

CADERNOS EBAPE.BR

Cadernos EBAPE.BR

E-ISSN: 1679-3951

cadernosebape@fgv.br

Escola Brasileira de Administração
Pública e de Empresas
Brasil

Cassandre, Marcio Pascoal; do Amaral, Wagner Roberto; da Silva, Alexandro
Eu, Alex, da etnia Guarani: o testemunho de um estudante indígena de administração e
seu duplo pertencimento

Cadernos EBAPE.BR, vol. 14, núm. 4, outubro-diciembre, 2016, pp. 934-947

Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas
Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323248906006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Eu, Alex, da etnia Guarani: o testemunho de um estudante indígena de administração e seu duplo pertencimento

MARCIO PASCOAL CASSANDRE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ / PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, MARINGÁ – PR, BRASIL

WAGNER ROBERTO DO AMARAL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA / PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL, LONDRINA – PR, BRASIL

ALEXANDRO DA SILVA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA / DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO, LONDRINA – PR, BRASIL

Resumo

A presença de indígenas nas universidades públicas brasileiras é um fenômeno recente, datado de 2002, com a inédita experiência de ingresso e permanência desses sujeitos nas universidades do Paraná. A trajetória dos estudantes de diferentes cursos de graduação reflete a existência de um duplo pertencimento: ser indígena e ser acadêmico simultaneamente. Este estudo apresenta o testemunho como estratégia do método de história de vida, fazendo uso do diálogo testemunhal e tendo como um dos autores um estudante Guarani do curso de Administração. A narrativa revela desafios, limites e possibilidades do percurso acadêmico de estudantes indígenas nos cursos de Administração, apresentando três aspectos principais decorrentes do testemunho: a afirmação de seu pertencimento étnico-comunitário no interior da universidade, a formação universitária, cujo intuito é preparar os estudantes indígenas como interlocutores entre sua comunidade, o Estado e outras instituições e a intenção empreendedora do acadêmico.

Palavras-chave: Ensino Superior Indígena. Duplo Pertencimento. Testemunho.

I, Alex, from the Guarani Ethnic Group: the indigenous student's testimony of an administration undergraduate program and his double belonging

Abstract

The Indigenous students' attendance in Brazilian public universities has been a recent phenomenon, dating back to 2002, due to their original experience of the university entry and endurance in Parana, Brazil. Students' passages through various undergraduate programs reflect the reality of a double belonging: being both an Indigenous and an academic student. This study brings forward the testimonial dialogue of a *Guarani* student of the Administration Undergraduate Program and as an author, as well, based in the strategy of the life history approach. The narrative reveals challenges, limitations and possibilities of the academic pathway taken by Indigenous students in Administration Bachelor's Degree, showing three main aspects: the statement of their ethnic and community belonging within the academic education context, whose intent is preparing Indigenous students as interlocutors between their community, the State and other institutions and the entrepreneurial intent of an academic student.

Keywords: Native Higher Education. Double Belonging. Testimony.

Yo, Alex, de la etnia Guarani: el testimonio de un estudiante indígena de administración y de su doble pertenencia

Resumen

La presencia de indígenas en las universidades públicas brasileñas es un fenómeno reciente, datado en el 2002, con la inédita experiencia de ingreso y permanencia de estos sujetos en las universidades de Paraná. La trayectoria de los estudiantes de diferentes carreras de grado refleja la existencia de una doble pertenencia: ser indígena y ser simultáneamente académico. Este estudio presenta el testimonio como estrategia del método de historia de vida, haciendo uso del dialogo testimonial y teniendo como uno de los autores un estudiante Guarani de la carrera de Administración. La narrativa revela desafíos, límites y posibilidades del recorrido académico de estudiantes indígenas en la carrera de Administración, presentando tres principales aspectos resultantes del testimonio: la afirmación de su pertenencia étnico-comunitaria en el interior de la universidad, la formación universitaria, cuyo propósito es preparar a los estudiantes indígenas como interlocutores entre su comunidad, el Estado y otras instituciones y la intención emprendedora del académico.

Palabras clave: Educación Superior Indígena. Doble pertenencia. Testimonio.



INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado da elaboração coletiva de 2 pesquisadores não indígenas e 1 estudante Guarani do curso de Administração. Dessa forma, o artigo foi escrito por muitas mãos, evidenciando o ineditismo dessa autoria na área de Administração em uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública no estado do Paraná. Por conseguinte, o testemunho será em primeira pessoa, elaborado com a participação direta do próprio indígena.

Uma revisão bibliográfica foi empreendida nos principais eventos e periódicos da área de ensino e pesquisa em Administração, na tentativa de localizar outras produções da mesma natureza. Pelo sistema de busca da Scientific Periodicals Electronic Library (SPELL) nenhum artigo foi encontrado. Entretanto, nos anais do Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (EnANPAD) em 2013, um artigo tratou dos impactos sociais, culturais, econômicos e ambientais do turismo em comunidades indígenas de Roraima (BRANDÃO, BARBIERI e REYES JÚNIOR, 2013).

O trabalho produzido inspira-se na constatação de que a presença de estudantes indígenas nas universidades públicas brasileiras é tão recente quanto o esboço de uma política pública afirmativa de Ensino Superior indígena no país. As trilhas percorridas pelos acadêmicos indígenas nas universidades estaduais do Paraná, desde 2002, têm sido um desafio no campo das políticas públicas de Ensino Superior, considerando que a presença desses sujeitos no espaço acadêmico é nova e provocadora de significativas reflexões e possibilidades.

A experiência de gestão das políticas públicas de Ensino Superior indígena, também recente no Brasil, tem no Paraná sua referência inédita e mais articulada do ponto de vista institucional, ainda que com imensas fragilidades (AMARAL, 2010). Entende-se que essa experiência tem as trajetórias dos acadêmicos indígenas e a organização das IES públicas no Paraná em

* Fonte da imagem: Shutterstock (312880217). Disponível em: <<https://www.shutterstock.com/home>>. Acesso em 27 out. 2016.

seu centro, devendo esses percursos ser compreendidos e analisados como referências importantes para problematizar, propor e avaliar as ações implementadas e as que ainda não o foram.

Importa compreender que os esforços empreendidos por esses acadêmicos, apoiados por sua família e por sua comunidade, em uma teimosia educativa em pertencer simultaneamente a espaços tão díspares – as aldeias e a universidade – têm resultado na constituição de um circuito de trabalho indígena, focado por eles na ocupação de espaços institucionais em órgãos públicos gestores de políticas sociais. Vislumbra-se, portanto, a emergência da constituição de um novo sujeito indígena, com *status* profissional e intelectual. Esse sujeito passa a ser formado pelas universidades públicas, e é desafiado a manter seu duplo pertencimento (acadêmico e indígena) na tarefa de gerir políticas públicas.

Acompanhar as trajetórias de um estudante indígena no curso de Administração, observando seus percursos por duas universidades estaduais paranaenses, pela sua aldeia e pelas cidades, provoca a reflexão do desafio em construir oportunidades para que sua trajetória seja marcada pelo afirmativo reconhecimento de seu grupo étnico e dos saberes memoriais e coletivos que acompanham a formação desses jovens intelectuais em sua relação com a “Univer-cidade” (AMARAL, 2010).

Para tanto, adotou-se o método do testemunho como estratégia de abordagem de história de vida, na tentativa de auxiliar a comunidade acadêmica a compreender os estudantes indígenas presentes nas mais diversas IES do país, porém, nem sempre visíveis ou reconhecidos. Inspirado no testemunho como estratégia de história de vida, este trabalho avança metodologicamente ao compor o que se denominou diálogos testemunhais, considerando as trajetórias do acadêmico indígena, na sua condição de autoria, mediado pelo diálogo com dois pesquisadores atuantes na temática indígena.

Apesar de a palavra testemunho poder ser associada mais comumente às formas de depoimentos legais nos julgamentos e tribunais ou em situações religiosas em que um indivíduo o oferece à audiência seu depoimento, essa estratégia de pesquisa já tem sido adotada nos estudos organizacionais brasileiros, por dois artigos publicados nos anais do EnANPAD com esse tema. O primeiro, trata da experiência de um trabalhador em uma empresa de construção civil mediante uma teoria pessoal (ALBANDES-MOREIRA e BATISTA-DOS-SANTOS, 2004). Já o segundo oferece o testemunho de um trabalhador-gestor e sua experiência nos sistemas de qualidade (BATISTA-DOS-SANTOS, NEPOMUCENO e REYES JÚNIOR, 2006). Ambos os artigos não fazem distinção sobre a relação entre história de vida e testemunho, ou seja, não caracterizam o testemunho como uma estratégia da história de vida, porém, inauguram o testemunho como ferramenta de pesquisa.

Este artigo explicita, nas duas primeiras partes, aspectos da presença e da trajetória dos acadêmicos indígenas no Ensino Superior e os desafios de seu duplo pertencimento, bem como a constituição dos circuitos de trabalho indígena. Adiante, o testemunho é apresentado como estratégia de pesquisa, cuja intenção é um importante meio de externar uma realidade ainda pouco abordada nas universidades. Em seguida, expõe-se o testemunho do estudante indígena do curso de Administração, e, posteriormente, são apresentadas as considerações finais.

A PRESENÇA AFIRMATIVA INDÍGENA NO ENSINO SUPERIOR: O DUPLO PERTENCIMENTO

O ingresso, a permanência e a conclusão dos estudos pelos indígenas no Ensino Superior são fenômenos recentes, datados de pouco mais de dez anos no Brasil. Poucos estudos foram conduzidos no país sobre esse fenômeno, mas as referências existentes procuram compreender como têm sido os percursos dos acadêmicos indígenas desde seu ingresso, mas, principalmente, de sua permanência e da conclusão de seus estudos nas universidades. Menos ainda tem se refletido sobre os percursos, as expectativas e as necessidades dos profissionais indígenas egressos do Ensino Superior e as instituições onde atuam.

A presença de indígenas no Ensino Superior é emblemática e provoca muitas reflexões. Uma delas é a de evidenciar e, ao mesmo tempo, tentar superar a preconceituosa ideia de que índios são apenas aqueles residentes em florestas, no meio do mato, em aldeias, conforme dizem os meios de comunicação de massa e os livros didáticos (LUCIANO, 2006). A presença dos acadêmicos indígenas revela a possibilidade de afirmação de sua atuação como sujeitos, daí sua dimensão afirmativa (AMARAL, 2010).

Para tanto, a política pública de Ensino Superior indígena surgiu como necessidade desses povos e suas organizações políticas, inseridas na sociedade capitalista e globalizada que, com o avanço das fronteiras urbanas e agroindustriais no país, passam

a ofender e invadir os territórios habitados historicamente por diferentes grupos étnicos indígenas, dizimando parte dessas populações e influenciando sua identidade cultural e seu modo de vida (PACHECO DE OLIVEIRA e FREIRE, 2006). Na conjuntura atual, essa ofensiva do modo de produção capitalista tem avançado além das fronteiras do território indígena de forma mais sutil, abstrata e fragmentada, isto é, as novas gerações desses povos adquirem cada vez mais as referências, os símbolos e os valores do mundo moderno (LUCIANO, 2006). As fronteiras étnicas (BARTH, 1998) e sociais passam a se manifestar nos rituais de troca e intercâmbio entre indígenas e não indígenas, por vezes de formas violentas ou por eles consensuadas.

Desde o período colonial, as ações de imposição econômica, política, ideológica e cultural criaram e recriaram novas formas de subsistência nos territórios indígenas que, ao impor um modelo de escola, leva a processos de descaracterização da vida na aldeia. Como resposta, os movimentos indígenas têm crescido e se apropriado do espaço escolar e acadêmico, hoje garantido legalmente. Essa nova ressignificação do território indígena é marcada historicamente pelos mecanismos impostos pelo capital, evidenciando necessidades vivenciadas em seu território, em constante luta, tensão e contradição em buscar manter parte de seu pertencimento étnico-cultural.”

Não se trata de universalização da escolarização, mas da formação de indígenas altamente qualificados e comprometidos com a defesa dos seus direitos, a promoção da qualidade de vida das suas comunidades de origem, a gestão de seus territórios e o fortalecimento de suas organizações. As ações afirmativas de inclusão social nesta área devem conjugar uma perspectiva pluricultural que respeite a diversidade e as perspectivas indígenas diferenciadas, sob pena de se tornarem expedientes de controle e regulação burocrática das demandas de cidadania indígena. (PERES, 2007, p. 67).

No Paraná, a política de Ensino Superior indígena está orientada pela Lei n. 13.134/2001, alterada pela Lei n. 14.995/2006, que prevê aos povos indígenas residentes em território paranaense o direito de frequentar uma IES, por meio de vagas suplementares e ingresso específico. A lei foi sancionada originalmente em 18/4/2001, prevendo de início três vagas para cada uma das universidades estaduais do Paraná, e tornou-se um fato inédito no país. Em 2006, a lei foi alterada garantindo seis vagas suplementares para cada universidade paranaense. Emergiu, então, o primeiro desenho institucional de política pública de Ensino Superior indígena no país, seguido de outros formatos em diferentes universidades. A legislação garantiu também aos acadêmicos indígenas o direito a uma bolsa-auxílio, cujo valor foi progressivamente elevado ao longo da década, sendo insuficiente, contudo, para garantir-lhes condições de permanência.

No entanto, ainda que a Lei Federal n. 12.416/2011 tenha promovido recentemente a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no que tange à oferta e à assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e ao desenvolvimento de programas especiais para os povos indígenas no Ensino Superior, é significativo o desafio em se construir uma política pública de Ensino Superior organicamente articulada pelo governo federal, considerando a diversidade étnica existente no país, bem como as demandas, as realidades e as expectativas dos povos indígenas em território nacional.

De 2002 a 2008, as IES estaduais paranaenses disponibilizaram 189 vagas para indígenas, sendo aprovados 173 candidatos indígenas e, destes, matriculados 139 estudantes índios, permanecendo matriculados no ano de 2008 apenas 76 deles. Cerca de 56,6% das vagas foram ocupadas por membros das comunidades Kaingang, haja vista que esse grupo étnico tem demograficamente maior número de habitantes indígenas no território paranaense, seguido da população Guarani.

Em 2008, estavam concluindo os estudos e já formados 14 estudantes, representando 29,4% dos ingressantes no período de 2002 a 2004¹. Em 2013 o número de indígenas formados saltou para 40. Um dado emblemático refere-se ao alto índice de evasão, pois dos 139 matriculados, 61 (43,9%) deixaram a universidade por motivos diversos (AMARAL, 2010). Tais dados revelam as tentativas ainda frustradas de abrir o espaço acadêmico aos povos indígenas, uma vez que garantir o acesso sem consolidar a permanência não torna efetivo o processo de democratização. Deve-se lembrar ainda que o espaço acadêmico tem características europeizadas, monoculturais, homogêneas e preconceituosas, embora também possa ser espaço de protagonismo e reconhecimento do potencial dos estudantes indígenas.

A partir do ingresso na universidade, os estudantes indígenas passam a viver seu processo formativo em trânsito entre suas aldeias de origem e a cidade. Pelo fato de as terras indígenas estarem geograficamente localizadas longe das cidades, muitas

¹ Esse período de quatro anos (2002 a 2008) representa o tempo médio possível para um estudante indígena ingressar e concluir seus estudos (AMARAL, 2010).

vezes em locais de difícil acesso, surge a necessidade de os estudantes indígenas passarem a ocupar não só o espaço acadêmico, mas também morar na cidade. Para se tentar analisar os percursos trilhados cotidianamente por esses estudantes, busca-se compreendê-los como sujeitos de um duplo pertencimento: o acadêmico e o étnico-comunitário. Amaral (2010) considera que o duplo pertencimento é primordial para a permanência dos estudantes indígenas na universidade, visto que encontram a possibilidade de se reconhecerem ora indígenas, ora estudantes universitários, ocupando um território por eles novo e não conhecido.

O duplo pertencimento carrega conceitualmente a lógica das possibilidades de permanência do e pelo estudante indígena na universidade, diante da permanente tensão e diálogo entre universos e sujeitos distintos e ao mesmo tempo relacionais. Estes passam a definir um novo campo de fronteira entre os diferentes grupos étnicos presentes (e alguns, sobreviventes) na universidade e entre esses e os diferentes sujeitos não indígenas que participam e constituem o ambiente universitário. (AMARAL, 2010, p. 278).

Nessa perspectiva, os acadêmicos indígenas encontram-se diante de uma fronteira social e cultural entre a aldeia e a cidade, razão pela qual precisam estar em constante exercício de trânsito e circulação, pois é fundamental que se reconheçam indígenas, que mantenham os vínculos estabelecidos com sua comunidade de origem, mas também ocupem a universidade e estabeleçam relações que venham a facilitar sua permanência nesse novo espaço.

Ainda que ingressantes na universidade e em processo de identificação, ocupação e estabelecimento de relacionamentos nesse novo espaço social, os estudantes indígenas não podem perder de vista seu pertencimento étnico-comunitário, ou seja, sua identidade como índio². Sentir-se indígena – Kaingang, Guarani ou de outro grupo étnico – e pertencente a uma comunidade é fundamental para esses sujeitos que passam a carregar as possibilidades, expectativas, necessidades e relações de poder faccionais – dependendo do grupo familiar a que estejam vinculados –, existentes em sua comunidade de origem. Esse pertencimento se inicia com a inscrição anual dos candidatos indígenas ao Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná³, que precisam entregar à comissão desse vestibular especial uma declaração do cacique da terra indígena a que pertencem para que haja homologação desse processo.

Uma das perspectivas para compreender o lugar e o sentido atribuído à universidade pelos estudantes indígenas refere-se à possibilidade de esses sujeitos assumirem postos de trabalho tradicionalmente desenvolvidos por profissionais não indígenas, sobretudo em órgãos públicos gestores e executores de políticas sociais nas aldeias e no seu entorno. Assim, emerge a preocupação em formar médicos, dentistas, enfermeiros, assistentes sociais, advogados, pedagogos, professores, administradores, entre outros profissionais para atuar em espaços ocupacionais existentes nas terras indígenas e/ou em seu entorno. Com isso, os indígenas podem reconhecer e conquistar o espaço acadêmico e os novos espaços e postos de trabalho que para eles se abrem, ocupando-os, partindo de uma perspectiva étnica, sendo protagonistas da história e não mais tutelados.

OS PERCURSOS PARA A CONSTITUIÇÃO DOS CIRCUITOS DE TRABALHO INDÍGENA

Constata-se que as opções profissionais dos estudantes indígenas (por ocasião das edições do Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná ou pela transferência de cursos e IES), bem como as relações de retorno à comunidade, construídas durante e após a conclusão do curso, estão vinculadas à constituição desse novo circuito de trabalho indígena. Observa-se que a centralidade desse circuito está na emergência dos novos profissionais indígenas recém-formados pelas universidades, bem como no acolhimento político-comunitário interno e na vinculação deles para ocupar espaços e postos de trabalho nas comunidades.

² É fundamental salientar que a categoria “índio” foi uma criação genérica atribuída pelos europeus que aqui chegaram, nominando as populações que habitavam esse território. Com a constituição das organizações e movimentos indígenas no Brasil, a partir das décadas de 1960 e 1970, ficou definido por elas que, apesar da genericidade desse conceito, ele passa a ser por eles apropriado como uma categoria de unidade às suas lutas e reivindicações, considerando os diferentes grupos étnicos existentes no país (LUCIANO, 2006).

³ O ingresso de indígenas nas universidades públicas do Paraná vem se realizando desde o ano de 2002 por meio de concursos vestibulares interinstitucionais e específicos para os povos indígenas, coordenado pela Comissão Universidade para os Índios (Cuia) vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná.

Segundo Amaral (2010), as áreas profissionais mais procuradas e de maior incidência dos indígenas são: educação (representando 46,6% do total) e saúde (26,6%). Observa-se que as demais áreas profissionais também são fundamentais para o desenvolvimento das terras indígenas, vindo a instigar a possível criação de postos de trabalho nas aldeias e fora delas, que venham a absorver essa nova força de trabalho.

Importante informar que o novo circuito de trabalho indígena expressa as influências que a formação acadêmica, depois do ingresso dos indígenas no Ensino Superior, passa a denotar no circuito já existente nas terras indígenas e fora delas. Nesse sentido, sua emergência é contextualizada diante dos empreendimentos históricos realizados pelo Estado brasileiro (desde o período colonial e principalmente no século XX, estendendo-se aos dias atuais) por meio do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e da Fundação Nacional dos Índios (Funai), em arregimentar, contratar e treinar indígenas para ocupar postos de trabalho nessas instituições e atuantes nas terras indígenas.

Longe de ocultar as relações de trabalho envolvendo os índios, há décadas existentes nas terras indígenas, e fora delas, esse conceito intenciona revelar e problematizar as potenciais implicações e transformações que podem acompanhar as perspectivas formativas desenvolvidas pelas universidades. Destaca-se, nessa lógica, que a adjetivação inovadora denotada no conceito referido instiga a reflexão não só sobre a histórica existência de um circuito nas terras indígenas envolvendo os índios, mas também provoca a indagação sobre até que ponto o mesmo passa a ser renovado com a presença dos novos profissionais.

Nessa lógica, o circuito de trabalho indígena que passa a se constituir recentemente pela formação e profissionalização de indígenas no Ensino Superior público, pode instaurar um novo momento na história do desenvolvimento social, cultural, político, territorial e econômico dos povos indígenas do Brasil, dependendo da direção, da intencionalidade e da qualidade desse processo formativo, bem como do nível das mudanças na cultura organizacional das agências oficiais ora existentes, a ser protagonizadas pelos novos profissionais índios. Emerge, dessa forma no Brasil, o debate sobre a nova relação entre os povos indígenas e o Estado brasileiro (pós-Constituição Federal de 1988) e sobre qual política indigenista se quer desenvolver, tendo em vista a garantia da participação efetiva dos povos indígenas (LIMA, 2002).

É fundamental ainda contextualizar que os processos de formação, qualificação e profissionalização de indígenas no Ensino Superior encontram-se ancorados e balizados pela Convenção n. 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), ratificada pelo governo federal brasileiro em 2004, e que, ao reconhecer a fundamental autonomia dos diferentes povos e comunidades tribais, estabelece também pressupostos e garantias legais sobre a contratação e relações de emprego que envolvam povos indígenas e tribais.

Nesse contexto, o novo circuito de relações profissionais que possivelmente se caracteriza especificamente em cada uma das comunidades Kaingang e Guarani (haja vista as históricas relações de poder nelas existentes) tem como referência inicial as instituições governamentais presentes e atuantes nas terras indígenas, com destaque para: a Funai, os Distritos Sanitários Indígenas, as Secretarias de Estado da Educação e as prefeituras municipais.

Partindo da pesquisa feita entre os acadêmicos indígenas vinculados às universidades estaduais do Paraná, Amaral (2010) constata o interesse desses sujeitos pela ocupação de postos de trabalho principalmente no setor público, com incipiente intenção de emprego em empresas privadas na indústria, no comércio, no setor de serviços ou mesmo no setor primário (agricultura e pecuária, entre outras), caracterizando-se a intencionalidade da formação de servidores públicos indígenas, mesmo que as decorrências desse interesse não se apresentem suficientemente debatidas. Segundo Capelo e Tommasino (2004, p. 24),

O jovem indígena postula o ingresso na universidade por absoluta necessidade de se inserir no mercado de trabalho em melhores condições de competir até mesmo com os profissionais que atualmente prestam atendimento às comunidades indígenas. Trata-se de um mercado de trabalho que inclui prestação de serviços médicos, odontológicos, educacionais, assistência agropecuária, entre outros que são exercidos por não índios dentro das próprias comunidades indígenas. [...] cada vez mais os jovens indígenas têm, como projeto de vida, tornar-se funcionário da FUNAI (técnico agrícola, indigenista, motorista), da FUNASA [Fundação Nacional de Saúde] (agente de saúde, enfermeiro, dentista, médico) ou professor das escolas de suas aldeias [...] Portanto, a grande aspiração dos jovens índios é ter um emprego fixo e alguns já se encontram nessa situação, incentivando a busca da escolarização e profissionalização.

A ofensiva e a expectativa da ocupação dos postos de trabalho nessas instituições pelos novos profissionais indígenas podem provocar novos conflitos, consensos e concorrências locais, vindo a determinar reorganizações nas esferas e relações de poder nas comunidades. Na lógica da constituição de um circuito de trabalho especificamente indígena nas aldeias, um dos aspectos observados trata das expectativas e da relação dos povos e comunidades indígenas sobretudo com a Funai⁴.

A emergência e a formação dos novos profissionais indígenas parecem renovar o perfil profissional anterior, em que muitas lideranças indígenas passaram a vincular-se à Funai como servidores públicos de carreira, sem necessariamente ter uma graduação profissional ou concurso público, sendo essa uma estratégia do Estado brasileiro (desde a criação do SPI e posteriormente da Funai) de sequestrar cultural e subjetivamente esses sujeitos a serviço da política de integração nacional e como uma de suas formas de controle e de legitimação de suas políticas⁵. Entende-se também que esse tipo de envolvimento, ainda que complexo, pode ser compreendido dialeticamente como uma forma estratégica de ocupação e resistência dos espaços institucionais pelos indígenas, não havendo, contudo, uma profunda reflexão sobre suas implicações.

Os novos profissionais indígenas trazem em sua bagagem formativa os conhecimentos acadêmicos sistematizados, buscados e aprendidos na universidade e colocados, possivelmente, a serviço das comunidades, podendo vir a recharacterizar o perfil de servidor público indígena que venha nelas atuar. A presença e a atuação dos novos profissionais indígenas, ocupando fundamentalmente cargos na Funai e em outras instituições governamentais, podem provocar transformações a médio e longo prazo nessas instituições, vindo a alterar a cultura organizacional e a característica pública de seu atendimento. Essa perspectiva pode se efetivar dependendo do nível de envolvimento e adesão dos recém-formados à instituição, resistindo às sutis estratégias de sequestro subjetivo pela dinâmica institucional, historicamente constituída por essa Fundação.

Trata-se, portanto, não só da constituição de um novo circuito de trabalho indígena, mas, fundamentalmente, na possibilidade de construir, reconhecer e dar visibilidade às novas lógicas de gestão das políticas sociais públicas, mediadas por sujeitos pertencentes a diferentes grupos étnicos e que, mediados por seu duplo pertencimento, transitam por distintas cosmologias e especificidades na organização social e política de sua comunidade. Importa revelar a emergência de um novo tipo de profissional que se reconhece indígena, e que pode vir a assumir sua condição como intelectual orgânico de sua comunidade e de seu grupo étnico (PAULINO, 2008), se compreendendo e se reconhecendo em espaços contraditórios que não foram formatados para atender aos interesses dos povos indígenas, mas que podem ser por eles ocupados e recriados.

PERCURSO METODOLÓGICO

Considerando a importância de compreender as situações relacionadas aos estudantes indígenas presentes nas universidades, principalmente pela invisibilidade pública (COSTA, 2004) que esses sujeitos sempre tiveram na atual sociedade, no que se refere à criação de políticas públicas de educação específicas para essas comunidades, a proposta metodológica aqui empregada teve a intenção de privilegiar a autoridade epistemológica denotada à presença e autoria representada por um de seus membros.

Para tanto, considerou-se o testemunho como estratégia da abordagem de história de vida (TIERNEY, 2000; BEVERLEY, 2000), como um meio de instrumentalizar a experiência individual de um sujeito, o estudante indígena, no intuito de que a compreensão de sua vida em particular ofereça subsídios para o entendimento de traços da sua cultura, tanto em termos de sua comunidade Guarani, quanto na sua condição de estudante de um sistema de Ensino Superior não indígena. Para Queiroz (1991), a história de vida representa um relato de um narrador sobre sua existência, ao longo do tempo, no momento em que esse sujeito reconstitui os acontecimentos de sua vivência, enquanto transmite a experiência que adquiriu.

⁴ Apesar da Funai, ao longo de sua história institucional, ter arrematado, contratado e capacitado inúmeros indígenas para ocupar postos de trabalho estratégicos na sua estrutura, como forma de reprodução e legitimação de seus objetivos, evidencia-se um novo perfil de servidor público indígena se constituindo no Brasil por meio do ingresso de jovens índios nas universidades públicas. Importante ressaltar a incipiente reflexão acerca deste fenômeno e de referenciais bibliográficos, bem como das decorrências desse processo de contratação, principalmente por meio de concursos públicos específicos, haja vista a natureza de vinculação nos planos de carreira e da estabilidade dos servidores. Entende-se que esse debate seja fundamental principalmente pela necessária adequação nos processos de contratação, remoção e transferência de servidores indígenas entre municípios e estados quando de situações de conflito étnico ou interétnico local ou estadual.

⁵ Para aprofundamento teórico sobre as práticas de controle nas organizações, bem como o conceito de sequestro da subjetividade nas instituições, ver Faria (2007).

Considera-se que a vida é composta por vários projetos ao longo dos anos, constituindo o passado, o presente e o futuro de um indivíduo. Na história de vida e na análise da relação entre práxis individual e práxis coletiva e a mudança sócio-histórica, a intenção é a de compreender como as vidas “como propriedades biográficas, são possuídas, reunidas, trocadas, ultrapassadas, descartadas, lembradas, memorizadas, dissecadas, estudadas, faladas, administradas, controladas, manipuladas, destruídas e desperdiçadas” (DENZIN, 1984, p. 32).

Para Tierney (2000), história de vida é um método composto por entrevistas e observações, da Hermenêutica e da Fenomenologia, influenciada pela Psicologia, Antropologia e Sociologia.

Tierney (2000) pondera sobre a existência de diferentes formatos de história de vida, porém, sua defesa é a de que o testemunho é, manifestamente, a forma de história de vida menos intrusiva de um autor nos projetos pós-modernistas de descrever histórias, ou seja, esse autor faz uma distinção importante sobre o testemunho ser uma das técnicas de narrativa da história de vida. Para ele, o desafio para os pesquisadores é garantir que os indivíduos não sejam objeto do discurso dos pesquisadores, mas sim agentes de identidades complexas, parciais e contraditórias, e que ajudam a transformar o mundo em que vivem.

A origem do testemunho está relacionada com as crônicas coloniais e diários de guerra de Simón Bolívar ou José Martí, assim seu desenvolvimento ocorreu, inicialmente, na América Latina. Ao longo da geração passada, o foco principal do testemunho tem sido os silenciados, excluídos e marginalizados por sua sociedade (TIERNEY, 2000).

Beverley (2000) comenta que a história de vida não é comensurável pelo testemunho. Para ele, na história de vida, o interlocutor (etnógrafo ou jornalista) é supremo, o que não ocorre no testemunho, cuja intenção do narrador/etnógrafo é chamar a atenção dos leitores sobre as situações da esfera pública a que ele ou ela normalmente não teria acesso por causa das próprias condições de subalternidade, sendo que o testemunho possibilita essas manifestações. A consideração de que nem sempre o pesquisador/etnógrafo tem a mesma condição de marginalidade e/ou a subalternidade que sua narrativa descreve, enseja a expressiva diferença entre aquele que escreve sobre a situação subalterna e marginal do outro, daquele que é o próprio autor que vive nessas condições.

Para Tierney (2000) o testemunho é a forma mais autóctone derivada das técnicas qualitativas quando comparadas com a biografia, a autobiografia, a autoetnografia e a história oral. Para ele, os elementos que devem pautar as escolhas dos historiadores atuais, e que não eram levados em consideração no século passado, são: a) qual é objetivo da mudança social proposta pelo autor do texto? O que o autor está tentando criar e por quê?; b) qual é a verdade criada pela narração de eventos de um indivíduo? Como lidar com a verdade apresentada?; c) o autor do texto é quem dá testemunho ou é um pesquisador?

Na compreensão de Beverley (2000), testemunho é uma narrativa em primeira pessoa, produzida na forma de um texto impresso, no qual o real protagonista ou a testemunha é quem reconta os fatos. Apesar de o estudante indígena ter conhecimento da escrita formal, a coparticipação de outros pesquisadores na elaboração desse artigo se deu por sua recente iniciação acadêmica.

Porque em muitos casos, o narrador direto é alguém que é tanto analfabeto funcional, ou, se alfabetizado, não é um escritor profissional. A produção de um testemunho geralmente envolve a gravação e depois a transcrição e edição de um relato oral por um interlocutor que é jornalista, etnógrafo, ou autor literário. (BEVERLEY, 2000, p. 555).

Beverley (1992) considera que o testemunho representa afirmação de uma questão individual, mas em conexão com um grupo ou classe marcada por situações de marginalidade, opressão e luta, sendo o autor um ativista diretamente ligado àquilo pelo que luta.

Um exemplo de narrativa testemunhal apresentado por Tierney (2000) e Beverley (2000), apesar de contraditório e questionável, é o famoso testemunho de tortura e massacre sofrido pela indígena guatemalteca Rigoberta Menchú, cujo relato representa as situações vividas pelas famílias descendentes da civilização Maia, durante sua luta por sobrevivência diante da morte de seu povo.

No intuito de garantir condições de manifestação livre e autônoma por parte do autor indígena deste texto, chamou-se de diálogo testemunhal o momento em que, com os demais pesquisadores discutiram-se os elementos de vida do estudante que fossem relacionados à sua trajetória no curso de Administração. Nesse diálogo testemunhal, buscou-se organizar os fatos e as circunstâncias do presente, do passado e do futuro sobre os eventos ocorridos pelo estudante sobre: i) os motivos da escolha pelo curso de Administração; ii) as dificuldades durante o curso; iii) a importância dos conhecimentos dessa área para

as organizações indigenistas e indígenas; iv) as suas expectativas durante e após a graduação; e v) as relações estabelecidas com sua família e sua comunidade de pertencimento durante sua formação acadêmica.

Foram identificados doze estudantes indígenas (pertencentes às etnias Kaingang e Guarani) matriculados em cursos de Administração em cinco universidades estaduais do Paraná em 2014. Entre 2002 e 2013 apenas um indígena concluiu seus estudos e graduou-se em Administração (CUIA, 2014).

Esse diálogo foi gravado, transcrito e, posteriormente, revisado pelos autores, compondo, de maneira coletiva, a elaboração deste texto. Decidiu-se pela descaracterização das IES envolvidas no percurso do estudante indígena, entendendo que o conteúdo mais importante a ser analisado remete ao percurso por ele percorrido e não, necessariamente, a análise das referidas instituições.

O PERCURSO DE UM ESTUDANTE INDÍGENA NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

Eu, Alex⁶, de etnia Guarani⁷, nasci em uma aldeia indígena no interior do Paraná, tendo atualmente 26 anos. Sou casado com uma estudante Guarani do curso de medicina da universidade em que estudo atualmente.

Ingressei no curso de Administração na universidade 1 em 14/2/2008. Essa foi a minha primeira opção de curso de graduação, desde que optei pela universidade.

Inicialmente morei com minha irmã, estudante de Letras na Universidade 1, mudando de residência, posteriormente, para um centro cultural indígena localizado no mesmo município da minha primeira universidade. Fiz a opção de transferência para o curso de Administração na universidade 2, pois minha esposa também se transferiu para essa instituição.

Meu pai é o *txamói* (pajé ou rezador) da aldeia, uma liderança política e religiosa da minha comunidade. Tenho 13 irmãos, 3 dos quais também universitários, e outro está sendo preparado para assumir as funções religiosas de meu pai.

Tenho limitações para voltar com frequência à aldeia, principalmente pela distância e pelas dificuldades financeiras que enfrento.

Conheci minha esposa e nos unimos durante nosso percurso na universidade. Nossa união foi motivada pela manutenção dos costumes Guarani e pela segurança de viver com uma pessoa que também seja Guarani, não me interessando conhecer mulheres não indígenas.

Frequentei o Ensino Fundamental na escola em minha aldeia, e continuei meus estudos em escola pública na sede do município onde a terra indígena está jurisdicionada. Frequentei a educação de jovens e adultos (EJA) nos anos finais do Ensino Fundamental, por estar defasado na idade, concluindo depois o Ensino Médio no sistema regular na mesma escola.

A minha trajetória na escola da aldeia foi marcada pela liberdade junto às outras crianças Guarani, amigos e parentes, sendo esse ambiente familiar para mim, já que me sentia à vontade com as brincadeiras e o modo de vida de minha comunidade. Minha experiência na escola da cidade sempre foi acompanhada do meu irmão. Contudo, a escolarização na aldeia foi limitada, não me preparando para acompanhar os estudos na escola da cidade, pois considero o ensino da aldeia limitado, muito diferente da escola “lá fora” (na escola da cidade).

Passei na segunda chamada do primeiro Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná que tentei; Administração foi minha primeira opção.

A língua portuguesa é o idioma materno da minha comunidade; na escola da aldeia eu tinha aulas de Guarani apenas uma vez por semana. O pouco que aprendi de Guarani se deve aos meus familiares, pais e avós que falavam fluentemente. Sou da opinião de que os pais e a escola deveriam ensinar a língua Guarani às crianças desde pequenas, assim como ocorre em algumas comunidades Kaingang, onde os pais ensinam seu idioma a seus filhos.

⁶ Por motivos de não identificação de autoria, considerou-se o apelido do estudante indígena.

⁷ Essa expressão, também evidenciada no título do texto, foi utilizada em analogia à forma como Rigoberta Menchú inicia o testemunho presente em seu livro, intitulado “I, Rigoberta Menchú: An Indian Woman in Guatemala” (MENCHÚ, 1984).

O que mais me identificou na escola da cidade foram os professores, acessíveis e que ensinavam bem. Já o que mais me desagradava eram os colegas não indígenas que agiam com preconceito, questionando minha presença, insinuando que meu lugar era na aldeia e não ali, mas esse comportamento deles nunca me desestimulou.

Avalio que, comparada à escola da cidade, a escola da aldeia é muito limitada; hoje percebo também que a escola da cidade prepara pouco para enfrentarmos a experiência do Ensino Superior.

Escolhi o curso de Administração quando ouvi uma palestra sobre Marketing e Plano de Negócios no fim do Ensino Médio. Apesar de ter achado interessante, não entendi o que era, mas na hora pensei que esse conhecimento poderia ser útil à aldeia.

Pensei que eu poderia fazer uso do Plano de Negócios com intenção de divulgar para a sociedade quem são os índios, nossa cultura aos que quisessem conhecê-la, contribuindo para a comercialização do artesanato.

Minha decisão de ingressar na universidade foi motivada pelo desafio em demonstrar que o índio tem capacidade de entrar na universidade para conquistar as coisas que quer, mas na realidade não é assim. Não foi como eu havia pensado, pois tive muitas dificuldades, já que as matérias são muito complexas para a minha realidade. Minhas principais dificuldades foram a de me associar com o meio acadêmico, pois eu não tinha informações de como procurar os recursos para acompanhar as atividades, como o computador e a internet, recursos esses que nunca tinha acessado. Tive de me adaptar às práticas dos não índios, como o acesso à internet. Além disso, não tinha uma noção do que era o curso, diferentemente dos meus colegas que já tinham clareza e informação sobre o funcionamento do curso e da universidade.

Percebi que não havia nenhum professor preparado para me ajudar, pois os professores acham que todo mundo é igual; ser índio e passar no vestibular pela seleção específica indígena é um diferencial, mas depois todos, na universidade, são tratados como iguais, não sendo reconhecidas nossas diferenças.

A primeira matéria que cursei tratava-se de um ensaio, cujo tema era como uma empresa poderia fazer seu Planejamento Estratégico. No início me assustei, pois, mesmo o professor explicando para todos, para mim ainda era muito difícil, diferentemente de para os demais, mais acostumados com essa linguagem.

Eu percebia que o tratamento que o curso oferecia era o de que todos estavam no mesmo nível. Entretanto, essa não é minha opinião, pois os não indígenas estão mais preparados para falar, para expor ideias, para discutir, demonstrando que, de fato, tiveram uma formação diferente.

Quando comecei o curso, um aluno logo me identificou como índio; ele veio a se tornar meu amigo, me ajudando em todas as dificuldades que tinha em sala, inclusive financeiramente. Para uma prova de Psicologia, esse colega me forneceu todas as cópias dos textos para eu estudar. Todos os colegas da turma achavam que eu era estrangeiro: peruano, paraguaio, boliviano, mas não pensavam que você pode morar dentro do Brasil. Nunca escondi que era indígena, todos sabiam.

Apesar de o professor se oferecer para esclarecer minhas dúvidas, eu não o procurava, pois tinha muita insegurança sobre o que perguntar e argumentar. Percebi que as coisas não são assim na universidade, não é colar da internet, porque dá plágio. Nem por isso senti algum preconceito; minha esposa sim, ela ouviu da professora que os indígenas ganhavam bolsa, mas eram “caras de pau” de não passarem nas matérias.

Apenas um docente do curso me ajudou, por meio de diálogo com um dos membros da CUIA.

Nunca participei de nenhum grupo de pesquisa, apenas frequentei a monitoria.

Uma personalidade significativa para mim, conhecida durante o curso, foi Ford, pelas suas grandes ideias para o pensamento administrativo.

A disciplina com que mais me identifiquei foi Psicologia, e a de que menos gostei foi Método e Medidas (Administração Financeira), principalmente pela necessidade de uso de software.

Se eu tivesse a chance de propor mudanças no curso, sugeriria que os professores tivessem maior compreensão em como lidar com os povos indígenas, com quem é diferente, sendo mais humanos.

Penso que eu poderia abrir meu próprio negócio, mas perto da aldeia. Tenho a ideia de montar um frigorífico ou um açougue, já que, durante a graduação, tive de trabalhar como açougueiro, graças à oferta desse emprego por um colega de curso.

Nesse momento comecei a me manter sozinho, não parecia ser um indígena, não me senti indígena, pois não nos consideram apegados ao dinheiro; eu ganhava bolsa e ganhava salário, então pensei: preciso de dinheiro, o necessário, não viver pelo dinheiro. Por outro lado, não senti vergonha porque estava ajudando financeiramente minha família.

Se eu montar esse açougue um dia, não penso em ser o único beneficiado, mas também beneficiar as pessoas à minha volta que poderiam ser ajudadas.

Eu teria de colocar no papel para saber se teria condições de abrir esse negócio, mesmo sendo em um lugar pequeno; se der certo, posteriormente eu poderia expandi-lo. Acredito que a minha família não poderia trabalhar nesse frigorífico ou açougue, porque eles não entendem dessa área, mas convidaria pessoas que me ajudaram durante minha vida a fazer parte desse negócio. Acho que nem eu nem ninguém que sai da universidade está preparado, inicialmente, para gerir seu próprio negócio. É importante planejar bem antes de tomar qualquer decisão, encontrando, primeiro, os recursos e fazendo um plano detalhado dos passos que se vai dar.

Sinto que há uma expectativa da minha família e da minha comunidade quanto ao meu retorno: meu pai sente orgulho porque estou na universidade, e meus familiares esperam que eu me lembre deles, mas jamais abandonaria a família, como forma de recompensar o que fizeram por mim.

Se aparecesse uma oportunidade de trabalhar em um órgão público, como uma prefeitura, eu aceitaria.

Nunca tive uma oportunidade de participar do circuito acadêmico, apesar de ter pensado a respeito. Ser um intelectual no espaço acadêmico é um passo muito grande para um indígena, demonstrando sua capacidade de ser também um pesquisador.

Um tema importante pelo qual me interesso é saber como as aldeias indígenas irão comportar todos esses estudantes que estão se formando, já que, atualmente, há muitos acadêmicos formados e desempregados. Ainda que o indígena fosse empregado na aldeia, ele não tem condições de provocar mudanças profundas nos serviços públicos na aldeia, pois o profissional que atende na comunidade precisa responder a uma instituição e a um chefe. Por exemplo, algumas enfermeiras mandam nos automóveis, mas em momentos de emergência, preferem não atender ao interesse da comunidade devido às regras impostas a elas que não podem ser quebradas. Na minha opinião, esse profissional deve ter jogo de cintura entre índio e superior. A aldeia “está mais além” e só ficando ali não vai ajudar em nada, é preciso ter políticos representando o nosso povo, como vereador, prefeito, deputado; isso sim poderia melhorar a vida na aldeia!

Na aldeia dá para ver que tem gente que nasce pronto para ser político, assim como o líder nato. A política nunca me agradou, eu não teria essa “cara dura”, esse “sangue-frio” para fazer as coisas, mas penso que a política serve para ajudar os outros.

Se a gente for ver a realidade indígena hoje, precisa mudar alguma coisa, mas não é a mudança na aldeia, mas a mudança “lá em cima”, marcando presença e mostrando que você está lá. Estando na aldeia, está sem conexão com os políticos que poderiam melhorar a aldeia. Tenho ouvido minha comunidade dizer que é necessário que haja sempre um político representando os indígenas, dando as diretrizes de como fazer e quando fazer. A gente tem de achar um jeito de manter alguém “lá em cima” (nas esferas dos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário) e manter “lá em baixo” (na comunidade), porém, não esquecendo que somos indígenas, um povo sofrido que precisa de ajuda.

Nessa nova universidade tenho boas expectativas, porque o clima é mais amigável, parece mais simples que o da anterior.

SINALIZAÇÕES DO PERCURSO NARRADO

O testemunho ora apresentado revela o trânsito permanente entre a aldeia e a universidade feito por Alex, que sinaliza três aspectos fundamentais a ser considerados.

O primeiro refere-se à afirmação de seu pertencimento étnico-comunitário no interior da universidade. Essa afirmação se reflete na escolha de estabelecer uma relação conjugal com outra acadêmica Guarani, que pertence a uma aldeia próxima à sua terra indígena, mantendo relações históricas de parentesco. Mesmo deslocado por um território que é urbano e acadêmico, a marca identitária se manifesta pelo vínculo conjugal assumido por eles. Estabelecer uma relação matrimonial, imerso na cidade e em um ambiente universitário, é uma forma de afirmar seu pertencimento étnico-comunitário.

Essa afirmação ainda pode ser constatada ao se reconhecer que Alex não está sozinho na experiência universitária; a família está com ele na estratégia de ocupação do espaço acadêmico, uma vez que seus irmãos também são estudantes universitários. Alex vem de uma família de lideranças que, assim como outras famílias Guarani e Kaingang, preparam estrategicamente seus filhos para ocupar a universidade (AMARAL, 2010). Assim, a universidade acaba sendo uma estratégia de manutenção do *status* de liderança na terra indígena, sendo Alex e seus irmãos preparados para potencialmente serem gestores de políticas públicas nas e para sua comunidade de pertença e para os povos indígenas.

O segundo aspecto aponta a importância da formação universitária em preparar os estudantes indígenas como interlocutores entre sua comunidade, o Estado e outras instituições. Ele demonstra clareza sobre os limites institucionais e as possibilidades de atuação como profissional Guarani nos órgãos públicos contratantes.

A formação acadêmica pode vir a agregar o processo de formação política das lideranças indígenas, passando a compreender a necessária interlocução entre os interesses das comunidades indígenas com o Estado nas suas diferentes esferas de poder. O acadêmico indígena pode ampliar sua compreensão sobre o funcionamento do Estado, instrumentalizando-se para fazer uma interlocução entre as necessidades das comunidades e dos povos indígenas e as esferas de decisão governamental.

A evidente demonstração de Alex como empreendedor indica o terceiro aspecto a ser analisado em seu testemunho. Ao mencionar sua intenção de esboçar as condições para abrir um negócio próprio, percebe-se que ele se apropria de conhecimentos aprendidos no curso de Administração, evidenciados pelo planejamento para a abertura de um novo empreendimento. Outrossim, a iniciativa evidenciada se vincula a uma ação coletiva, seja esse coletivo a própria família (reflexo da organização social e política Guarani), seja para alguns membros de sua comunidade, principalmente aqueles que, segundo Alex, apostaram em sua formação. Explicita-se, dessa forma, que a ideia de um empreendimento toma como parâmetro a forma do pertencimento étnico-comunitário. Evidencia-se que os conhecimentos aprendidos no curso de Administração são mediados pelo Alex a partir da centralidade do modo de organização Guarani. As fragilidades que ele possa manifestar de sua escolarização básica relativizam-se diante de sua comprometida intenção em socializar os conhecimentos adquiridos como usufruto de sua família e de sua comunidade.

Os aspectos ora abordados, em meio a muitos outros elementos explicitados por Alex, indicam a constituição de um sujeito acadêmico e Guarani, que reflete a constituição de circuitos de trabalho indígena com base nos conhecimentos que por ele passam a ser sistematizados na sua trajetória no curso de Administração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença física do acadêmico indígena no curso de Administração representa uma dimensão afirmativa de aspectos da cultura de seu povo e de sua comunidade. Alex carrega consigo aspectos históricos, culturais, sociais, cosmológicos, linguísticos e políticos de seu grupo étnico e de sua comunidade de pertencimento, sendo que sua presença pauta, de maneira afirmativa, a questão indígena para o curso de Administração e para a universidade. Nesse contexto, sua presença pode indagar o curso de Administração e suas práticas em seus aspectos formativos e teóricos, construindo novos intercâmbios interculturais entre colegas de curso, professores e comunidade acadêmica nessa área.

Esse testemunho revela uma trajetória de formação escolar que pode destacar diferenças com os demais estudantes de graduação do curso de Administração. Ao descrever seu percurso formativo – da escola da aldeia para a escola pública da cidade, e desta para a universidade – essa narrativa expõe as fragilidades que os estudantes indígenas – e possivelmente os demais estudantes oriundos de escola pública – apresentam no exercício de seu direito em vivenciar o Ensino Superior. Reflete, desse modo, o despreparo das universidades em acolher e acompanhar academicamente esses sujeitos na sua formação, em especial dos cursos de Administração. Constata-se a existência de práticas docentes e estratégias pedagógicas padronizadas, que não consideram os diferentes pertencimentos étnicos, raciais e territoriais, entre outros. Outrossim, pode-se observar relações de amizade, solidariedade e reconhecimento étnico por alguns colegas e professores que se dispuseram a apoiar sua formação profissional.

A narrativa manifesta uma dimensão coletiva e comunitária nas intenções e práticas de gestão de acadêmicos e profissionais indígenas, potencializando uma análise crítica sobre os processos de formação voltados à acumulação de capital pelo mérito individual, comumente disseminadas nos modelos e ferramentas dos cursos de Administração.

Essa narrativa desafia os cursos de Administração à formação de intelectuais, pesquisadores e administradores indígenas focados no exercício de políticas públicas, iniciativas e empreendimentos, considerando os interesses e as necessidades dos diferentes povos e comunidades indígenas no Brasil⁸.

A constituição de novos circuitos de trabalho indígena pode provocar mudanças qualitativas na dinâmica das instituições públicas que atuam em terras indígenas nas áreas de saúde, educação, assistência social, etc. O ingresso desses novos profissionais nessas instituições, com a afirmação do seu duplo pertencimento – administrador e indígena – pode reconfigurar as relações de poder, as rotinas, as ferramentas e os parâmetros que as orientam. O percurso acadêmico relatado por Alex evidencia a apropriação de conhecimentos teóricos e técnicos apreendidos no curso de Administração e por ele mediados a partir da compreensão das necessidades e expectativas de sua comunidade e de seu compromisso com ela e com sua família.

O ineditismo do testemunho de Alex na área de Administração é reflexo da ocupação inédita dos estudantes indígenas do Ensino Superior público no Brasil, o que provoca a constituição de um novo sujeito indígena – epistêmico, intelectual, pesquisador e gestor.

O testemunho adotado como estratégia de história de vida enseja a singularidade das trajetórias e dos sujeitos, ainda que todos pertençam e reflitam uma sociedade capitalista, com heranças colonialistas e patriarcais, as quais provocam e explicitam, ainda hoje, os conflitos que envolvem as terras indígenas e, portanto, fomentam a luta indígena pela (re)conquista de seus territórios.

Esse texto não teve a intenção de apenas denunciar e demonstrar as situações de invisibilidade vividas pelo estudante, mas, sim, de por meio de uma estratégia de pesquisa coerente com o sujeito, suas vivências e realidade, possibilitar que esse acadêmico pudesse manifestar publicamente sua capacidade de agência diante das situações reais vividas por ele. Dessa forma, ao ser autor deste trabalho, o estudante indígena evidencia seu duplo pertencimento, sendo indígena e acadêmico do curso de Administração ao mesmo tempo, portanto, sujeito epistêmico, que vive a experiência do Ensino Superior, e, ao mesmo tempo, reflete sobre ela. Finalmente, esse texto provoca a necessidade e a importância de se avançar na investigação de experiências de ingresso, permanência e acompanhamento acadêmico de demais estudantes indígenas dos cursos de Administração nas universidades brasileiras.

⁸ Tendo em vista que o Censo de 2010 identificou 305 povos indígenas falantes de 280 línguas diferentes no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALBANDES-MOREIRA, L. A.; BATISTA-DOS-SANTOS, A. C. Qualidade, subalternidade, subjetividade e organização: o testemunho de um trabalhador e a compreensão crítica de um sistema de gestão pela qualidade. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 28; 2006, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2004.
- AMARAL, W. R. As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. Teorias da etnicidade. São Paulo: Ed. Unesp, 1998. 184-227 p.
- BATISTA-DOS-SANTOS, A. C.; NEPOMUCENO, L. H.; REYES JÚNIOR, E. Capitalismo (in)flexível, reestruturação produtiva, novas tecnologias, subjetividade: do testemunho de um trabalhador-gestor à crítica dos sistemas da qualidade. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 30; 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006.
- BEVERLEY, J. The margin at the center: on testimonio (testimonial narrative). In: SMITH, S.; WATSON, J (Eds.). **De/colonizing the subject: the politics of gender in women's autobiography**. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press; 1992. 91-114 p.
- BEVERLEY, J. Testimonio, subalternity, and narrative authority. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Thousand Oaks, MN: Sage, 2000. 547-558 p.
- BRANDÃO, C. N.; BARBIERI, J. C.; REYES JÚNIOR, E. Análise dos impactos sociais, culturais, econômicos e ambientais do turismo indígena: estudo multicase em comunidades indígenas de Roraima. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 37; 2013, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2013.
- CAPELO, M. R. C.; TOMMASINO, K. Conflitos e dilemas da juventude indígena no Paraná: escolarização e trabalho como acesso à modernidade. **Cadernos CERU**, n. 15, p. 13-33, 2004.
- COMISSÃO UNIVERSIDADE PARA OS ÍNDIOS DO PARANÁ – CUIA. Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná. Relatório técnico. Curitiba: CUIA, 2014. Não publicado.
- COSTA, F. B. **Homens invisíveis**: relatos de uma humilhação social. São Paulo: Globo, 2004.
- DENZIN, N. K. Interpretando as vidas de pessoas comuns: Sartre, Heidegger e Faulkner. **Revista de Ciências Sociais**, v. 27, n. 1, p. 29-44, 1984.
- FARIA, J. H. **Economia política do poder**. Curitiba: Juruá, 2007. v. 3.
- LIMA, A. C. S. **Estado e povos indígenas no Brasil**: bases para uma nova política indigenista. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2002.
- LUCIANO, G. S. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.
- MENCHÚ, R. I, Rigoberta Menchú: an Indian woman in Guatemala. In: BURGOS-DEBRAY, E. A. **Wright, trans**. London: Verso, 1984.
- PACHECO DE OLIVEIRA, J.; FREIRE, C. A. R. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.
- PAULINO, M. M. **Povos indígenas e ações afirmativas**: o caso do Paraná. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.
- PERES, S. C. Ação afirmativa e direitos culturais diferenciados: as demandas indígenas pelo Ensino Superior. In: LIMA, A. C. S.; BARROSO-HOFFMANN, M. (Orgs.). **Seminário Desafios para uma Educação Superior para os Povos Indígenas no Brasil**: políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados. Rio de Janeiro: Museu Nacional, 2007.
- QUEIROZ, M. **Variações sobre a técnica do gravador no registro da informação viva**. São Paulo: Queiroz, 1991.
- TIERNEY, W. G. Undaunted courage: life, history, and the postmodern challenge. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2000. 537-553 p.

Marcio Pascoal Cassandre

Doutor em Administração pela Universidade Positivo com período sanduíche pela University of Helsinki; Professor adjunto na UEM - Universidade Estadual de Maringá (PPA- Programa de Pós-Graduação em Administração). E-mail: mpcassandre@uem.br

Wagner Roberto do Amaral

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná; Professor adjunto da UEL- Universidade Estadual de Londrina (Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social). E-mail: wramaral2011@hotmail.com

Alexandro da Silva

Estudante indígena do curso de Administração da UEL (Universidade Estadual de Londrina). E-mail: alexnhandeva@hotmail.com