

A PROMOÇÃO DA LEI 11645/08 E A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES PARA A QUESTÃO INDÍGENA

Paulo Henrique Farias Alves¹; Beatriz dos Santos Landa²

¹Estudante de Química na UEMS, E-mail: paulo_farias15@hotmail.com, bolsista PIBEX-UEMS; ² Docente – UEMS, E-mail: bialanda@uems.br

RESUMO

Os dados do Censo 2010 apontam que o estado de Mato Grosso do Sul apresenta população de quase 75 mil indígenas, pertencentes aos grupos étnicos Guarani, Kaiowá, Terena, Kadiweu, Kinikinau, Guató, Ofaié e Camba. O Programa Rede de Saberes, foi implementado no ano de 2005, com financiamento da Fundação Ford, e executado em parceria entre a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e a Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. A partir de 2008, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS e a Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD compõe a proposta. O objetivo que sustenta todas as atividades e ações desenvolvidas é o apoio à permanência dos estudantes indígenas no ensino superior. O desconhecimento sobre as questões vivenciadas atualmente pelos povos indígenas, repercute diretamente na presença dos estudantes nas universidades, pois as práticas de invisibilização física, desvalorização dos conhecimentos, preconceitos velados ou explícitos pela comunidade acadêmica resulta em absenteísmo, desmotivação e evasão das instituições universitárias. A experiência apresentada é a capacitação sobre a temática indígena ofertada nos municípios de Aquidauana, Dourados, Japorã, Maracaju e Sidrolândia, aprovado pelo MEC/PROEXT/2010 por meio do projeto “A questão indígena em Mato Grosso do Sul: a informação como instrumento de visibilização dos povos indígenas”, que contou com o apoio da Prefeitura Municipal, por meio da Secretaria de Educação, no qual participaram da formação continuada professoras/es indígenas e não-indígenas, em temas que abordaram história, direito, sustentabilidade, antropologia e educação escolar indígena. A avaliação do público atendido tem sido de se sensibilizar para uma temática pouco estudada, e para a qual as universidades não capacitam, mesmo com a obrigatoriedade do cumprimento da Lei 11645/08.

Palavras-chave: Escolas indígenas. Legislação Federal. Diversidade. Lei 11645/08.

INTRODUÇÃO

Os dados do Censo 2010 apontam que o estado de Mato Grosso do Sul, apresenta uma população de quase 75 mil indígenas, pertencentes aos grupos étnicos Guarani, Kaiowá, Terena, Kadiweu, Kinikinau, Guató, Kamba e Ofaié. Representa a maior população indígena fora da Amazônia, que em termos numéricos está em torno de 77 mil pessoas, distribuídos em dois territórios etno educacionais: Cone Sul e Povos do Pantanal, sendo o único caso de dois etno territórios em um mesmo estado. O século XX representou para os povos indígenas do

atual Mato Grosso do Sul, a vivência de processos que ocasionaram perdas territoriais, deslocamentos de comunidades inteiras para reservas criadas entre os anos de 1915 a 1928 pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI), a diminuição das florestas e a conseqüente mudança nos processos tradicionais de aquisição de alimentação, materiais para construção de habitação, casa de reza e produção de bens para caça, pesca, coleta, e todas as demais atividades que compunham a grande diversidade de povos que habitavam/habitam o estado.

Apesar destas e outras situações que representaram grandes transformações no modo de vida destas populações, sempre reivindicaram a devolução das suas terras tradicionais, e ao mesmo tempo lutaram por novas oportunidades que significassem ampliar seu repertório de formação para melhor compreender, atuar e transformar a sociedade envolvente e os bens materiais, culturais e sociais partilhados pela sociedade. Entre estas, a escola foi uma das instituições que passaram a ser demandadas efetivamente pelos povos indígenas em todo o país, pelo que ela representa de apropriação de conhecimentos que permitem o acesso a todos os tipos de bens da sociedade.

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, vários direitos anteriormente negados e negligenciados, passam a ser buscados pelos povos indígenas. A educação escolar indígena, sob a perspectiva da interculturalidade assume um novo status, e a ampliação da oferta da educação básica, até o nível final, com a criação de escolas indígenas, e formação de professoras/es indígenas ampliou o número de jovens indígenas que concluem o ensino médio. Estes jovens começam a ingressar maciçamente no ensino superior, a partir de políticas de ações afirmativas que passam a ser demandadas pelas organizações indígenas, movimentos de professores/as e seus apoiadores/as que passam a ser lenta e sistematicamente atendidas pelas instituições de ensino superior. Entre estas podem ser contabilizadas as cotas para ingresso com recorte étnico, oferta de licenciaturas interculturais, inclusão de vagas suplementares nos processos seletivos, entre outras alternativas definidas pelas universidades para o acesso ao ensino superior de povos indígenas.

Entretanto, se as dificuldades no acesso estão sendo gradativamente superados alcançado, a permanência apresenta-se ainda como um desafio a ser resolvido, pois os índices de evasão são altos para os que estão em curso regulares nas IES, sejam elas públicas, privadas ou comunitárias, são muito altos, oscilando em torno de 30 a 60%, e em alguns cursos da área de exatas com taxas ainda mais altas. Os motivos para esta situação são de ordens variadas desde o econômico, pedagógico, material, perpassando pelas questões sociais e pessoais (LANDA, 2009) que tem contribuído para o delineamento deste quadro que em nada contribui para as lutas contemporâneas dos povos indígenas, e que tem exigido das

universidades repensem suas práticas no processo de ensino, buscando compreender e assimilar outras formas de apropriação, produção e utilização do conhecimento, reconhecendo que existem outras explicações que são tão válidas quanto as científicas, visando superar a hegemonia que estas representam.

O Programa Rede de Saberes¹, foi implementado no ano de 2005, com financiamento da Fundação Ford, e executado em parceria entre a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e a Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. A partir de 2008, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS e a Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD passam a compor a equipe de execução da proposta. O objetivo principal que sustenta todas as atividades e ações desenvolvidas no Programa Rede de Saberes é o apoio à permanência dos estudantes indígenas no ensino superior matriculados nestas universidades. Entre estas atividades estão a inserção digital daquelas/es que pouco tiveram acesso ao mundo computadorizado e da informação virtual, o apoio a execução de projetos acadêmicos de pesquisa e extensão, estímulo à participação em eventos científicos (LANDA; POGLIESI; SILVA, 2010) nas suas áreas de conhecimento e com temáticas indígenas, cursos suplementares, oficinas temáticas para tratar de saberes específicos e diferenciados, para os quais as universidades não tem se sensibilizado, e ainda não apresentam as condições necessárias para discutir esta nova representação no segmento discente, como um direito vindo da luta dos povos indígenas, e do novo momento democrático do país.

Considerando que cada universidade apresenta um público muito específico, tanto em número de discentes, quanto nas etnias representadas em cada uma, as atividades executadas especificamente em cada uma das instituições participantes do Programa Rede de Saberes varia tanto em intensidade quanto em diversidade – como certamente o público atendido assim o exige- mas com um objetivo evidente em cada a formação para as questões indígenas e apoio na sua trajetória acadêmica. No ano de 2014, o número de indígenas nestas quatro universidades está ao redor de 700 jovens, matriculadas/os em cursos de licenciaturas interculturais ou não, bacharelados e tecnológicos.

Na UEMS, que tem unidades universitárias em quinze municípios, somente em três não há representação de povos indígenas, foi verificado que o desconhecimento sobre a temática indígena por parte de professoras/es que atuam no ensino superior, mas que é mais evidenciado na educação básica, resulta em práticas discriminatórias, preconceituosas e racistas.

1

O antropólogo Antônio Carlos de Souza Lima (SOUZA LIMA 2012, p. 170) afirma que

Mais de duas décadas após a promulgação da Constituição de 1988, com sua declaração do Brasil como um país pluri étnico, é possível dizer que o ‘cidadão comum’, o ‘brasileiro médio’ e a ‘opinião pública’, esses constructos de existência imaginária, têm poucas informações sobre os povos indígenas no Brasil, reflexo da formação obtida desde o ensino fundamental até o ensino médio e muitas vezes (quando se chega a tanto) perpetuadas no nível universitário, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Esta situação, repercute diretamente na presença dos estudantes nas universidades, pois as práticas de invisibilização física, desvalorização dos conhecimentos, preconceitos velados ou explícitos pela comunidade acadêmica, e a tentativa frustrada e frustrante por parte dos docentes de “tratar todas/os igualmente”, confirma que há falta de informações que possibilite a compreensão de que o Brasil é um país pluri étnico e multicultural, e que toda esta diversidade deve ser respeitada valorizada e promovida.

O acompanhamento sistemático da presença indígena na UEMS, por meio das ações do Programa Rede de Saberes, cientes de que o desconhecimento gera processos de exclusão nas escolas da educação básica e no ensino superior, e visando minimizar a desinformação sobre a questão indígena, foi aprovado no PROEXT/MEC 2010, o projeto “A questão indígena em MS: a informação como instrumento de visibilização dos povos indígenas”, para capacitar 250 professoras/es, gestoras/es e discentes de graduação sobre a temática, em cinco municípios que apresentam uma forte presença indígena entre seus habitantes, que em alguns casos representa mais de 50% da população, incidindo diretamente na proposição e execução de políticas públicas diferenciadas para atender a esta realidade. O que tem sido verificado é que nas trocas de gestores municipais, avanços na área da educação, saúde, sustentabilidade conquistados devem ser novamente retomados para que eles continuem vigentes na nova administração. O desconhecimento, por parte de gestores, de legislações específicas existentes para os povos indígenas provocam situações em que a comunidade deve posicionar-se para que estas continuem vigentes, e em muitos casos, sejam desconsiderados. Como exemplo pode ser citado a substituição de professoras/es indígenas por não indígenas, que causam situações de constrangimento ou mesmo de indígenas por outro grupo que apoiou a candidatura vencedora que ocasiona cisões internas que perduram ao longo do tempo ou demoram a ser revitalizadas novamente.

Os municípios selecionados para esta formação foram Aquidauana, Dourados, Japorã, Maracaju e Sidrolândia, por sua população ser composta por um percentual alto de indígenas

como é o caso de Japorã onde 55% é da etnia Guarani. Aquidauana e Sidrolândia fazem parte do etno território Povos do Pantanal, do qual faz parte o povo Terena que é predominante nestes municípios, enquanto Dourados, Japorã e Maracaju estão inseridos no etno território do Cone Sul e são predominantemente dos povos Guarani e Kaiowá, com representantes Terena. Estes territórios etno educacionais foram criados a partir da aprovação do Decreto 6861/2009, e após reuniões feitas com gestores do MEC, e com posicionamento firme por parte dos representantes, foram criados os dois etno territórios, pois a proposta inicial era a criação de somente um para o Mato Grosso do Sul. Os povos inseridos em cada etno território, apresentam formas organizativas, religiosidade, língua, costumes, cosmologias, modos próprios de aprendizagem, organização social, economia, entre outros aspectos da vida social muito diferenciadas para serem incluídas em somente um território. Estes argumentos, aliados às diferentes historicidades vivenciadas no contato com o não índio, promoveram a criação do etno território do Cone Sul , que inclui os povos Guarani e Kaiowá, e o do Povos do Pantanal, do qual fazem parte os Terena, Kadiwéu, Kinikinau, Guató, Kamba e Ofaié.

O projeto também contempla a Lei 11645/2008², que tornou obrigatório “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”, e tem requerido de professoras/es que se atualizem para que tratem desta temática com mais conhecimento. Entretanto, o acompanhamento da implantação desta lei- assim como a Lei 10639/2003- tem indicado o seu descumprimento, inclusive pelo seu desconhecimento por parte de gestoras/ES da sua existência e da ausência/pouca formação de profissionais da educação sobre a transcurso histórico vivenciado pelos povos indígenas e sua presença na contemporaneidade, para a aplicação da legislação que reconheça a diversidade da sociedade e promova relações mais respeitosas entre os diferentes segmentos que a compõe .

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, aprovado em 10 de março de 2008.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES PARA A QUESTÃO INDÍGENA

As atividades realizadas nos municípios de Aquidauana, Dourados, Japorã, Maracaju e Sidrolândia, por meio de palestras e oficinas proferidas por especialistas nas temáticas abordadas, demonstraram que a maioria das professoras e professores da rede de ensino desconhecem os processos histórico-sociais vivenciados pelos índios no estado. Uma das atividades realizadas com os grupos era que desenhassem e/ou escrevessem sobre as informações que possuíam sobre os povos indígenas, e em sua grande maioria, restringiam-se a reproduzir informações cristalizadas que são provenientes dos primeiros contatos apresentando figuras de habitação em forma de “oca”, pessoas com pouca roupa, arco e flecha, exatamente como eram/são apresentados nos livros didáticos ainda em uso por muitas escolas. O reconhecimento dos índios nos diferentes ambientes atuais era em número bem menor, e que versavam sobre a diversidade cultural existente no país, inexistente.

Na discussão destas imagens e escritos, e no andamento do curso, surgiam dúvidas, questionamentos, desconfianças e desconstruções por serem apresentados dados, informações e pesquisas que instigavam a reflexão de concepções e práticas pedagógicas que perpassavam no seu cotidiano. Conforme assinalado anteriormente, estas/es profissionais convivem regular e cotidianamente com indígenas nas escolas, no comércio, nas universidades, nas festas municipais, mas desconhecem os diferentes processos históricos que originaram as demandas das diferentes etnias que estão no estado.

Outra realidade importante a ser destacada é que há professoras/es não indígenas atuando nas áreas indígenas, e que também pouco conhecem sobre as etnias com a qual convivem, e suas realidades socioculturais, o que gera barreiras no processo de ensino-aprendizagem sobre como tratar com a criança indígena, e que em uma mesma sala pode conter etnias diferentes, que tem costumes, hábitos e cultura diferenciadas, e que são substituídos por um índio genérico, transportado dos primeiros contatos no século XVI, sendo que esta imagem distorcida continua a ser perpetuada nos livros didáticos usados em sala de aula. Existem escolas indígenas que atendem somente a estudantes das aldeias, mas em outras escolas não-indígenas, são encontradas/os alunas/os indígenas em seus quadros, e que sofrem preconceitos e discriminação, sendo alvos de chacotas, *bullying* e desrespeito ao seu modo de viver, não aceito pelo entorno regional que desqualifica a diferença, vista como inferior e por isso inferiorizam aquelas/es que não se enquadram em um modelo que está no imaginário sobre o qual alicerçam a relação com o Outro.

Situações de desprezo, preconceito, racismo e discriminação ocorrem em sala de aula, para as quais professoras/es não sabem como identificar, impedir, perceber e fornecer uma alternativa pedagógica que atue na origem da questão, que é a não aceitação do diferente e da diferença que está presente na sociedade contemporânea atual. Capacitar professoras/es não-indígenas e também alunas/os de licenciaturas neste contexto, é fundamental para minimizar estas práticas racistas, e visou qualificar profissionais da educação da rede de ensino, agentes das três esferas de poder, e discentes de licenciaturas interessados na temática.

O projeto geral previu a oferta de curso de 40 horas para atender ao público citado anteriormente, sendo que os municípios de Aquidauana, Dourados, Japorã, Maracaju e Sidrolândia foram selecionados por possuírem terras indígenas com um contingente importante de índios, e que segundo o depoimento de estudantes destes municípios, o preconceito e o desrespeito aos direitos indígenas são constantemente violados seja na área educacional, na saúde, na promoção do bem viver, nas suas práticas culturais, e nos aspectos vinculados ao processo de sustentabilidade.

Um dado que comprova a falta de informações por parte da população, e que foi verificado no relato de cursistas após o início das atividades, é a população de entorno justificar suas atitudes de não reconhecimento das diferenças para com a população indígena, ao afirmar que “eles tem celular, assistem TV, frequentam escolas e universidades, escutam as mesmas músicas dos demais, jogam futebol, etc”, e que portanto, não são mais índios. Um destes erros (BESSA FREIRE, 2002)³, parte da ideia de um índio encontrado no século XVI, genérico, e que é reforçado pelos livros didáticos atualmente utilizados nas escolas da educação básica do país, e por acreditarem que exista uma cultura que não se transforme através do tempo.

A indicação do livro “O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje” escrito pelo professor da etnia Baniwa, Gérsem Luciano dos Santos (2006), visa apresentar informações gerais sobre a realidade dos povos indígenas hoje no Brasil: suas lutas, suas organizações a questão da educação, direito e saúde diferenciadas, a necessidade de ampliação das terras, enfim, apresenta um panorama da questão indígena. No entanto, este livro, mesmo estando presente na internet, ainda é pouco conhecido e consultado pelos professores da educação básica, o que vem a questionar a justificativa para não tratar destas questões em sala de aula, ou promover ações em que os povos indígenas estejam

inseridos, pois existe um material interessante na internet, mas que é pouco conhecido e que precisa ser melhor divulgado. Estas e outras indicações de literatura, vídeos, sites, tanto acadêmica quanto de divulgação mais ampla, serviram como estratégia para divulgar a presença dos índios na contemporaneidade, que produzem conhecimento a partir de outra perspectiva, e que procuram resolver os inúmeros desafios a que se veem constringidos.

A formação de indígenas para atuarem nas escolas indígenas existentes no MS, tem implicado em um grande afluxo de jovens em busca de conclusão de cursos em nível superior, é um exemplo desta nova perspectiva, que busca dialogar com os conhecimentos locais/tradicionais e dos quais se apropriam nas universidades.

A temática da educação escolar indígena teve o maior número de horas no curso, pois os fundamentos desta servem de reflexão para a escola dos não-índios, pois foram abordados textos que apresentam a garantia aos povos indígenas de uma escolarização na perspectiva da interculturalidade, diferenciada, específica, bilíngue/multilíngue e comunitária, para uma aprendizagem voltada para realizar o diálogo de saberes. Também foram abordadas legislações como o Referencial Curricular Nacional para a Escolas Indígenas, a Resolução nº 5/2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, a CF/88 e LDB 9394/96 nos artigos que tratam da educação escolar indígena, além de outros textos que apresentam reflexões sobre a escola contemporânea nas áreas indígenas e seu atendimento nas suas especificidades.

No que se refere aos conhecimentos provenientes da história buscou-se apresentar o processo de tentativas de extermínio, exclusão social, ocupação de áreas tradicionais pelos não-índios, o percurso histórico para que estes profissionais da educação pudessem ter elementos para compreender as tensões e conflitos territoriais atualmente existentes no estado, que tem levado ao assassinato de lideranças, desaparecimento de pessoas, despejos realizados por jagunços, violência contra homens, mulheres e crianças.

A apresentação do direito indigenista derivado da Constituição Federal de 1988, e que garantiu os direitos diferenciados aos povos indígenas, foi amplamente discutido, pois este é um completo desconhecido da população em geral. Desconstruir imagens existentes de que os índios andam nus, são selvagens, canibais, “sem fé, sem lei e sem rei” ainda é um imperativo nas formações de professoras/es, pois o século XXI ainda presencia estes estereótipos presentes entre a população da região. No município de Sidrolândia o curso foi oferecido em um período de conflito pela retomada de terras, com a morte de um jovem terena pela força tarefa federal, e outro ficou paraplégico, situação para a qual foi requerida a vinda de autoridades como o ministro da Justiça e a presença de outros órgãos governamentais para

resolver a situação que chegou ao seu limite, pois poderia significar a morte de outros indígenas na reivindicação de terra tradicional, do qual participam crianças de diferentes faixas etárias, jovens, mulheres e anciãos, enfim, é uma demanda de toda a comunidade. Esta situação gerou muitos questionamentos para o grupo de ministrantes, pois queriam compreender a origem e o possível desdobramento na resolução do conflito, em que índios, pequenos e grandes proprietários reivindicam para si a posse e domínio da área em questão.

Discutir como os povos indígenas compreendem os processos de sustentabilidade, que na maioria dos casos não visa a produção de excedentes para atender ao mercado, que não busca a acumulação de bens, e opta pela preservação do ambiente no qual estão inseridos, foi importante para minimizar visões estereotipadas sobre produção em grande escala, desmatamento, segurança alimentar, ocupação do solo, uso diferenciado da terra e a relação sócio cosmológica com esta, e a compreensão da terra não como algo a ser explorado até a exaustão, como costuma ser a prática dos não indígenas que circundam as terras indígenas existentes no estado de MS, e na maioria dos latifúndios do país.

É preciso destacar a participação efetiva das/dos professoras/es, gestoras/es, estudantes de licenciaturas nos encontros, com perguntas envolvendo todas as áreas, o que comprovou que há grande desinformação e desconhecimento da população envolvente sobre os povos indígenas do MS que convivem cotidianamente com estes profissionais em todas as atividades rotineiras. Entretanto, isto não significa que indígenas e não indígenas estabelecem relações de troca sobre os costumes, hábitos, cosmovisão que cada segmento vivencia, e que deveria ser promovido como uma alternativa para a superação da visão colonial e colonizadora ainda em evidência nas relações que se estabelecem com os índios.

Outro destaque é que em todas as formações havia a presença de profissionais indígenas que em muitos momentos esclareciam conteúdos e temas, ou verbalizavam situações de preconceito e racismo que sofriam ao saírem de suas aldeias, assumindo uma posição pró-ativa no sentido de demonstrar aos colegas de profissão a versão que nunca é apresentada, o que foi fator de sensibilização para a temática, mas principalmente para ouvir o Outro naquilo que ele tem a oferecer de conhecimento e saberes para uma prática pedagógica que busque conhecer outros modos de compreensão de mundo, e respeitosa nas atitudes com os considerados diferentes, onde se inserem indígenas, negros, deficientes, assentados.



Foto 1. Formação em Dourados



Foto 2. Formação em Maracaju



Foto 3. Formação em Sidrolândia



Foto 5. Formação em Japorã



Foto 5. Formação em Aquidauana

CONCLUSÃO

O Programa Rede de Saberes, ao longo destes nove anos, tem acompanhado as diferentes demandas sobre os povos indígenas, e que no alcance das condições institucionais e de recursos humanos, tem procurado contribuir em novos contextos que estão sendo produzidos pela contemporaneidade. Aqueles que direta ou indiretamente influenciam na permanência de estudantes indígenas na UEMS, tem sido priorizados para serem viabilizadas.

Assim, ampliar as informações que profissionais da educação possuem sobre a temática indígena, contribui para que as informações sobre os povos indígenas possam ser tratadas dentro da perspectiva dos direitos humanos, da construção da cidadania e do diálogo de saberes.

A apresentação das temáticas por especialistas, centrou o debate a partir dos direitos indígenas garantidos na Constituição de 1988, sobre o direito a educação escolar indígena diferenciada, e a valorização do Projeto Político Pedagógico/PPP específico para cada aldeia, onde devem ser desenvolvidas atividades tendo como base os conhecimentos de cada povo e de acordo com a realidade local, com a presença de lideranças e família participando das decisões da escola, com a flexibilidade para mudar as datas do calendário escolar, adequar os prédios construídos que deverão atender a realidade dos indígenas, com o intuito de produzir/vivenciar uma escola intercultural, e minimizar a prática do racismo para com os povos indígenas.

A Lei 11645/08 deveria ser utilizada para o diálogo com segmentos marginalizados, mas para que isto se efetive há que promover efetivamente relações interculturais e respeitadas que ocorrem quando há valorização de saberes não hegemônicos, relações culturais que aceitem as diferenças e que sejam reconhecidas como importantes, e ainda reafirmem as identidades previstas na lei maior do Brasil.

A análise das avaliações feitas pelas/os cursistas, demonstrou que houve uma ampliação no repertório sobre a questão indígena, sensibilização para temáticas até então tratadas dentro do senso comum, a compreensão da legislação atual que efetiva os direitos diferenciados, mas destacaram que são necessárias mais ações formativas para o aprofundamento das informações iniciais recebidas, que promovam uma aproximação mais igualitária e de trocas efetivas entre índios e não índios em suas relações diárias, diminuindo assim a marginalização, o racismo e o preconceito da sociedade envolvente em relação aos povos indígenas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República do Brasil*: Promulgada em 5 de Outubro de 1988/organização do texto, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. São Paulo: Saraiva, 1988.

_____. *Decreto 6861 de 27 de maio de 2009*. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etno educacionais, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2009.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei nº 9394/96*. Brasília: MEC, 1996.

_____. RCNEI/ *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

_____. *Resolução nº 5*, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: MEC/CNE/SEB, 2012.

LANDA, B.S. POGLIESE, P.P. SILVA, A.S. A permanência de estudantes indígenas no ensino superior e a participação em eventos científicos. In: SEMINÁRIO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA/SEMEX. *Anais...* Disponível em: <http://periodicos.uems.br/index.php/semex/article/view/2628>. 2010. Acesso em: 2 jun. 2013.

_____. Os desafios da permanência para os estudantes indígenas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. In: NASCIMENTO, Adir Casaro et al. (Orgs.). *Povos indígenas e sustentabilidade: saberes e práticas interculturais nas universidades*. Campo Grande: Editora da UCDB, 2009, v. , p. 80-85.

LUCIANO, Gérsem dos Santos Baniwa. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: MEC/SECAD; LACED, Museu Nacional, 2006.

SOUZA LIMA, A.C. Educação Superior de Indígenas no Brasil contemporâneo: reflexões sobre as ações do Projeto Trilhas de Conhecimentos. *Revista História Hoje*, 2012, vol. 1, nº 2. p. 162-193.