



**TRILHAS DE  
CONHECIMENTOS**  
O ENSINO SUPERIOR DE  
INDÍGENAS NO BRASIL

**DESAFIOS PARA UMA  
EDUCAÇÃO SUPERIOR  
PARA OS POVOS  
INDÍGENAS NO BRASIL**

**RELATÓRIOS DE MESAS E GRUPOS**  
Outubro de 2004

DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA • MUSEU NACIONAL



HORTO DA QUINTA DA BOA VISTA - PRÉDIO DA BIBLIOTECA - SALA LACED - [21] 2569-5573

## **NOTA EXPLICATIVA**

O material aqui consolidado resultou das discussões realizadas nos dias 30 e 31 de agosto de 2004, ao longo do seminário *Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil: políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados*, realizado no *Hotel Nacional* em Brasília, DF, com financiamento do *Fundo de Inclusão Social* do *Banco Interamericano de Desenvolvimento* e da *Fundação Ford*, cuja agenda definitiva está a seguir.

Todos os relatórios de mesas foram apresentados na sessão plenária final, e a eles foram feitas correções, e propostos outros pontos por alguns dos participantes que, na ocasião, sinalizaram sentir-se pouco contemplados nas apresentações dos expositores. Outras correções, ainda, foram introduzidas pela equipe executora do LACED/Museu Nacional-UFRJ, para efeitos de melhor compreensão dos textos.

A metodologia escolhida visou contemplar, permitindo sua enunciação e visibilidade, a diversidade de posições e propostas que existem, nesse momento, quanto ao ensino superior para povos indígenas no Brasil. Nosso objetivo primordial nesse encontro foi sistematizar, ainda que parcialmente, essa variedade de propostas, abrindo caminho a um debate participativo, amplo e profícuo, que não apresente consensos ilusórios, quando condições mais básicas – como recursos específicos, reconhecimento pleno de direitos especiais, vontade e direção política – não se fazem presentes. Num cenário nebuloso como o que atravessa a educação superior no Brasil às vésperas de mais uma reforma universitária, pensar a educação superior adequada aos diferentes projetos, anseios e necessidades dos diversos povos indígenas deve ser matéria de ponderação e de escuta atenta, sob o risco de recair com facilidade no modelo tutelar ainda tão presente. Os projetos de futuro de povos, e não só de indivíduos, estão aqui em jogo, colocados como sentido maior em que a demanda por educação superior vem se traduzindo. A educação superior tem, assim, a chance de, além de servir como instrumento de formação e mobilidade individual, o desafio de se transformar em via para a sustentabilidade e a afirmação diferenciada de povos.

A idéia condutora da montagem das mesas e dos convites foi a de ouvir e debater com os representantes do movimento indígena e com os professores



universitários – aqueles que estão diretamente envolvidos nas propostas de educação superior para indígenas. Esse seminário não se pretendeu assim, nem uma iniciativa fundadora, nem definitiva, mas apenas um momento de encontro, contato, reflexão, sistematização da diversidade de pontos de vista e de propostas para articulação. Colocar em contato, no mesmo espaço, integrantes de segmentos que raramente têm a oportunidade de conversar cumpre uma função importante em si e os relatórios das mesas e dos grupos o evidenciam.

Nesse momento optamos por só inserir o que foi trabalhado pelos relatores e apresentado em reunião final plenária. Sua divulgação precede a preparação de uma publicação dos resultados do seminário em meio digital e, com base nas fitas, trabalhamos na perspectiva de preparar uma publicação mais densa, com as intervenções em si sendo revistas pelos seus emissores e transformadas em pequenos artigos.

**TRILHAS DE CONHECIMENTOS - LACED  
MUSEU NACIONAL/UFRJ**



**DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO SUPERIOR  
PARA OS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL**

## **DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA OS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL**

**Políticas públicas de ação afirmativa  
e direitos culturais diferenciados**

### **S E M I N Á R I O**

#### **D A T A**

**Dias 30 e 31 de agosto de 2004.**

#### **L O C A L**

**HOTEL NACIONAL  
Brasília**

#### **C O O R D E N A Ç Ã O**

**Trilhas de Conhecimentos / Laboratório de Pesquisas em Etnicidade,  
Cultura e Desenvolvimento – LACED / Museu Nacional / Universidade  
Federal do Rio de Janeiro - UFRJ**

#### **A P O I O**

**Fundo de Inclusão Social / Banco Interamericano  
de Desenvolvimento - BID  
&  
Fundação Ford – FF**





## **1. Objetivo geral**

Construir e sistematizar subsídios para o debate, formulação e implementação participativa de políticas de ação afirmativa na educação superior para os povos indígenas, que sejam compatíveis com a diversidade étnica do Brasil e com metas voltadas para projetos de futuro culturalmente diferenciado.

## **2. Objetivos específicos**

- 2.1. Discutir os direitos culturalmente diferenciados e as conquistas dos povos indígenas quanto às políticas de Estado no tocante à educação, com vistas a perceber as demandas indígenas pelo ensino superior;
- 2.2. Debater os diversos e possíveis modelos de acesso diferenciado às universidades;
- 2.3. Mapear problemas e delinear estratégias que sirvam ao suporte à permanência de indígenas nos cursos regulares de ensino superior;
- 2.4. Pensar a aplicabilidade de modelos de ensino superior diferenciados e específicos;
- 2.5. Discutir as conexões entre povos e organizações indígenas, universidades e órgãos de fomento do ensino superior e da pesquisa no Brasil com vistas às metas de etnodesenvolvimento;
- 2.6. Debater as iniciativas existentes rumo ao ensino superior, seus pontos positivos e negativos;
- 2.7. Gerar documentos que sirvam ao debate sobre políticas públicas de ação afirmativa para os povos indígenas no Brasil em sua diversidade;
- 2.8. Estabelecer redes sociais de debate e acompanhamento sobre as ações de Estado na área da educação superior para os povos indígenas.



### **3. Agenda**

**Dia 30/08 — 9:00-9:45 hs**

#### **Abertura**

Coordenador da mesa – Antonio Carlos de Souza Lima (Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento – LACED / Museu Nacional / Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ)

1. Douglas Martins de Souza – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR
2. Ricardo Henriques – Secretário, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD / Ministério da Educação - MEC
3. Manuel Domingos Neto – Vice-Presidente, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq / Ministério da Ciência e Tecnologia – MCT
4. Ana Toni – Representante da Fundação Ford - FF
5. Rita Sorio - Representante do Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID
6. Jecinaldo Barbosa Sateré-Maué – Coordenador, Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira - COIAB.
7. Iolanda dos Santos Mendonça – Comissão Nacional de Professores Indígenas e Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo – APOINME.



**Dia 30/08 — 9:45-11:15 hs**

**Ação afirmativa e direitos culturais diferenciados – as demandas indígenas pelo ensino superior.**

Coordenador da mesa – João Pacheco de Oliveira (Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento – LACED / Museu Nacional / Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ)

Debatedor: Gersem Luciano Baniwa, Universidade de Brasília - UnB

Relator: Sidnei Clemente Peres (Universidade Federal Fluminense - UFF e Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento – LACED / Museu Nacional / Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ).

1. Lucio Flores - Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira - COIAB
2. Jacimar de Almeida Gouveia - Movimento dos Estudantes Indígenas do Amazonas - MEIAM.
3. Azelene Kaingang – Instituto Warã.
4. José Mario Ferreira Mura – Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena – CEEI/AM
5. Joênia Wapichana – Conselho Indígena de Roraima - CIR
6. Wanderley Terena – Mestrado em Desenvolvimento Local/Universidade Católica Dom Bosco - UCDB.

Esta mesa ficou encarregada de discutir as ações afirmativas e os direitos culturais no bojo das demandas dos povos e organizações indígenas em torno do ingresso, permanência e sucesso no sistema universitário brasileiro.

Alguns pontos se evidenciaram nas exposições dos palestrantes. Em primeiro lugar, a discussão sobre ensino superior é distinta daquela referente ao ensino fundamental e médio (embora não deva perder de vista tais questões); não se trata de universalização da escolarização, mas formação de indígenas altamente qualificados e comprometidos com a defesa dos direitos indígenas, com a promoção da qualidade de vida das suas comunidades de origem, com a gestão de seus territórios e fortalecimento de suas organizações. As ações afirmativas de inclusão social nesta área devem conjugar uma perspectiva pluricultural, que respeite a diversidade e a perspectivas indígenas diferenciadas, sob pena de tornarem-se expedientes de controle e regulação burocrática das demandas de cidadania indígena. Acentuou-se assim a discrepância entre um Estado que se define como multicultural, mas que na prática opera baseado em princípios e ações coerentes com a monoculturalidade.



A criação de melhores oportunidades para os índios no sistema universitário não deve se reduzir à questão do acesso, devido à grande relevância da criação de instrumentos que garantam a permanência e o sucesso no ensino superior. A universidade é percebida como um lugar estratégico para obter conhecimentos fundamentais, do “mundo ocidental”, que revertam para a defesa dos direitos indígenas, para a gestão dos territórios, fortalecimento das organizações, formulação de políticas públicas; enfim para a concretização da autonomia dos povos indígenas. Todavia, também se atentou para a necessidade de valorização dos conhecimentos indígenas dentro do sistema acadêmico, rompendo com sua mera função de objeto e referendo da ciência ocidental. Os professores universitários devem receber uma formação orientada para o respeito e reconhecimento da diversidade cultural. Ou seja, a estrutura universitária precisa ser modificada a fim de que o ensino superior deixe de ser uma instância de distanciamento dos estudantes indígenas de suas comunidades e povos de origem, de integração e reprodução da exclusão social e cultural. Para tanto é mister também a criação de condições administrativas, técnicas e financeiras (ainda inexistentes) de sustentação de políticas públicas de Estado e institucionalização da cidadania indígena no meio universitário.

João Pacheco de Oliveira Filho fez uma exposição introdutória sobre o tema destacando a especificidade da questão indígena na formação étnica nacional. O problema das populações indígenas no que se refere ao ensino superior não é de baixa escolaridade, mas do reconhecimento e promoção de valores e visões de mundo diferenciados. Não se trata, portanto, de inclusão social apenas e sim da construção de uma outra universidade. Apontou a forte territorialização dos grupos indígenas, pois muitos deles já vivem em áreas regularizadas pelo Estado brasileiro ou com algum grau considerável de reconhecimento, trazendo a público questões referentes ao uso dos recursos naturais disponíveis e ao empoderamento das sociedades indígenas. Neste sentido, o LACED, formado por um grupo de professores universitários e de pesquisadores comprometidos com a conquista, defesa e promoção dos direitos indígenas, atua em parceria com o movimento indígena. Mencionou, dentre as diversas iniciativas do LACED, os dois seminários intitulados *Bases para uma Nova Política Indigenista*, realizados em 1999 e 2002, e o vídeo *Pisa Ligeiro*.

Lúcio Flores ressaltou que um pequeno número de indígenas ingressaram em universidades ou concluíram cursos de nível superior; um número menor ainda o mestrado e ninguém o doutorado. Os índios que saem de suas aldeias



para estudar sofrem duas formas de desprezo: são acusados pelos seus próprios parentes de abandonarem seu povo, enquanto os brancos que moram nas cidades mandam que voltem para seus lugares de origem, de onde não deviam ter saído. Na sua opinião existe uma dificuldade de entender o que o índio fará depois de concluir seu curso universitário: será que ele retornará ao seu povo? Num momento em que os povos indígenas estão mais fortalecidos, a universidade pode se constituir em uma grande parceira. Sugeriu a formação de grupos de estudos indígenas dentro das universidades, incentivando os alunos indígenas a retornarem para suas aldeias de origem. Na medida em que muitas aldeias estão conectadas ao mundo exterior através da televisão e da antena parabólica, os jovens indígenas sonham em se tornar universitários; este processo é irreversível. Conclui então dizendo que se não for possível perpetuar os mitos, que sejam conservados os ritos.

Jacimar de Almeida Gouveia constatou que a educação diferenciada, garantida pela Constituição Federal de 1988, não funciona efetivamente, lembrando que o ensino fundamental e médio prestados aos índios estão em condições precárias. Atribui enorme importância à educação, principalmente para a elaboração e gestão de projetos em benefício das comunidades. Posicionou-se, enquanto princípio, contra a idéia de um sistema de cotas como forma de ingresso na universidade, mas considera que deve ser utilizado pelos índios enquanto a universidade indígena não for uma realidade. Todavia, mencionou os preconceitos e a discriminação sofrida pelos alunos indígenas cotistas, pois são considerados menos capazes e como fator de rebaixamento do ensino superior. Finalizou dizendo que na formulação dos conteúdos das aulas nas escolas deve-se incluir os saberes indígenas a fim de promover o respeito e o conhecimento da cultura indígena.

José Mário Ferreira acentuou que a universidade atual afasta os estudantes indígenas das suas comunidades. Existem mais de mil índios no estado do Amazonas que concluíram o ensino médio, constituindo uma imensa demanda potencial de continuidade de sua formação escolar. Entretanto, não basta o acesso ao ensino superior sem os mecanismos que possibilitem a permanência e favoreçam um bom desempenho. A discussão sobre ensino universitário é antiga, porém não chega até a população indígena em geral, pois existem índios que estão excluídos até do ensino de 1ª a 4ª série. Manifestou-se favorável ao sistema de cotas, principalmente para as áreas profissionais mais prestigiadas como direito e medicina, pois as condições de concorrência são muito



desiguais e penalizam mais os indígenas. Como os outros palestrantes, vinculou a formação universitária ao compromisso do profissional indígena de retornar à sua comunidade.

Wanderley Terena atentou para o fato de que a demanda pelo ensino superior se deflagrou com o processo de formação de professores indígenas, que precisavam de tal titulação enquanto um requisito legal para lecionar. Como outros palestrantes, sublinhou que além do acesso é fundamental garantir a permanência e a conclusão do curso universitário. Observou que esta discussão tem estado concentrada na formação de professores e que aqueles que tentaram ingressar em outras áreas profissionais não comparecem ao debate sobre este assunto. A formação no curso normal superior apresenta a limitação da impossibilidade de lecionar no ensino médio nas aldeias, gerando grande frustração. É necessária a formação na política indígena, pois senão a formação superior do índio em nada acrescentará ao seu povo. Deve-se discutir também o formato dos cursos ministrados na universidade para os índios e quais as habilitações profissionais mais prementes. No mundo globalizado as aldeias não estão isoladas ou fechadas, obrigando os índios a buscar uma qualificação cada vez maior. Contudo, deve-se ter cuidado na implementação de políticas referentes ao ensino superior para indígenas, devido a complexidade do problema.

Azelene Kaingang sugeriu que o tema em pauta deve considerar uma discussão anterior: o reconhecimento de um Estado multicultural como base de políticas de inclusão social. Por outro lado, deve-se atentar para a contradição existente entre um Estado que se pretende multicultural, mas que na prática suprime as diferenças e não respeita a diversidade cultural. Pergunta como é possível gerar um diálogo multicultural com um Estado que tem empreendido um monólogo consigo mesmo. O reconhecimento pelo Estado brasileiro da ineficácia das políticas educacionais para os povos indígenas é um avanço, mas não tem se traduzido em conseqüências positivas na prática. Deve-se pensar em políticas inclusivas de acesso às melhores universidades, isto é, às universidades públicas, para produzir conhecimentos novos. Deve-se ter cotas para compensar práticas e políticas de exclusão social. A diversidade deve estar plenamente presente nas universidades, porque é lá onde se produzem os conhecimentos e se provocam mudanças na cabeça das pessoas. A universidade deve se preparar para receber os indígenas, inserindo-se em políticas de preservação e promoção das culturas indígenas. A ocupação de espaços na universidade e o domínio do conhecimento



dos brancos são estratégias de conquista e defesa dos direitos indígenas. A discussão deve ser regional, considerando os diferentes caminhos e propostas; sejam orientadas para a formação específica ou não. A qualificação profissional é importante porque quem pensa as políticas destinadas aos povos indígenas não são os índios. Não se deve criar universidades indígenas, mas introduzir as diferenças indígenas nas universidades existentes.

Para Joênia Wapixana a discussão sobre educação deve se inserir nas disputas e conflitos referentes aos direitos indígenas. A demanda pelo ensino superior se justifica enquanto instrumento para defender os direitos constitucionais dos povos indígenas. Destacou, como tantos outros, que a apreciação do tema não deve se reduzir ao acesso, mas também a como garantir a permanência dos estudantes indígenas na universidade. A crescente regularização das terras indígenas torna premente a formação superior para que os próprios índios possam gerir seus territórios, planejar e desenvolver projetos em proveito de suas comunidades. Deve-se modificar a formação dos professores universitários e a própria universidade para que a diversidade cultural seja valorizada e os direitos indígenas sejam respeitados, exercendo assim seu papel enquanto um espaço de diálogo e convivência pacífica entre diferentes visões de mundo e conhecimentos. Ainda existem muitos preconceitos contra os indígenas no meio universitário: como a idéia de que os povos indígenas representam um empecilho ao desenvolvimento; se usarem um laptop deixaram de ser índios; tratando os índios como seres domesticados, excluídos da cidadania e incapazes de gerir seus territórios. As organizações existem para serem parceiras, e não apenas uma instância de consulta, para o pleno exercício dos direitos dos povos indígenas, proteção de seus territórios e principalmente para a promoção de sua autonomia. O profissional indígena deve ser responsável perante seu povo e não ser cúmplice com a violação de seus direitos. A dívida do Brasil com a população indígena deve ser paga e a educação pode ser um instrumento que pode repercutir em outras áreas. A introdução do universo de conhecimento indígena na universidade é um excelente meio de construir um Brasil melhor.

Gersen Luciano, na condição de debatedor, fez um resumo dos principais pontos levantados pelos palestrantes, acrescentando algumas considerações importantes sobre o tema em pauta. Sublinhou que: para pensar e construir novas políticas deve-se transformar as bases técnicas, administrativas e financeiras vigentes de uma burocracia que nega os direitos indígenas ao negar as diferenças; os conhecimentos indígenas não são valorizados na universidade,



na medida em que são apenas objeto de conhecimento da perspectiva ocidental; o conhecimento indígena (nas monografias, dissertações e teses) circula apenas para referendar os conhecimentos acadêmicos. Enfatizou, por fim, que quaisquer políticas de ensino superior para os índios somente só serão efetivas se contarem com a participação dos próprios interessados.



**Dia 30/08 — 11:30-13:00 hs**

**As políticas públicas federais e a cooperação internacional  
para a educação superior de indígenas.**

Coordenador da mesa: Jecinaldo Barbosa – Coordenação dos Povos Indígenas da Amazônia Brasileira - COIAB

Debatedor: Francisca Novantino Pareci – Conselho Nacional de Educação - CNE.

Relator: Maria Barroso-Hoffmann (Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento - LACED/Museu Nacional / Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ).

1. Renata Gerard Bondin – Secretaria de Educação Superior - SESU / Ministério da Educação - MEC.
2. Eliane Cavalleiro – Coordenação de Diversidade e Inclusão Social da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD / Ministério da Educação - MEC
3. Aurélio Vianna – Fundação Ford - FF.
4. Fulvia Rosemberg – International Fellowships Program - International Fellowships Program - IFP, Fundação Ford - FF / Fundação Carlos Chagas - FCC
5. Fernando Vianna – Projetos Demonstrativos dos Povos Indígenas - PDPI / Ministério do Meio Ambiente – MMA

A contribuição dos palestrantes colocou em destaque os diferentes mecanismos financeiros e administrativos, públicos e privados, atualmente existentes para atender as necessidades de ensino superior de indígenas. O painel deixou claro o caráter ainda tentativo e experimental das iniciativas empreendidas neste setor, assim como a ausência de políticas públicas definidas para ele, em contraste com as demandas explicitadas, algumas já há mais de três décadas, pelos povos indígenas. A criação de condições de aperfeiçoamento da capacidade política dos povos indígenas para pressionar o governo na direção de políticas e ações de Estado para atendimento de suas demandas, destacou-se entre as necessidades identificadas, assim como a busca por um ensino superior associado à melhoria das condições de gestão dos territórios indígenas. O descompasso entre a legislação existente e a prática efetiva, assim como a necessidade de concertar ações de ensino superior, associados aos outros níveis de ensino, emergiram como pontos a serem melhor trabalhados.



Ricardo Henriques descreveu a atual organização da estrutura administrativa do MEC e a posição da educação indígena dentro dela. Esta última está localizada na *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade* – SECAD, criada com o objetivo de redefinir procedimentos administrativos no interior do *Ministério da Educação*, superando alguns dos problemas típicos das “macro máquinas estatais”, como o engessamento, a burocratização excessiva e a constituição interna de feudos que não conversam entre si. Para isto, sua atuação está definida dentro de 3 linhas:

- 1) A dos ciclos de vida, que vão da infância à idade adulta, na qual se reconhece a educação como um direito de todos e a necessidade de enfrentar a realidade da existência de 65 milhões de brasileiros com mais de 15 anos que não têm o ciclo fundamental concluído.
- 2) A da multiplicidade de populações que compõem o país e a presença de segmentos que precisam ser tratados de forma específica.
- 3) A dos temas como educação ambiental, gênero e direitos humanos, na qual se pretende enfrentar o passivo de desigualdades gerado pela atuação do Estado.

A SECAD não é uma secretaria voltada especificamente para os povos indígenas, mas trabalha com o conceito de “diversidade” de uma forma que contempla vários segmentos da população. Do ponto de vista operacional, entretanto, as ações previstas não dependem apenas de sua atuação. A Secretaria pretende produzir articulações horizontais e verticais, trabalhando, dentro do MEC, em um sistema bicameral com a Secretaria de Ensino Superior – SESU e fora dele junto às administrações estaduais e municipais. No caso dos indígenas, a Comissão Nacional de Professores Indígenas - CNPI é o fórum de interlocução instituído para dialogar com a SECAD e a SESU.

Eliane Cavalleiro, falando em nome do programa *Diversidade na Universidade*, informou que o mesmo teve início em 2003, devendo funcionar até 2005 com uma verba de US\$ 9 milhões, oriundos do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID. O programa destina-se a promover o acesso ao ensino superior de populações indígenas e afro-descendentes, através de ações realizadas ao nível do ensino médio. Estas deverão ser monitoradas e avaliadas de modo a fornecer subsídios para a formulação de políticas públicas.

Segundo a palestrante, os programas de pré-vestibular para indígenas instituídos ao longo de 2003 não tiveram muito sucesso, uma vez que dos 250 alunos inscritos apenas 24 passaram no vestibular. Destes, 16 receberão um apoio de U\$500 mensais para custear as despesas com o ensino superior.



Avaliou-se que a maior necessidade atualmente no que diz respeito ao ensino médio de indígenas é a formação de professores indígenas para atuar neste segmento. Assim, além dos cursos pré-vestibulares, o novo edital a ser lançado pelo Programa deverá contemplar a seleção de propostas voltadas para esta finalidade, bem como a realização de seminários para a formulação de políticas públicas neste campo.

Segundo ela, o Programa vem apoiando pesquisas sobre a educação escolar indígena, tendo contratado 15 pesquisadores para analisar a situação nos diversos estados. Pretende instalar na página do MEC um portal com uma central de informações sobre educação indígena e um cadastro de pesquisadores que trabalham nesta área, além de criar oficinas de formação e sensibilização dos funcionários do MEC que lidam com os diversos temas ligados ao conceito de *diversidade*.

Aurélio Vianna situou a *Fundação Ford* no quadro mais amplo da cooperação internacional, dentro do qual ocupa o nicho da cooperação não governamental. Embora seus recursos não possam ser comparados em volume ao das grandes agências multilaterais e bilaterais, permitem que ela desempenhe um papel estratégico em certas áreas. Fazendo um histórico da atuação da Fundação Ford em relação à questão indígena, destacou que ela iniciou-se em meados dos anos 80, privilegiando a questão da garantia dos direitos indígenas, sobretudo à terra, como o tema central a ser trabalhado. A partir da década de 90, após a promulgação da Constituição de 1988 e nos marcos da realização da ECO-92, o trabalho que já vinha sendo desenvolvido foi redimensionado, passando-se a perceber o processo de constituição das organizações indígenas como elemento central para as conquistas indígenas. Além da afirmação dos direitos humanos, passou-se a dar atenção à questão do acesso aos recursos, tanto naturais como humanos, dentro da perspectiva do etnodesenvolvimento e do debate sobre o desenvolvimento sustentável. Nesta perspectiva, foram apoiados projetos piloto de formação de pessoal para trabalhar com a questão indígena, a cargo do LACED, que implementou cursos de especialização universitária neste campo, voltados para indígenas e não indígenas. Atualmente, dando continuidade a esta linha de atuação e calcada na idéia de etnodesenvolvimento, a Fundação está apoiando o projeto *Trilhas de Conhecimentos*, também a cargo do LACED, visando atender as demandas do movimento indígena nesta nova etapa, em que não se trata mais apenas de



resolver as questões de direitos humanos, mas também de produzir alternativas para a gestão dos territórios indígenas.

Fúlvia Rosemberg, coordenadora no Brasil do *Programa Internacional de Bolsas (International Fellowship Program - IFP)* da *Fundação Ford*, executado no Brasil pela *Fundação Carlos Chagas*, informou que ele abrange 22 países, constituindo um programa de ação afirmativa em nível de pós-graduação. Iniciado em 2002, deve durar até 2012, pretendendo atuar junto a estudantes que tenham compromisso social com suas comunidades de origem, por meio da oferta de bolsas de estudo que permitam aos selecionados afastar-se de suas atividades produtivas para dedicar-se integralmente aos estudos. No caso do Brasil, o programa destina-se a lideranças negras, índias e brancas, provenientes de famílias das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, que não tiveram acesso a boas oportunidades de estudo. Citou o último censo do IBGE, que identificou cerca de 7.000 indígenas graduados no Brasil, informando que o programa tem tido cerca de 20 candidatos por ano deste segmento populacional.

Fernando Vianna, do *Projetos Demonstrativos dos Povos Indígenas – PDPI*, implementado pelo Ministério do Meio Ambiente, situou-o como um projeto da área de cooperação internacional governamental, financiado sobretudo com recursos da Alemanha e da Grã-Bretanha. Destacou a complexidade de sua arquitetura institucional, que prevê, além dos técnicos do governo, a participação das organizações indígenas, responsáveis pela indicação de seu gerente. O PDPI destina-se a enfrentar os desafios enfrentados pelos povos indígenas na etapa pós-demarkação, prevendo o apoio a projetos de valorização cultural, desenvolvimento econômico e defesa das terras indígenas. Sua área de atuação é restrita à Amazônia Legal, compondo-se de experiências demonstrativas que não têm dimensão de política pública. Na área educacional, vem se dedicando ao fortalecimento institucional do movimento indígena e de suas organizações. Neste sentido, está promovendo um curso centrado na habilitação de indivíduos para gerenciar projetos, isto é, capacitá-los a diagnosticar problemas, elaborar planos de ação, realizar prestação de contas etc. O curso, com duração de um ano, contempla conteúdos de português instrumental, contabilidade e administração, entre outros, contendo módulos de concentração (presenciais) e módulos de dispersão (de campo), devendo estender-se de maio de 2004 a maio de 2005. A experiência do PDPI sinaliza para a necessidade de formação de indígenas em campos de conhecimento implicados na condução dos projetos aprovados, como por exemplo agronomia, engenharia florestal, zootecnia, engenharia de pesca,



etc., explicitando a conexão entre gestão territorial, ensino superior e etnodesenvolvimento.

Francisca Novantino, Pareci destacou o fato de que a discussão sobre ensino superior de indígenas não é nova, remontando aos anos 80, período em que os índios já falavam em universidade, embora temerosos, pois se dizia que a universidade visava as elites, formando a cabeça dos dominantes contra os dominados. De lá para cá, apontou como conquistas a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Esta última instituiu uma reforma de ensino que atentou para os índios a qual, entretanto, não vem sendo cumprida. Considerou que as escolas indígenas no sistema oficial de ensino estão ligadas a uma burocracia que atrapalha o processo pedagógico, político e cultural dos povos indígenas, havendo necessidade de uma reforma institucional no sistema atual.

A educação básica nas comunidades indígenas ainda é um ponto a ser trabalhado, havendo necessidade de formação de professores indígenas. Mencionou a carência de escolas de nível médio nas aldeias, destacando a importância de sua implantação para que os jovens indígenas não se dirijam às cidades para cursá-lo. Enfatizou o fato de que a legislação fala da educação escolar indígena em todos os níveis de ensino, e que ainda há muito por fazer para conseguir cumpri-la.

Avaliou a criação da SECAD como uma inovação positiva, por ter institucionalizado a questão da diversidade no âmbito do MEC, mas questionou o fato de todos os excluídos serem tratados como uma coisa só (índios, negros, sem terra etc). Falou da necessidade de definir de forma mais clara a relação entre o MEC, a *Comissão Nacional de Professores Indígenas* e as organizações indígenas. Mencionou ainda os riscos implicados na formação universitária, que pode trazer perspectivas inclusivas ou não.

Identificou a falta de verbas em geral e de fundos específicos para os povos indígenas como um obstáculo central a ser superado no campo da educação e citou a necessidade de haver controle social sobre o uso dos recursos. Denunciou ainda o surgimento de propostas oportunistas em meio à atual onda de discussões sobre cotas e ações afirmativas, mencionando especificamente a de criação da "Universidade Ameríndia".



**Dia 30/08 — 14:30-16:00 hs.**

**Rumo ao ensino superior – o que houve,  
o que há e o que se espera que exista.**

Coordenador da Mesa: Nietta Lindenberg Monte.

Debatedor: Maria Elisa Ladeira, Centro de Trabalho Indigenista - CTI.

Relator: Hellen Cristina de Souza, Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT e Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento - LACED/Museu Nacional / Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ.

1. Kleber Gesteira e Matos – Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena - CGEEI/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD / Ministério da Educação - MEC.
2. Luiz Otávio Cunha – Fundação Nacional do Índio - FUNAI.
3. Deborah Macedo Duprat de Britto Pereira – 6ª. Câmara de Coordenação e Revisão/Ministério Público Federal - MPF.
4. Otoniel Ricardo – Professor Guarani da região de Caarapó - MS
5. Paulo Celso de Oliveira, Pankararu – Advogado, Mestrado em Direito Econômico e Social da Pontifícia Universidade Católica – PUC, PR/Bolsista do International Fellowships Program – IFP, Fundação Ford - FF.
6. Saulo Feitosa – Conselho Indigenista Missionário - CIMI.

A mesa optou por modificar a ordem das falas de tal modo que as experiências concretas dos alunos indígenas precedessem as demais, na perspectiva de considerar os avanços focando os grandes obstáculos que os povos indígenas têm em relação aos seus projetos de futuro. Falaram inicialmente Paulo Celso de Oliveira, Pankararu, e Otoniel Ricardo, Guarani, seguidos pelos representantes do MEC (SECAD e SESu), FUNAI, CIMI e MPF. O texto segue a partir de três grandes eixos: vivências e experiências de estudantes indígenas; atuação do MEC (SECAD e SESu) e FUNAI; e, finalmente, o descompasso entre a lei e a realidade.

1) Vivências e experiências de estudantes indígenas.

Inicialmente é preciso afirmar que as falas e depoimentos indígenas dão conta do caráter coletivo da demanda: mesmo trajetórias marcadas por uma dimensão individual estão ligadas a projetos comunitários e têm muito claramente evidenciado uma perspectiva de continuidade. Nesse sentido, é emblemática a referência feita por Paulo Celso de Oliveira (Paulinho) Pankararu à experiência de convênio da *Universidade Católica de Goiânia*, na cidade de



Goiânia, com estudantes indígenas de grupos distintos como Surui, Yanomani, Karajá e Pankararu para a oferta de 5 vagas em um projeto de extensão na Biologia e 5 no Direito, em 1989. O parecer negativo do Conselho Universitário da UCG levou o grupo à reflexão de que “há coisas que dependem do tempo” e na ocasião a decisão de esperar baseou-se no temor de um “precedente negativo na Justiça”. O segundo aspecto a ser destacado nas falas de Paulo Celso e de Otoniel Ricardo, Guarani é a importância do Movimento Indígena como espaço de formação e de pressão, no contexto atual da discussão sobre a relação entre povos indígenas e ensino superior. O movimento constitui-se como um espaço coletivo e comunitário de aprendizagem que se dá no trabalho nas organizações indígenas e na participação e representação em fóruns e seminários. Mas também pode assumir um caráter mais sistemático, mais focado, centrado naqueles que já acumularam experiência nas organizações indígenas, como aparece na referência que Paulo Oliveira fez sobre a participação da ONG *Núcleo de Direitos Indígenas - NDI* na sua própria formação, e também no modo como ele relacionou os aspectos coletivos da formação de diplomatas com as possibilidades de treinamento que estão dadas nas condições de trabalho assessorado / acompanhado que o movimento oportuniza.

Por outro lado, a pressão do movimento cada vez mais ganha visibilidade e espaço no complexo universo da demanda por acesso e permanência na universidade e estimula uma grande variedade de possibilidades e de parcerias. No Mato Grosso do Sul, a UFMS, a UEMS e a UCDB coordenam um projeto de formação de professores Guarani – “a gente obrigou eles a se casar, porque sozinho não pode mais”, comentou Otoniel Ricardo. Para ele, a aproximação de Instituições de Ensino Superior - IES tão separadas, inclusive geograficamente, é inegavelmente produto das lutas de seu próprio povo. Sem perder de vista o sentido da manutenção de vínculos pessoais de cada estudante e dos grupos de estudantes com interesses mais amplos e comunitários, as organizações indígenas tendem a avançar e a ocupar espaços estratégicos no fortalecimento da demanda indígena por ensino superior, ao mesmo tempo em que dão a essa luta cada vez mais um caráter coletivo.

Por último, nos dois depoimentos as salas de aula aparecem como espaços difíceis, por causa das dificuldades de compreensão apontadas tanto por Paulinho Pankararu, de um povo monolíngüe (assim como outros povos da região Nordeste falantes do português), quanto por Otoniel Ricardo, Guarani de uma região onde o português é a segunda língua, o que sem dúvida permite afirmar que as



dificuldades que os alunos indígenas enfrentam na escola não se reduzem às questões de diferença lingüística e apontam para a necessidade e o desafio de uma discussão mais abrangente do que seria um projeto de educação escolar para contextos interculturais.

## 2) Atuação do MEC (SECAD e SESu) e FUNAI .

Em todas as falas dos representantes do MEC (SECAD e SESu) e da FUNAI há referências ao pouco acúmulo em termos de experiências, legislação e levantamento de informações específicas sobre povos indígenas e ensino superior e um expressivo compromisso de fortalecer ações e encaminhamentos na direção da consolidação de políticas públicas adequadas à “explosiva demanda” por esse nível de ensino. De acordo com Kleber Gesteira e Matos, da *Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena* – SECAD/MEC, a pouca mobilidade da máquina estatal emperra procedimentos administrativos articulados porque não facilita o diálogo intersetorial. Por outro lado, a partir de uma retrospectiva histórica recente do aparato legal, chamou atenção para o desconhecimento e a desatenção do Sistema Nacional de Educação com relação ao ensino superior e à demanda reprimida de mais de 4.000 professores indígenas ainda sem formação. Seguindo na mesma direção, a fala de Luiz Otávio Pinheiro da Cunha, da FUNAI, apresentou dados parciais de um levantamento e sistematização de informações sobre os estudantes indígenas, de algum modo apoiados pela FUNAI entre 2000 e 2003. O levantamento está sendo realizado em conjunto pela *Coordenação Geral de Educação* e pela *Coordenação Geral de Documentação* da FUNAI, e com previsão de conclusão para novembro de 2004. Embora parciais, os dados ampliam expressivamente as possibilidades de discussão e encaminhamentos. Os dados abaixo seguem tal como foram expostos:

### **“Algumas informações sobre os indígenas que estão no ensino superior<sup>1</sup>**

A grande maioria dos cerca de 1.300 indígenas que ingressaram na universidade, a partir do ano de 2000, foi aprovada no vestibular ou está estudando em instituições privadas de ensino. Somente 260 deles ingressaram por meio de vestibular

---

<sup>1</sup> Os números obtidos por meio deste levantamento referem-se ao ano de 2003, são ainda incompletos e deverão ser atualizados no decorrer do presente ano, estando previsto que até final de novembro estejam aprimorados. Em alguns estados já se constatou que as informações estão bastante defasadas, como é o caso do Amazonas. Mas em outros estão bastante atualizadas, como é o caso de Mato Grosso e Paraíba.



diferenciado para cursos específicos<sup>2</sup>, enquanto os que ingressaram em cursos regulares, seja por meio de vestibular diferenciado ou de sistema de cotas, são ainda em menor número, provavelmente em torno de 50 pessoas, no máximo. A maioria absoluta destes casos de acesso ao ensino superior por meio de vestibular diferenciado ou sistema de cotas ocorreu em universidades públicas.

Os dados a seguir referem-se apenas a uma parcela dos 1.300 indígenas anteriormente mencionados, tendo sido processados apenas os dados acerca de 884 acadêmicos indígenas. É importante destacar que os referidos números não incluem tanto os estudantes que não chegaram a se matricular quanto os que abandonaram o curso antes de concluí-lo.

Os indígenas que atualmente estão freqüentando cursos de ensino superior estão concentrados na área de Ciências Humanas e Sociais, que chega a representar em termos percentuais em torno de 82% do total de estudantes matriculados. Quanto à área de Ciências Biológica e da Saúde o percentual é de aproximadamente 8%, sendo menor ainda na área de Ciências Exatas e Tecnológica, com 4% apenas.

Considerando o número de alunos atualmente matriculados por unidade da federação, os estados que mais possuem indígenas matriculados no ensino superior são os seguintes: Mato Grosso (251), Mato Grosso do Sul (224), Pernambuco (130), Amazonas (96), Roraima (66), Santa Catarina (65), Paraná (53) e Paraíba (42). As matrículas no âmbito do Piauí referem-se a indígenas provenientes do Maranhão, enquanto os matriculados em Brasília têm proveniências diversas, ainda que o Nordeste prevaleça entre estes. Não foi registrado nenhum caso de matrícula nos seguintes estados: Pará, Rondônia, Bahia, Sergipe, Espírito Santo e Rio de Janeiro, mas a precariedade dos dados pode ser o motivo desta ausência de informação.

---

<sup>2</sup> 60 em Mato Grosso e 200 em Roraima, todos em cursos específicos de formação de professores para o Ensino Básico de escolas indígenas.



Considerando o número de matrículas por curso, os dados são os seguintes: Licenciatura específica (255), Pedagogia (183), Direito (58), Letras (50), Biologia (35), Ciências Sociais (35), Administração de Empresas (31), História (31), Geografia (29), Matemática (28) e Enfermagem (20).

Tomando como referência o povo indígena, os percentuais mais altos de matrícula são os seguintes: Terena (112), Pankararu (81), Xavante (80), Guarani (74), Kaingáng (56), Baré (52), Potiguara (42), Karajá (36), Bakairí (33) e Bororo (32). Os Kaingáng estão presentes, por ordem de importância, nos seguintes estados: Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul. Os Xavante estudam principalmente em Mato Grosso, mas também se fazem presentes em instituições de ensino de outros estados, como é o caso de Mato Grosso do Sul. Os Guarani em Mato Grosso do Sul apenas, os Terena em Mato Grosso do Sul e São Paulo, os Pankararu em Pernambuco e São Paulo, enquanto os Karajá em Tocantins e em menor número em Mato Grosso. Somente 63 dos 230 povos indígenas existentes no país têm membros seus matriculados no ensino superior.”

Ao chamar a atenção para as experiências de reserva de vagas protagonizadas pelas universidades de Roraima e Tocantins nos anos 90, Luiz Otávio ainda considerou que a precariedade dos dados deve levar à reflexão sobre a falta de informações e ampliar o papel da SESu, no sentido de mudar o quadro. A ausência de registros das experiências recentes também aparece na fala de Saulo Feitosa, ao referir-se à experiência dos estudantes bolsistas em Cuba, inicialmente coordenada pelo *Conselho Indigenista Missionário* - CIMI.

A representante da SESu, Renata Bondin, apresentou 9 propostas de programas, como parte da missão da Secretaria de responder pela Educação Superior no MEC, em consonância com políticas já formuladas pela SECAD. Um terço das propostas apresentadas se relacionam com trabalhos diagnósticos e revelam a importância da produção de dados que subsidiem a implementação de políticas adequadas. Elencada abaixo está uma síntese das propostas tal como



foram apresentadas, sublinhadas as que de algum modo se relacionam com levantamento e sistematização de informações e diagnósticos<sup>3</sup>:

- Programa para diagnóstico e mapeamento dos cursos superiores e alunos cursando graduações nas IES;
- Programa de provimento de docentes para o exercício da docência de acadêmicos indígenas/pesquisa no campo da educação superior indígena; tutoria dos acadêmicos indígenas durante formação em serviço nas aldeias e nos cursos de graduação nas IFES/docência de formadores de acadêmicos indígenas;
- Programa de apoio logístico aos acadêmicos indígenas;
- Programa de apoio à elaboração, produção e acesso a material didático;
- Programa de instalação e manutenção de laboratórios didáticos;
- Programa de acompanhamento e avaliação dos cursos e do desempenho dos acadêmicos;
- Programa de formação da consciência nacional do Brasil pluriétnico, plurilingüístico e pluricultural;
- Programa de debate e reflexão sobre o acesso e permanência do indígena no ensino superior no âmbito da reforma universitária;
- Programa para a construção de uma política de educação superior, no âmbito da reforma universitária, para a criação de diretrizes curriculares e para a formação, titulação e certificação de professores.

Renata Bondin sugeriu ainda a realização de cursos de especialização próximos ou dentro das comunidades indígenas por meio do deslocamento de docentes das universidades federais até elas. Os professores receberiam, para isto, incentivos dentro do sistema de *Gratificação de Estímulo à Docência* (GED). Mencionou a necessidade de criar uma comissão permanente dentro do MEC para assessorar a elaboração de pareceres sobre as solicitações de autorização para funcionamento de novas faculdades e cursos ligados aos índios, considerando que a *Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena* poderá exercer este papel, já que terá uma representação regionalizada.

Informou ainda que a minuta de regularização das licenciaturas específicas pelo *Conselho Nacional de Educação* estava para ser votada na próxima semana.

---

<sup>3</sup> Ver ao final desse relatório de mesa a íntegra do documento encaminhado pela representante da SESu ao Secretário Nelson Maculan durante a realização do Seminário.



3) O descompasso entre a lei e a realidade.

A representante do *Ministério Público Federal*, Dra. Deborah Macedo Duprat de Britto Pereira, bem como a debatedora Maria Elisa Ladeira, apresentaram uma discussão consoante em alguns pontos e que retomou também questões colocadas por outros debatedores, especialmente por Paulo Oliveira, e que passam a ser relatadas no último eixo deste relatório, em uma perspectiva que considera o descompasso entre a lei e a realidade no atual universo destas discussões. A questão está sem dúvida relacionada à clara noção de que o horizonte das propostas deve ultrapassar em muito as questões relacionadas ao acesso e às cotas. O que está em discussão é o modelo de universidade que se pratica. O desafio do debate é pertinente no atual momento em que se discute a Reforma Universitária tendo como pano de fundo o reconhecimento do caráter pluriétnico do Estado brasileiro. A discussão sobre educação implica na re-elaboração do Estado Nacional. O projeto de educação num Estado Plural deve superar modelos de integração e, nesse sentido, para a procuradora é clara a inconstitucionalidade da *Lei de Diretrizes e Bases - LDB* e do *Plano Nacional de Educação - PNE*. É obrigação do Estado criar mecanismos que tornem as instituições plurais. Para Maria Eliza Ladeira, isto inclui novos saberes e novos fazeres. Finalmente, a discussão que relaciona Estado e direitos sociais e econômicos foi expressa assim: “Na democracia todo Direito precisa ter recursos, então os Estados precisam dar atenção a esta área”.



### Íntegra do documento entregue pela representante da SESu ao Secretário Nelson Maculan:

“Propostas feitas pela Sesu/Mec no Seminário *Desafio para uma Educação Superior para os Povos indígenas no Brasil: Políticas Públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados*, organizado pela *Trilhas de Conhecimento/Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento* (LACED) do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, com o apoio do Fundo de Inclusão Social do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e da Fundação Ford, realizado nos dias 30 e 31 de agosto de 2004, no Hotel Nacional em Brasília- DF.

A Sesu, em cumprimento a sua missão de responder pela Educação Superior no Mec e em consonância com a política formulada pela Secad, com o objetivo de subsidiar as discussões a serem realizadas nos Grupos de Trabalho para a elaboração de propostas para documento final a ser encaminhado ao Mec.

Considerando a legislação específica à Educação Escolar Indígena consubstanciada na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394), no Plano Nacional de Educação, Lei 10.172 de 2001 e no Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação e da Resolução 3/99, que dispõem sobre a competência da União para:

- legislar privativamente sobre Educação Escolar Indígena;
- definir diretrizes e políticas nacionais de Educação Escolar Indígena;
- elaborar diretrizes curriculares para a organização didático-pedagógica da Escola Indígena;
- elaborar diretrizes para a formação e a titulação dos professores indígenas;
- acompanhar e avaliar as atividades e o desenvolvimento institucional e legal dos estabelecimentos das escolas indígenas, integradas nos sistemas de ensino estaduais e municipais de educação;
- apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas no desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa;
- redefinir programas de auxílio ao desenvolvimento da educação, adaptando-os às peculiaridades indígenas;
- acompanhar, incentivar, assessorar e avaliar o desenvolvimento de ações na área de formação continuada e titulação dos professores indígenas;
- implantar medidas para a difusão e o conhecimento do povo brasileiro a respeito da pluralidade e da interculturalidade dos povos indígenas existentes no Brasil;

encaminhou por meio da participação de sua representante na mesa sobre **Rumos ao ensino superior da educação escolar indígena – o que houve, o que há e o que se espera que exista**, a criação imediata de Grupo de Trabalho constituído por representante e suplente dos seguintes órgãos: Sesu, Secad, Funai, Conselho Nacional de Educação, Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena para as seguintes propostas:



- ✓ Programa para diagnóstico e mapeamento dos cursos superiores e alunos cursando graduações nas IEs
- Criação imediata de Grupo de Trabalho constituído por representante e suplente dos seguintes órgãos: Sesu, Secad, Funai, Conselho Nacional de Educação, Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena para o levantamento dos cursos e dos alunos indígenas o âmbito do Ensino superior para subsidiar a política do Mec
- Programa de provimento de docentes para o exercício da docência de acadêmicos indígenas/pesquisa no campo da educação superior indígena; tutoria dos acadêmicos indígenas durante formação em serviço nas aldeias e nos cursos de graduação nas IFES/docência de formadores de acadêmicos indígenas:
  - Programa de professor recém-doutor visitante;
  - Programa de desenvolvimento rural do CNPq;
  - Programa de incentivo a cursos de extensão intensivo (em virtude da especificidade da formação) nas IFES e aldeamento
- Programa de apoio logístico aos acadêmicos indígenas
  - Alojamento;
  - Transporte;
  - Alimentação
- Programa de apoio à elaboração produção e de acesso a material didático:
  - Programa de publicação/edição/distribuição de material didático produzido nas pesquisas pelos acadêmicos;
  - Programa de tradução e edição de obras de viajantes/antropólogos estrangeiros que descreveram o Brasil indígena em séculos passados;
  - Programa de implantação/ampliação do acervo das bibliotecas/videotecas/mapotecas dos cursos de licenciaturas;
- Programa de instalação e manutenção de laboratórios didáticos;
  - de informática;
  - de línguas;
  - de ciências sociais;
  - de ciências da natureza
- Programa de acompanhamento e avaliação dos cursos e do desempenho dos acadêmicos
  - Núcleo permanente de avaliação das experiências já em curso;
  - Núcleo permanente para avaliação e de propostas de autorização de cursos novos;
  - Núcleo permanente para avaliação e orientação dos percurso do aluno nas IES;
- Programa de formação da consciência nacional do Brasil pluriétnico, plurilinguístico e pluricultural;
  - Difusão em todo o sistema formal de ensino de material didático, cultural e pedagógico sobre a diversidade;
  - Realização de seminários com as IFES para promover o debate sobre a diversidade;
  - Fomentar a realização de projetos sociais e culturais para a difusão nas bibliotecas e outros espaços públicos dos Estados e Municípios sobre a diversidade;



- Programa de debate e reflexão sobre o acesso e permanência do indígena no ensino superior no âmbito da reforma universitária;
  - Realização de seminário com as IFEs que já têm experiência de cotas e outras formas de acesso;
  - Realização de seminário com as IFEs<sup>4</sup> que ainda não vivem o processo;
  - Realização de seminário com os Programas de Pesquisa sobre questão indígena;
  
- Programa para a construção de uma política de educação superior, no âmbito da reforma universitária para a criação de diretrizes curriculares e para a formação e titulação e certificação dos professores indígenas
  - Criação imediata de Grupo de Trabalho constituído por representante e suplente dos seguintes órgãos: Sesu, Secad, Funai, Conselho Nacional de Educação, Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena para a definição de certificação dos cursos de licenciatura específicos de formação de professores indígenas;
  - Criação imediata de Grupo de Trabalho constituído por representante e suplente dos seguintes órgãos: Sesu, Secad, Funai, Conselho Nacional de Educação, Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena para a reflexão das novas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura específicos de formação de professores indígenas;

Rio de Janeiro, 31 de agosto de 2004.  
Renata Gérard Bondim  
Consultora da Unesco junto à Sesu/Mec”

---

<sup>4</sup> Instituição Federal de Ensino Superior.



**Dia 30/08 — 16:15-17:45 hs**

**As experiências universitárias em curso e as propostas de trabalho.**

Coordenador da Mesa: Paulo Speller, Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT & Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES.

Debatedor: Rosa Helena Dias da Silva, Universidade Federal do Amazonas - UFAM

Relator: Mariana Paladino (Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento - LACED/Museu Nacional / Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ).

1. Elias Januário – Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.
2. Fabio Carvalho – Núcleo Insikiran/Universidade Federal de Roraima - UFRR.
3. Jacó César Picolli – Universidade Federal do Acre - UFAC.
4. Gilberto Dalmolin – Pró-Reitor de Graduação – UFAC
5. Maria Inês de Almeida – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
6. Maria José Alves Cordeiro – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS
7. Antonio Brand – Universidade Católica Dom Bosco - UCDB
8. Guilherme Martins de Macedo – Universidade Federal do Amazonas - UFAM.
9. Renato Athias – Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
10. Jocélio Telles – Universidade Federal da Bahia - UFBA.

Cabe destacar que a mesa foi integrada por um grupo de pessoas que expressariam parte da abrangência da chamada comunidade universitária: reitor, pró-reitores, professores e pesquisadores; este aspecto enriqueceu o debate.

Foi enfatizado por vários integrantes, inclusive pelo coordenador da mesa, Prof. Paulo Speller, representante da *Associação Nacional de Dirigentes de Instituições de Ensino Superior*, ANDIFES, a inexistência até o momento de políticas federais para as universidades no Brasil no que diz respeito às demandas dos povos indígenas quanto ao ensino superior, ainda que algumas universidades tenham formulado algumas alternativas próprias no tocante ao acesso de indígenas. Nesse sentido, o desafio é a necessidade de construir compromissos institucionais, que transcendam iniciativas individuais de alguns professores, ou departamentos específicos dentro das universidades.



Foram descritas iniciativas e experiências, por um lado, de programas que facilitaram o acesso ao ensino superior específico através do sistema de cotas (UFPe, no nível da pós-graduação em antropologia, e na UEMS) ou programas de ação afirmativa (UFBA); por outro, cursos de ensino superior para povos indígenas. Entre estes últimos, dos 6 comentados, só dois estão em curso (Curso de Licenciatura Indígena coordenado pelo *Núcleo Insikiran* / UFRR desde o ano 2002, e o Programa de 3º grau indígena coordenado pela UNEMAT, no Mato Grosso, que se encontra no seu sétimo período) e os outros estão em processo de elaboração (na UEMS, na UFPe). Também a Universidade Federal de Amazonas está articulando com o *Conselho Geral da Tribo Tikuna* - CGTT a criação de um curso pré-vestibular específico mas que permita a passagem e concorrência no vestibular comum dessa universidade ou outras. Estas diferentes experiências expressam a diversidade das demandas e necessidades dos povos indígenas, tanto em relação a especificidades culturais, quanto às realidades históricas, regionais e políticas com que eles se defrontam.

Certos eixos atravessaram todos os relatos. Entre eles, a relevância que teve a participação indígena, tanto como impulso inicial que mobilizou as ações, quanto em todas as etapas de elaboração destas propostas (planejamento, definição dos conteúdos curriculares, seleção dos estudantes etc), sendo as organizações indígenas os interlocutores desse diálogo.

Outro ponto de consenso foi a necessidade de não reduzir a formação superior dos povos indígenas às licenciaturas. Embora seja fundamental e de maior urgência no momento garantir a habilitação dos professores indígenas, todos levaram em consideração o horizonte de atender outros interesses e demandas existentes. Áreas de saúde, direito e biologia foram citadas.

Também foi recorrente a menção à importância do trabalho inter-institucional e interdisciplinar. Dessa forma, estão sendo elaboradas as licenciaturas indígenas, abrangendo um trabalho em conjunto tanto entre os departamentos das universidades, como com outras organizações: SEDUCs, SEMEDs<sup>5</sup>, FUNAI. O trabalho de “parcerias” não está isento de conflitos e requer um exercício de criatividade, reflexão, construção e desconstrução contínuas. Neste exercício, é de fundamental importância a avaliação e o controle social das ações, como mencionado pelo Prof. Elias Januário. Os participantes colocaram as lacunas e deficiências de seus trabalhos, fato que contrastou com os discursos de alguns representantes de programas do governo federal que apenas apontaram

---

<sup>5</sup> SEDUCs – Secretarias Estaduais de Educação; SEMEDs – Secretarias Municipais de Educação.



os logros e êxitos alcançados. Nesse sentido, o prof. Guilherme Martins de Macedo, da UFAM, criticou o “esquecimento” do Programa *Diversidade na Universidade* da SECAD que, nos 3 editais já realizados para financiamento de cursos pré-vestibulares, não incluiu o estado do Amazonas, onde se localiza a maior população indígena e onde o movimento indígena está bem fortalecido, entre as regiões beneficiadas, baseado no desconhecimento da demanda dos povos indígenas desse Estado e em representações destes como povos com “baixa escolarização” e “pouco contato”. Como salientaram vários participantes, trata-se de políticas complexas que requerem um investimento grande de recursos humanos e financeiros que não podem ser reduzidos à boa vontade e compromisso de algumas agências, mas que requerem uma articulação e envolvimento delas nas diferentes instâncias decisórias.

Por sua vez, as propostas de ensino superior para indígenas dentro das universidades foram situadas dentro de uma necessidade maior de revisão da própria estrutura universitária, que não consegue proporcionar ensino de qualidade e dar respostas em consonância com a diversidade sociocultural da população e com o contexto histórico político que está se vivendo. As propostas versaram sobre o desafio de fugir do modelo homogêneo, elitista e monocultural de universidade e a necessidade de transcender os limites estanques das disciplinas e a fragmentação dos conhecimentos, promovendo o diálogo e a valorização dos conhecimentos diferenciados – na fala do prof. prof. Brand, a necessidade de “sair de nossas trilhas de conhecimento”.

Houve várias propostas:

- O prof. Brand colocou a necessidade de promover encontros de professores de universidades para discussão de novos conteúdos curriculares e propostas metodológicas interdisciplinares, e também para trocar experiências sobre o que está sendo feito;
- buscar conhecer e incorporar as formas de conhecimento dos indígenas (os ditos princípios próprios de aprendizagem) para serem colocadas no mesmo patamar que os conhecimentos ditos científicos;
- O Prof. Elias Januário enfatizou a necessidade de refletir sobre o caráter e sentido que adquirem as demandas dos indígenas por acesso à universidade e não esquecer o caráter de dominação e subordinação que teve e pode desempenhar a educação escolar, formando alunos de baixa categoria ou mão de obra barata. Para ele, os cursos diferenciados oferecem possibilidades de



modificar os *currícula* e a atuação dos professores de uma forma mais flexível e rica do que dentro da estrutura às vezes engessada da universidade pública. Também denunciou duas propostas de criação de universidades indígenas que foram pensadas de cima para baixo, pela iniciativa particular de alguns governantes, mas sem participação das organizações indígenas, visando cursos que podem promover o extrativismo desordenado nas áreas indígenas e a abertura aos agro-negócios.

- A experiência relatada pela Profa. Maria Inez de Almeida, da UFMG, também pode ser pensada como uma proposta. Ela permite a flexibilização da estrutura curricular implementada nos últimos anos, possibilitando aos alunos construir um *percurso acadêmico* voltado a interesses muito específicos deles, através de uma elaboração do próprio curriculum, que permite a combinação de pesquisa, ensino e extensão, assim como a comunicação com outras áreas. Nesse sentido, o ensino diferenciado estaria colocado como possibilidade para todos os alunos, não só os indígenas.
- Enfatizou-se a necessidade da sistematização de uma memória sobre as iniciativas e projetos que vêm sendo desenvolvidos nos últimos 10 anos, para extrair dessas experiências seus ganhos e erros; e também para conhecer a população estudantil. Ao mesmo tempo, criar mecanismos e instrumentos que garantam o acompanhamento, a permanência dos alunos, assim como seu engajamento posterior em trabalhos vinculados com seus próprios pares. Entre eles, mencionou-se a implantação de bolsas e tutorias em algumas das experiências relatadas.
- Também destacou-se a necessidade de planejar propostas de políticas permanentes de inclusão dos povos indígenas na universidade, não se reduzindo às ações afirmativas como únicas saídas possíveis, embora sejam importantes.



**Dia 31/08**

**GRUPOS DE TRABALHO – PROPOSTAS  
PRELIMINARES DE TRABALHO,  
PARTICIPANTES E RELATÓRIOS.**



## **Relatório do GT 01**

### **Políticas homogeneizantes e direitos diferenciados: a educação superior nas demandas indígenas.**

**Coordenadora:** Vera Olinda (Comissão Pró-Índio do Acre – CPI/AC)

**Relator:** Maxim Repetto (Núcleo Insikiran – Universidade Federal de Roraima – UFRR)

#### **Pauta:**

1. Estado pluriétnico e universidade monocultural
2. Educação e etnodesenvolvimento
3. Redes sociais de inserção dos índios na universidade
4. Formação de pessoal para o movimento e organizações indígenas no contexto interétnico contemporâneo (cooperação internacional, estado brasileiro e sociedade civil)
5. Cidadania diferenciada: gestão territorial em contextos urbanos e não urbanos (educação, saúde, afirmação étnica e auto-sustentação econômica)

#### **Participantes:**

1. Marinaldo Justino Trajano (Macuxi, Conselho Indígena de Roraima – CIR)
2. Claudia Almeida Bandeira de Mello
3. Renata Curcio Valente (Laced / Museu Nacional / UFRJ)
4. Guilherme Martins de Macedo (Universidade Federal do Amazonas – UFAM)
5. Antonio Brand (Universidade Católica Dom Bosco – UCDB)
6. Edgar Calazans
7. Luiz Augusto Nascimento (Centro de Trabalho Indigenista – CTI)
8. Beatriz A. Matos (Centro de Trabalho Indigenista – CTI)
9. André Cauty
10. Nietta Monte (Comissão Pró-Índio do Acre CPI/AC)
11. João Pacheco de Oliveira (Laced / Museu Nacional / UFRJ)
12. Fabiane Melo Heinen Ganassin (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS)
13. Luciano Pereira da Silva (Universidade Estadual do Mato Grosso – UNEMAT)
14. Joenia Batista de Carvalho (Wapichana, Conselho Indígena de Roraima – CIR)
15. Rodrigo Cajueiro (Laced / Museu Nacional / UFRJ)



### **Princípio:**

Devemos assumir a definição do Brasil como um Estado pluricultural, fato já reconhecido na Constituição de 1988, que inaugurou uma nova política de reconhecimento da diversidade cultural e política para os povos indígenas.

### **Reconhecimento:**

O debate no seminário centrou-se sobre como a Universidade que existe hoje pode encaminhar ações afirmativas. Dele devem surgir propostas no sentido de definir políticas públicas para atender às demandas indígenas.

Surgiram assim diversos debates sobre o sistema de cotas, a criação de uma universidade indígena, a criação de cursos específicos que atendam a realidade indígena e apareceram ainda diversas realidades e experiências, a partir das quais o GT fez as seguintes propostas:

### **Propostas:**

- 1) Devemos reconhecer e ressaltar nos debates a importância de valorizar o diálogo com as demandas coletivas, através do reconhecimento dos mecanismos culturais próprios e/ou das organizações indígenas legitimamente constituídas, de acordo com a realidade de cada região.
- 2) Sobre as Universidades Públicas:
  - a) O grupo entende que o espaço privilegiado para desenvolver um debate em torno de políticas públicas relativas a ações afirmativas são as universidades públicas;
  - b) Estas propostas devem ser dirigidas ao Fórum de Reitores (FORGRAD), cobrando o compromisso das universidades públicas nos estados com presença significativa de povos indígenas;
  - c) Existe a necessidade de que as universidades desenvolvam mecanismos institucionais (tais como grupos de pesquisa, núcleos, redes, equipes de assessoria especializada, outras) para debater ações afirmativas com representação garantida dos povos indígenas. O primeiro passo para isso pode ser a criação de Grupos de Trabalho com representação indígena, que terão, dentre outras, as seguintes atribuições:



- reconhecer e valorizar a validade dos conhecimentos culturais indígenas;
- promover debates sobre a estrutura curricular na universidade;
- promover uma compreensão dos alcances e perspectivas de concursos específicos;
- preparar a realização de vestibulares específicos para os povos indígenas;
- realizar uma articulação interna entre departamentos, cursos e professores;
- realizar uma articulação inter-institucional em benefício das propostas, tanto com entidades públicas como da sociedade civil;
- debater e ampliar a compreensão do sistema de cotas;
- debater os alcances e perspectivas de criação de uma Universidade Indígena no Brasil;
- preparar a universidade e os professores formadores para trabalhar na perspectiva de inclusão social da diversidade, a partir de reuniões, seminários, debates, palestras e atividades diversas;
- as universidades devem assumir a responsabilidade de debater e encarar a diversidade social e cultural da sociedade, promovendo um debate sobre a inclusão social a nível dos conteúdos curriculares, da pesquisa, da extensão, etc., assumindo assim uma postura de “formar para a diversidade”. A universidade precisa se preparar para receber ou tomar consciência da diversidade, buscando mecanismos institucionais para atender a crescente demanda, que envolve uma ampla gama de áreas de formação.

### 3) Sobre as Universidades Particulares:

Quanto às universidades particulares, propõe-se envolvê-las, em especial as universidades comunitárias, nos debates relativos a ações afirmativas orientadas aos povos indígenas. Para tal é preciso:

- a) estimular a participação das universidades nos debates sobre ações afirmativas, tanto internamente como em nível inter-institucional;



- b) desenvolver mecanismos de acompanhamento e normatização, tanto na esfera federal, como especialmente na sociedade civil.
- 4) É preciso criar um Fórum Permanente (e/ou encontros) para debater aspectos mais abrangentes relativos a princípios filosóficos, doutrinários, mas também para debater os diversos aspectos relativos às estruturas dos cursos regulares e dos cursos diferenciados. O Projeto Trilhas de Conhecimentos poderia assumir um trabalho de articulação, no qual o MEC, através da SESU deve estar presente, promovendo ações, destinando recursos e implementando políticas permanentes que atendam às demandas reais dos povos indígenas. A participação indígena deve estar sempre garantida.
- 5) Devem ser desenvolvidas ações no sentido de sensibilizar as entidades de fomento (MEC, CNPq, CAPES, Fundação Ford, etc.) sobre a necessidade de:
- flexibilizar o sistema de bolsas PIBIC para alunos indígenas;
  - flexibilizar o sistema de financiamento de pesquisas dos alunos indígenas;
  - ampliar o financiamento a publicações que apresentem os resultados destas pesquisas;
  - promover diversas ações de forma integrada, tais como cursos de extensão, aproximação com a sociedade civil, etc;
  - treinamento e preparação dos candidatos indígenas para o ingresso na Universidade, através de sistemas de bolsa, tutorias, pré-vestibulares, acesso a restaurantes universitários e alojamentos. Registra-se que os custos destes serviços não serão tão altos se forem aproveitadas as estruturas das próprias universidades.



## Relatório do GT 02

### Experiências e propostas: modalidades de curso

**Coordenador:** Darci Secchi (Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT)

**Relatora:** Suzana Grillo<sup>6</sup> (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD / Ministério da Educação – MEC)

#### Pauta:

1. Experiências específicas na área de formação de professores indígenas
2. Formação de professores indígenas em modalidades não específicas
3. Formação superior em outras áreas profissionais – o acompanhamento da manutenção de indígenas no ensino superior
4. Ensino de línguas indígenas e de português no terceiro grau;
5. Projetos de interiorização, cursos seqüenciais, cursos presenciais, proposta de educação à distância, formação em serviço - uma avaliação crítica.

#### Participantes:

1. Wanderley Dias Cardoso (Terena, Mestrado em Desenvolvimento Local – UCDB)
2. Elias Januário (Universidade Estadual do Mato Grosso – UNEMAT)
3. Fabio A. de Carvalho (Núcleo Insikiran/ Universidade Federal de Roraima – UFRR)
4. Mariana E. Wenceslau (NUPEQI / Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS)
5. Otoniel Ricardo (Guarani, Professor da região de Caarapó – Mato Grosso do Sul)
6. Marco Antonio Lazarin (Universidade Federal de Goiás – UFGO)
7. Lucia Helena Alvarez Leite (Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG)
8. Tânia Maria Ferreira (FUNAI / CGE)
9. Wany Sampaio (Universidade Federal de Rondônia - UNIR)
10. Luiz Otavio P. Cunha (FUNAI)
11. Maria Elisa Ladeira (Centro de Trabalho Indigenista – CTI)
12. Gilberto F. Dalmolin (Universidade Federal do Acre – UFAC)
13. Luiza de Mello e Sousa (Fundação Ford)
14. Rosa Helena Dias da Silva (Universidade Federal de Manaus – UFAM)
15. Lúcia Alberta A. de Oliveira (Instituto Socioambiental – ISA)
16. Vinícius Mesquita Rosenthal (Laced / Museu Nacional / UFRJ)

---

<sup>6</sup> A apresentação do relatório na plenária final foi feita por Lucia Helena Alvarez Leite, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG.



Os seguintes aspectos foram priorizados na discussão:

A necessidade de conceber a educação escolar indígena como um campo de lutas, do qual o ensino superior faz parte, devendo ser pensado e debatido enquanto tal.

A busca de situar o processo da educação indígena no ensino superior, mostrando-se que ele começou pela *exclusão* dos povos indígenas, passando depois por uma *inclusão solidária* ainda muito marcada por perspectivas assistencialistas e chegando, finalmente, ao momento atual, em que a discussão se dá no campo do *protagonismo construtivo*, envolvendo na verdade diversos protagonismos e trazendo uma dimensão de diálogo, conflito e negociação que não pode ser ignorada.

Dentro da questão do protagonismo indígena, foi destacada a importância de haver um controle social dos povos indígenas sobre todo os processos vividos, marcando-se que a luta pela educação está inserida no campo das lutas pela cidadania, mas numa perspectiva de *cidadanias plurais*, o que obriga a rever o conceito de cidadania universalizante e homogeneizante.

Para assumir a escola indígena como uma escola pública, foi colocado ser necessário haver uma discussão sobre a democratização das estruturas do Estado, as quais têm que ser repensadas para poder acolher estes novos sujeitos do direito. Da mesma forma que no GT 01, atentou-se para a importância de preparar a universidade para receber os estudantes indígenas. Não se trataria, assim, apenas de preparar os estudantes para entrar na universidade, mas da transformação da própria universidade para recebê-los. Foi destacado, neste sentido, que não se está partindo do zero, pois existem várias iniciativas já realizadas, entre elas uma longa trajetória de experiências de ensino médio e de magistério que carecem de avaliação e diagnóstico para poderem ser usadas como subsídio às discussões atuais.

Houve consenso sobre o fato de que não se deveria opor *curso específico a não específico*, avaliando-se que as possibilidades construídas a partir de realidades diversas são múltiplas, e que fazer esta oposição só iria dificultar a possibilidade de construção de propostas adequadas de ensino superior.



Constatou-se que todas as propostas que estão sendo discutidas ou implementadas, seja de cursos específicos, vagas especiais ou outras soluções, impõem diferentes graus de inovação, construção e reformulação não apenas do campo curricular, mas também da organização, do acompanhamento e do acesso dos alunos à universidade. Portanto, independentemente da forma como se dê a entrada dos alunos indígenas, é preciso que a universidade, ao acolher estes novos sujeitos dentro de seu espaço, repense suas próprias estruturas e dê conta de construir as mudanças necessárias para tal. Não basta recebê-los dentro desse modelo que está aí — isto por si só não significaria avanço em direção à construção de propostas efetivas de ensino superior para os povos indígenas.

Avaliou-se que a inserção de estudantes indígenas na universidade promove diferentes processos, entre os quais se inclui o da formação de docentes, o da criação de propostas curriculares discutidas com a participação dos representantes dos povos indígenas e o da discussão dos usos lingüísticos na formação escolar. Estes processos têm que acontecer para que o ensino superior possa dar conta das demandas colocadas. É necessário, assim, discutir mecanismos de ingresso, percurso e acompanhamento dos alunos, sempre contando com a presença dos povos indígenas.

Embora tenha havido acordo sobre a impossibilidade de construir uma única proposta ou um único modelo, considerou-se importante sistematizar algumas diretrizes e princípios para orientar a elaboração de propostas a partir das realidades específicas. A intenção seria abrir um campo de debate e avaliação sobre como estão sendo construídas as propostas de ensino superior. Foram listadas, assim, algumas diretrizes, mencionando-se que outras deverão surgir ao longo do processo a ser construído, em parte derivadas das experiências já vividas no ensino médio e nos cursos de formação de professores. Dentre as diretrizes sugeridas, destacaram-se:

- A pesquisa como fundamento da formação. Concluiu-se não ser possível desvincular o modelo de formação do modelo de pesquisa. Concordou-se que a presença dos povos indígenas na universidade levanta uma discussão sobre o conceito de *formação*, pois mostra que ele não é dado *a priori*, ou que é anterior à prática, mas que se constrói a partir de uma investigação, de uma problematização e de uma reflexão, havendo consenso quanto ao fato de que abrir uma discussão sobre o conceito de



*formação* deve se constituir em uma diretriz. O currículo, seguindo este mesmo raciocínio, também deve ser construído em processo, ou seja, não se deve pensar em um currículo *a priori*, definido, com carga horária e com tempos fixos, fragmentado e fechado, descartando-se a experiência vivida dos alunos. Para valorizar o acompanhamento e a reflexão, esse currículo também tem que ser pensado nessa perspectiva. As experiências das escolas indígenas apontam a necessidade da *não fragmentação* em disciplinas. Seria incoerente, assim, reproduzirmos dentro delas modelos de cursos fragmentados. Quanto a este aspecto, não houve tempo suficiente para entrar no mérito da própria discussão sobre a licenciatura indígena.

- Mencionou-se a importância da construção participativa em todas as fases da definição, implantação e avaliação das propostas. Os próprios professores ou formadores teriam que estar submetidos a uma avaliação dos sujeitos de aprendizagem, sendo necessária essa interação e a presença dos povos indígenas nela. Tratar-se-ia aqui do diálogo entre conhecimentos oriundos de diferentes tradições. Seria preciso entender a estrutura científica dos saberes indígenas e situar um campo de *encontro de saberes* onde se estaria realmente implementando essa discussão.
- Levantou-se a necessidade do diálogo com os povos indígenas independentemente das unidades federativas, pois muitas vezes eles não se situam dentro de seus limites. Nossas universidades, entretanto, são estruturadas dentro deste recorte. Precisamos dar conta de fazer um diálogo para além dele.
- Para além das discussões sobre as formas de acesso, cursos específicos ou regulares, cotas, etc., deve-se garantir espaços e mecanismos de afirmação da sociodiversidade indígena dentro da universidade, construindo espaços dentro dela que possibilitem aos estudantes indígenas se encontrar, discutir e divulgar suas identidades. Tendo um espaço coletivo dentro das universidades, eles podem ser reconhecidos como um grupo social, pluriétnico, trazendo essa discussão para o interior da universidade. Não basta ter um curso específico ou alguns estudantes que entram individualmente nos cursos para garantir isto.



- Embora não tenha havido tempo suficiente para aprofundar a discussão neste setor, citou-se a necessidade de assegurar um tratamento adequado para a língua portuguesa, incluindo-se aí o desenvolvimento de metodologias de ensino do português como segunda língua, de acordo com a realidade lingüística de cada povo.
- Concluiu-se que o ensino superior para os povos indígenas não deve se restringir aos cursos de formação de professores. Constatou-se, nesse sentido, uma demanda já consolidada em outros campos, como o da saúde e o da educação ambiental, que precisa ser atendida.
- A questão do financiamento foi vista como fundamental, uma vez que de nada adianta avançar nas questões pedagógicas se não se avança nas condições de implementação das propostas. Recomendou-se atuar na direção da construção de políticas permanentes e regulares para a formação indígena, construindo canais de financiamento para experiências diversificadas e criando fundos específicos para a educação indígena. Não se quer experiências, como algumas existentes para jovens e adultos, que sejam “políticas extras”, mas sim que elas façam parte de políticas públicas regularmente estabelecidas.

O GT 02 fechou seu relatório lembrando que a discussão sobre ensino superior de indígenas não deve passar apenas pelo Estado, sendo importante que a sociedade civil também se envolva nela, criando-se uma *agenda de mobilização* que coloque no cenário público as diferentes demandas dos povos indígenas. Neste sentido, sugeriu-se pensar em ações concertadas, como, por exemplo, definir datas comuns em que todos os indígenas iriam às reitorias das universidades federais de seus estados colocar demandas, de forma a construir um campo de luta visível para toda a sociedade, o que certamente contribuirá para a concretização de espaços, em cada universidade, para debater e criar propostas concretas de cursos.



## **Relatório do GT 03**

### **Formas de acesso à universidade: obstáculos e acúmulos no ensino superior para os povos indígenas .**

**Coordenadora:** Adir Casaro Nascimento (Universidade Católica Dom Bosco - UCDB)

**Relatora:** Marta Maria Azevedo (Instituto Socioambiental - ISA)

#### **Pauta:**

1. Acesso ao ensino superior e processos de identificação indígena
2. Formas de produção e socialização do conhecimento: a inserção dos saberes indígenas na universidade
3. Inclusão de indígenas nas atividades de ensino, pesquisa e extensão da universidade
4. Educação diferenciada e vestibular unificado
5. Democratização do acesso e discussão de políticas afirmativas

#### **Participantes:**

1. Maria Luiza Fernandes (Núcleo Insikiran – Universidade Federal de Roraima)
2. José Mário dos Santos Ferreira (Mura, Conselho Estadual de Educação Indígena do Amazonas – CEEI/AM e Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira - COIAB)
3. Maria Inês de Almeida (Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG)
4. Adão Irapuitã Brasil (Kaiowá, Funai/sede)
5. Maria Miquelina Machado (Tukano, Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira - COIAB)
6. Miriam Gonzaga Semoni (Tukano, estudante indígena)
7. Izabel Gonzaga Semoni (Tukano, estudante indígena)
8. Beatriz de Almeida Matos (Centro de Trabalho Indigenista - CTI)
9. Eduardo Vieira Barnes (Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena / SECAD / MEC)
10. Jacimar de Almeida Gouveia (Kambeba, Movimento dos Estudantes Indígenas do Amazonas - MEIAM)
11. Iolanda dos Santos Mendonça (Potiguara, COMIP, COPIPE e Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo - APOINME)
12. Patrícia Maria Melo Sampaio (Universidade Federal do Amazonas - UFAM)
13. Elizabeth Dias Rocha (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS)



14. Maria José de Jesus Alves Cordeiro (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS)
15. Anaiá Matos de Souza (Pataxó, Associação dos Universitários Indígenas de Brasília - ASSUIB)
16. Alba Figueroa (Fundação Nacional de Saúde - FUNASA/ MS)
17. Maria Helena Nunes (Museu Antropológico / RS)
18. Priscilla Xavier (Laced / Museu Nacional / UFRJ)

Este relatório apresenta de modo sucinto algumas conclusões e recomendações elaboradas a partir das discussões travadas no grupo de trabalho em pauta. Sobre as experiências em andamento referentes a formas específicas de acesso dos índios aos cursos universais e às formas universais de acesso a cursos específicos, é preciso abranger, para além do acesso, a permanência; logo, é necessário montar mecanismos de apoio e de acompanhamento aos alunos indígenas, tanto nos cursos específicos quanto nos cursos universais. Foi destacada a importância de um programa de bolsas de estudo, quando a universidade abre uma política de cotas ou de vagas específicas. É fundamental transformar a estrutura universitária para pensar a questão. Acesso não é só porta de entrada, mas deve garantir também a permanência e o sucesso de indígenas como componentes essenciais na sua trajetória acadêmica.

Foi muito debatida a urgência de um programa de bolsas de estudo, de acompanhamento pedagógico e do atendimento a demandas específicas nos cursos universais. Os representantes indígenas que integraram o grupo acentuaram este ponto dizendo que gostariam de ver suas questões específicas contempladas (estudadas, discutidas, pesquisadas) nos cursos de direito, de medicina, de antropologia etc. Também foi sugerido que as universidades – neste momento foram relatadas algumas experiências neste sentido, principalmente da UFMG – possibilitem um bom conhecimento e a participação dos estudantes indígenas em todas as suas instâncias (nos programas de pesquisa, de extensão, nos laboratórios etc.). Também foi mencionada a importância da ampla divulgação de informações sobre os povos indígenas, dos seus conhecimentos e da sua cultura em todos os níveis e setores da universidade (departamentos, institutos, centros etc.); da participação das comunidades na vida acadêmica, inclusive acompanhando os alunos indígenas, tanto nos cursos específicos quanto nos cursos universais. Foi proposto o aprofundamento da reflexão sobre a



identificação étnica dos índios, visando aperfeiçoar as experiências de aplicação do sistema de cotas.

Foram apresentadas três grandes recomendações. Em primeiro lugar, a criação de um fórum permanente para trocar e avaliar experiências sobre ingresso de índios no ensino superior, já que cada universidade tem autonomia para testar soluções diversas que sejam adequadas a suas realidades específicas. Os integrantes deste grupo de trabalho consideraram este seminário promovido pelo Projeto Trilhas do Conhecimento, com o apoio do BID, extremamente importante e que esforços semelhantes deveriam ser repetidos. Articulado com isto, foi proposta a elaboração de um banco de dados, contendo um estudo sobre a situação desta temática em diferentes universidades (como a UFBA, a UEMS etc.), com o objetivo de divulgar ao máximo as informações respectivas para aqueles que estudam e / ou trabalham nesta área. Toda a discussão ocorrida neste evento deve ser remetida sob a forma de um documento para o Fórum de Pró-Reitores de Graduação, onde se pode alcançar mais eficiência no sentido de mudar as estruturas universitárias, inclusive das particulares e das comunitárias. O Programa *Diversidade na Universidade* deve ser melhorado para garantir concretamente oportunidades mais favoráveis de acesso e permanência de indígenas no ensino superior, pois parece que este programa também tem um componente de manutenção e não apenas de ingresso. E, por último, recomendaram uma avaliação deste seminário, cujo tempo de realização foi considerado curto para discutir tantas coisas importantes.

## Relatório do GT 04

### Políticas governamentais: custos, responsabilidades de execução e controle social

**Coordenador:** Stephen Baines (Universidade de Brasília - UnB).

**Relator:** Ricardo Verdum (Instituto de Estudos Socioeconômicos - INESC).

#### Pauta:

1. Rumos das políticas governamentais: avaliação das propostas de apoio aos sistemas público e privado de ensino superior e seus reflexos sobre o alcance das ações afirmativas.
2. A previsão de recursos orçamentários e o monitoramento do Congresso;
3. Políticas afirmativas para o ensino superior frente à autonomia universitária;
4. A representação indígena nas instâncias universitárias: como fazer?
5. O controle social das políticas sociais culturalmente diferenciadas.

#### Participantes:

1. Francisca Novantino (Pareci, Conselho Nacional de Educação – CNE)
2. Manduca Tavares Neto (Wapichana, Associação dos Povos Indígenas do Estado de Roraima - APIRR)
3. Jacó Piccoli (Universidade Federal do Acre - UFAC)
4. Monica Pechincha (Secretaria de Educação /continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD/MEC)
5. Renata Bondim (Secretaria de Ensino Superior - SESU/MEC)
6. Pierlangela Cunha (Wapichana, Núcleo Insikiran / Universidade Federal de Roraima - UFRR)
7. Vera Lúcia de Almeida (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS)
8. Luiz Otávio da Cunha (FUNAI)
9. Jazon Moreira (Fulni-ô, Águas Belas - PE)
10. Fernando Vianna (Projetos Demonstrativos dos Povos Indígenas - PDPI/GTZ/MMA)
11. Aurélio Vianna (Fundação Ford - FF)
12. Gersem Luciano (Baniwa, Universidade de Brasília)
13. Filipe Simões (Laced / Museu Nacional/ UFRJ)



## 1. Políticas Governamentais

Foi considerado que as experiências universitárias de ensino superior para indígenas têm ocorrido de forma isolada. Até praticamente 2004 não houve uma discussão oficial sobre “educação superior indígena” enquanto uma política pública federal, havendo consenso no grupo de que esta, assim como o aumento das verbas para a educação, são condições fundamentais para a viabilidade de qualquer política de inclusão social dos povos indígenas no ensino superior<sup>7</sup>. Foi elaborada uma proposta de “universidade indígena”, mas que necessita ser melhor debatida no interior do movimento indígena organizado.

### **Ações previstas no âmbito do governo federal:**

- A realização de seminários regionais com os atores interessados/envolvidos (lideranças e organizações indígenas, representantes de instituições de ensino, outros.) para fomentar o debate e identificar demandas e prioridades regionais e nacionais com vistas a elaboração de programas e ações destinadas a institucionalização de uma política de educação superior para os indígenas.
- A realização de um mapeamento da situação dos indígenas no ensino superior (número de pessoas, gênero, cursos, forma de sustentação. Tipo de instituição, outros.).

Além disto, há o *Programa Universidade para Todos*, que está privilegiando as universidades privadas como *locus* para acomodar a demanda indígena por acesso ao ensino superior, e propostas de Reforma Universitária em discussão.

A avaliação do grupo é de que estas propostas estão sendo debatidas e definidas de forma centralizada no Gabinete do Ministro da Educação e na Casa Civil da Presidência da República.

---

<sup>7</sup> O pano de fundo desta afirmação remete para a forma como o governo brasileiro vem implementando iniciativas de ação afirmativa destinadas ao ingresso de negros e indígenas nas universidades, restritas ao acesso através do sistema de cotas e depositando unicamente sobre os docentes já contratados qualquer possibilidade de ampliação de vagas, valendo-se de gratificações que visam aumentar a carga horária em sala de aula (sem qualquer preocupação com a qualidade). Além disso, o governo vem transferindo verbas públicas e / ou concedendo incentivos fiscais às instituições privadas de ensino superior, através do programa de fornecimento de crédito para os seus estudantes ou de reserva de vagas para populações discriminadas e desfavorecidas. Deste modo, o Estado não investe nem um centavo a mais (às vezes até reduzindo custos) em tais esforços de reparação das desigualdades e injustiças sociais no âmbito do ensino superior (Nota da equipe do Laced).



No caso da Reforma Universitária, as propostas acessíveis não contemplam a questão da “diversidade cultural”.

O grupo propõe que seja reivindicado do MEC uma abertura de diálogo como o movimento indígena organizado no sentido de incorporar suas demandas específicas nos diferentes aspectos que compõe a referida reforma. Que seja constituído um “grupo assessor” ao MEC para levar adiante a inserção do tema “diversidade” e as demandas específicas indígenas no documento de reforma universitária a ser encaminhado ao Congresso Nacional.

Em relação ao PL de Cotas que tramita no Congresso Nacional, deve ser revisto o componente indígena, de forma a adequá-lo às demandas dos indígenas. Há um descompasso entre o que está sendo proposto no PL e o que é pleiteado pelo movimento indígena organizado. Se propõe a realização de uma audiência pública com o ministro da educação com o objetivo de conhecer em detalhes o que está previsto neste projeto, uma vez que as lideranças e organizações indígenas não participaram da sua elaboração.

## **2. Recursos Orçamentários**

Hoje não há recursos orçamentários para atender uma política específica de educação superior para os indígenas. Ainda que, como foi mencionado, haja uma “vontade política” de fortalecer a política de educação escolar indígena, inclusive no nível superior.

O programa financiado com recursos de empréstimo do Banco Interamericano de Investimento (BID), o Diversidade na Universidade, tem se restringido a viabilizar o acesso indígena ao nível superior de ensino, caracterizando-se como uma “política compensatória”.

Propostas do Grupo:

- O acesso aos recursos financeiros para programas de educação de ensino superior para indígenas deve pressupor uma avaliação da participação indígena no processo de formulação, na gestão e na avaliação do programa proposto.
- O financiamento de programas deve priorizar as universidades públicas (IFES).



- O financiamento deve contemplar a realização de concursos públicos e contratação de docentes, o aparelhamento (instalações e equipamentos), a capacitação de pessoal e a realização de intercâmbios de experiências universitárias, a adequação curricular, o equipamento de bibliotecas, a produção de material didático específico, entre outros.
- As instituições como CAPES, CNPq e FINEP devem abrir linhas de apoio a pesquisa indígena. Devem fortalecer o protagonismo indígena, fomentando a formação indígena em nível de pós-graduação, por meio da alocação de recursos financeiros que viabilizem vagas e bolsas específicas para indígenas no mestrado e doutorado.
- Tanto as agências fomentadoras quanto as universidades devem assumir as licenciaturas específicas como fazendo parte dos programas universitários permanentes, investindo efetivamente na “formação de professores formadores” (indígenas) e em pesquisa de forma continuada.
- Os editais destinados ao acesso aos recursos financeiros para programas de educação superior para indígenas devem considerar as especificidades regionais e institucionais instaladas – deve contemplar uma margem de flexibilidade na aplicação das regras.
- Para atender às demandas emergenciais, o MEC deve criar um “fundo” para apoiar as experiências de educação superior em curso.
- Deve ser revisto o mecanismo de auxílio aos estudante indígena da FUNAI, tornando ele mais transparente e sob maior controle social do movimento indígena organizado.
- Que seja garantido pelo MEC/SESU recursos financeiros para a realização dos seminários regionais, para o mapeamento da situação indígena no ensino superior, e para as ações do GT/SESU e do Conselho Nacional dos Professores Indígenas relacionadas com a criação de uma política pública de educação superior para os indígenas.
- Para isto, o MEC deve fazer gestões junto ao Ministério do Planejamento, a Casa Civil da Presidência e o Congresso Nacional para que seja incluído na lei orçamentária anual (LOA) de 2005 recursos financeiros específico para a educação superior indígena.



### **3. Participação e Controle Social Indígena**

Atualmente está em curso a transformação da Comissão Nacional de Professores Indígenas em uma Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena, com a incorporação de lideranças e representantes de organizações indígenas.

Também está sendo organizado um GT no âmbito da SESU para discutir, propor e acompanhar a política de educação superior para os indígenas. Este GT teria a atribuição de identificar demandas estratégicas de ação e subsidiar a regularização de cursos de licenciatura específica.

#### **Propostas/reivindicações:**

- Que seja estabelecida claramente a forma de articulação entre a Comissão Nacional e o GT e definidas as respectivas atribuições e responsabilidades.
- Aos indígenas deve ser garantido voz e voto em todas as instâncias deliberativas relacionadas com o ensino superior indígena, incluídas as instâncias de definição da política nacional (MEC) e as instâncias universitárias (IFES). A participação e o controle indígena deve incluir tanto as definições sobre forma e conteúdo dos programas quanto a gestão dos recursos financeiros.