conflitos de interesse: Não se aplica.

Aprovação ética: Não se aplica.

Disponibilidade de dados e material: Não se aplica.

Contribuições dos autores: Não se aplica.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

