

Sustentabilidade, educação escolar e formação de professores indígenas

Maria José de Jesus Alves Cordeiro

Resumo: Este texto tem como objetivo desenvolver a temática dos desafios referentes à tarefa de formação dos professores indígenas no nível superior, a partir da experiência enfrentada, concretamente, na UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Trata inicialmente da questão de que o conceito de direito à diferença cultural no ensino superior, pleiteado pelos indígenas há vários anos, é diferente da solicitada para a educação básica. Esta diferença incide em aspectos como a formação de indígenas qualificados e comprometidos com a defesa dos seus direitos, a gestão de seus territórios, o fortalecimento de suas organizações e a promoção da qualidade de vida de seus povos, adquire uma dimensão mais complexa e polêmica, dentro do universo acadêmico. Qualquer universidade que se propõe a oferecer cursos de graduação de Licenciatura ou Bacharelado específicos para formação de indígenas depara-se com o trabalho delicado e difícil de, por um lado, respeitar a especificidade cultural, e por outro, ajudar os acadêmicos indígenas no contexto de convivência conflitiva em um mundo de competição e de múltiplas dominações. O texto trata, ainda, da questão das cotas na universidade, que é um mecanismo de acesso que possibilita a concorrência entre os iguais e possibilidades reais de inserção do indígena nos cursos superiores pretendidos.

Palavras-chave: Sustentabilidade; educação superior indígena; formação de professores.

Abstract: The text in hand aims to develop the theme of the challenges in the task of training indigenous teachers at university level, from the concrete experience faced, at the State University of South Mato Grosso. Initially the article handles the question of the concept of the right to cultural difference in university teaching, requested by the indigenous peoples for a number of years, which is different from that requested for basic education. This difference is found in the fact that the training of indigenous peoples, qualified and pledged to the defence of their rights, the management of their territories, the strengthening of their organizations and the promotion of the quality of life of their people, acquires a more controversial and complex dimension within the academic universe. Any university that proposes to offer Licentiate or Bachelor graduation courses specifically for indigenous peoples comes up against

Docente e Pró-Reitora de
Ensino da UEMS, Mestre e
Doutoranda em Educação-
Currículo na PUC/SP.
(maju@uems.br)

the delicate and difficult work of, on one side, respecting cultural specificity and on the other side, helping the indigenous students in the context of conflict day by day in a world of competition and multiple dominations. The text also handles the question of quotas in universities which is a mechanism for access which makes possible the competition between equals and real possibilities of insertion of the indigenous person in the university courses they seek.

Key words: Sustainability; higher education for indigenous peoples; teacher training.

Falar da formação de professores indígenas no contexto universitário não é uma tarefa fácil. Ainda mais difícil é realizar a formação destes professores. Por isso, faço questão de dizer de que lugar eu falo neste contexto. Falo como docente e Pró-Reitora de Ensino de uma universidade pública que tem apenas dez anos, mas que vem gradativamente criando e implementando políticas de inclusão via graduação, principalmente na questão indígena.

Considerando os avanços legais dos quais podemos citar a Constituição Federal de 1988 e a nova LDB, Os Referenciais para a Formação de professores Indígenas, além de várias outras legislações existente sobre educação indígena e direito indígena, nos deparamos com uma tarefa árdua. Como implementar no interior de nossas universidades programas e projetos de formação de professores ou de qualquer outra área profissional, específico para indígenas atendendo os princípios da pluralidade cultural e da sustentabilidade? Ou seja, como atender o direito a diferença?

Ouvindo várias representações dos povos indígenas, nos diversos eventos locais, regionais e nacionais dos quais participei, posso afirmar que o direito a diferença cultural no ensino superior a qual os indígenas pleiteiam há vários anos, é diferente da solicitada para a educação básica. Esta diferença trata da formação de indígenas qualificados e comprometidos com a defesa dos direitos indígenas, a gestão de seus territórios, o fortalecimento de suas organizações e a promoção da qualidade de vida de seus povos.

De acordo com o relatório do Seminário “Desafios para Uma Educação Superior Para Os povos Indígenas”, realizado em Brasília (2004 p. 7), as políticas de ações afirmativas que objetivam a inclusão social do indígena no ensino superior devem:

conjugar uma perspectiva pluricultural, que respeite a diversidade e as perspectivas indígenas diferenciadas, sob pena de tornarem-se expediente de controle e regulação burocrática das demandas de cidadania indígena.

Diante deste olhar, faz-se necessário ainda, discutir a discrepância entre um estado que se declara multicultural, mas que pratica ações, principalmente as ligadas à educação, alicerçado em princípios monoculturais,

num claro desrespeito ao direito à diferença já estabelecido em lei, contribuindo para o acirramento do processo de discriminação social e a conseqüente exclusão do indígena do sistema de ensino superior. Esta exclusão tem a ver também, segundo João Pacheco O. Filho (relatório do Seminário “Desafios para Uma Educação Superior Para os povos Indígenas”), com a falta de reconhecimento e promoção dos valores e visões de mundos diferenciados e não com a baixa escolaridade dos indígenas. Portanto, não basta incluir socialmente, mas construir uma outra universidade que não referende apenas os valores e a ciência do ocidente.

O maior desafio para qualquer universidade que se propõe a oferecer cursos de graduação de Licenciatura ou Bacharelado específicos para formação de indígenas, constitui-se de acordo com Gómez de Souza (2004 p. 9) em um trabalho:

(...) delicado e difícil ao mesmo tempo respeitar hábitos e culturas, mas também ajuda-los em uma convivência conflitiva num mundo da competição e das múltiplas dominações. Vários desses povos indígenas vêm perder-se a identidade, as raízes e a auto-estima. Como resgatar as tradições e os valores, e simultaneamente, prepará-los para viver numa sociedade plural e diversificada?

Atender esta proposta significa para os docentes e demais membros que participam do processo de formação superior inicialmente refletir sobre suas práticas pedagógicas e políticas. Implica ainda busca de conhecimento sobre o assunto e realidade dos povos indígenas. Para isto, a universidade deve trazer para seu contexto a participação de representantes dos povos indígenas, principalmente na elaboração das políticas e projetos dos cursos que pretende oferecer.

Esta é com certeza a parte mais difícil do trabalho, pois a academia não está acostumada a ouvir e sim a ditar as regras e os saberes. Discutir e elaborar projetos voltados para a oferta de uma educação escolar específica e diferenciada para comunidades indígenas, pressupõe segundo Januário (2002), uma constante reflexão de sua prática pedagógica, constituindo-se em um processo que tem como ponto de partida e de chegada a perspectiva das comunidades indígenas. Nesta prática, busca-se a afirmação étnica de cada povo valorizando as línguas, os costumes e as tradições.

De acordo com Silva (2002), para os indígenas é um desafio transitar entre o seu mundo e o mundo do branco, mas esta é uma necessidade e como professores são eles os responsáveis pela educação de seu povo e portanto obrigados a fazer esta inter-relação entre as duas culturas.

Diante desta necessidade, os professores indígenas de Mato Grosso do Sul desde o ano de 2000, vem se organizando, mais especificamente

os Terenas e os Guaranis para lutar por cursos superiores de formação de professores. A UEMS-Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, desde essa época vem realizando a interlocução com estes povos para oferecer tais cursos. O primeiro foi o curso Normal Superior Indígena – habilitação em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Neste curso formaram-se 26 indígenas Terena em dezembro de 2004, na Unidade Universitária de Aquidauana e formará até dezembro de 2006, 27 Guaranis na Unidade Universitária de Amambai.

O Curso Normal Superior Indígena caracteriza-se pela relação teoria/prática relativa ao processo educativo, com base no princípio da interculturalidade, visando a formar o professor indígena com suporte teórico e competências para entender, analisar, efetivar, diagnosticar, ressignificar, pesquisar e redefinir a sua prática pedagógica no contexto da educação escolar indígena. O perfil do professor formado neste curso é de:

- Pesquisador reflexivo, que parte das perspectivas de análise de caráter intra-escolares centrados em variáveis internas do próprio desenvolvimento profissional, considerando as dimensões contextuais e político-ideológicas, as interações entre cultura escolar e o universo cultural dos diferentes sujeitos presentes na realidade escolar;
- Habilitado para atuar no ensino, na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base de sua formação;
- Capaz de identificar problemas socioculturais e educacionais e de propor respostas criativas às questões da qualidade de ensino;
- Capaz de articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e na prática pedagógica;
- Capaz de dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais;
- Comprometido ética e politicamente com o conjunto da população indígena.

Entretanto, considerando que durante o processo de interlocução da UEMS com os Guaranis e os Terenas constatou-se que este curso não mais atendia as reivindicações dos mesmos, que lutam por cursos de Licenciaturas Interculturais com habilitações em áreas específicas para atender o segundo segmento do ensino fundamental e o ensino médio. A universidade optou por não oferecer novamente o curso e sim encaminhar novas propostas de construção coletiva com os Guaranis e os Terenas, visando a atender estas demandas.

Sem prejuízo destas propostas, a UEMS implantou em 2003 o siste-

ma de cotas, com 10% das vagas em todos os seus cursos. O assunto cotas, considerado uma “medida compensatória”, que busca promover o princípio da igualdade, em prol de minorias étnicas, chegou a UEMS por meio da Lei nº 2.589 de 26/12/2002, que dispõe sobre a reserva de vagas para indígenas. O estado viu nesta política uma das formas de atender as reivindicações dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul. No entanto, criou apenas a lei sem nenhum programa de permanência que possibilitasse aos indígenas a perspectiva de ter o acesso e concluir o curso escolhido.

Segundo Rocha (1985) a “ação afirmativa é então uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias”. O sistema de cotas mesmo sendo considerado uma medida compensatória, ainda é neste momento na educação superior do Brasil, a única forma de acesso dos indígenas aos cursos superiores, principalmente os mais prestigiados (direito, medicina e outros), nos quais a concorrência no vestibular é desigual e penaliza os indígenas mais do que qualquer outro grupo social. A penalização refere-se ao fracasso nos processos seletivos e a conseqüente rotulação como “menos capazes”.

A procura por estes cursos tem como provável explicação, a necessidade dos indígenas na formação de lideranças com aquisição de conhecimentos fundamentais, que possam ser utilizados na defesa dos direitos indígenas, gestão territorial, políticas públicas, elaboração e gestão de projetos em benefício das comunidades nas áreas da saúde, educação e produção e fortalecimento das organizações indígenas, contribuindo para a efetiva autonomia dos povos. Dessa forma, **cotas é um mecanismo de acesso que possibilita a concorrência entre os iguais e possibilidades reais de inserção do indígena nos cursos superiores pretendidos.**

Baseada nessa constatação, a UEMS fez um processo de sensibilização na Instituição, promovendo reuniões com coordenadores de cursos e administração, durante seis meses, para implantação da lei. Paralelamente, realizaram-se audiências públicas durante as quais foram construídos critérios que constam da resolução que normatiza o processo seletivo, dentre os quais a auto-declaração étnica, declaração de descendência indígena e RG indígena. Já nestas audiências, surgia a preocupação dos indígenas com a permanência na universidade, ou seja, a sustentabilidade deles como acadêmicos fora das aldeias e das suas famílias. Como sobreviver neste outro contexto?

Como resultado da política de cotas, a UEMS tem hoje matriculados e freqüentes no ano letivo de 2005, 105 (cento e cinco) indígenas dos 127 aprovados nos dois processos seletivos (2003 e 2004) distribuídos em todos os seus cursos. A maior concorrência registrada entre os indígenas

foi nos cursos de Direito, Enfermagem, Ciências Biológicas e Agronomia. A evasão, segundo informações colhidas junto as Unidades Universitárias de origem, deu-se pela demora na implantação da bolsa universitária concedida pelo Governo do Estado, dificultando a sobrevivência de muitos na cidade e pela ocorrência de conflitos territoriais que impediam o deslocamento do acadêmico para as aulas.

A bolsa universitária no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) com contrapartida de 20 horas de atividades, fruto de vários meses de luta da Pró-Reitoria de Ensino e Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários junto ao Governo do Estado, também foi concedida para os acadêmicos que ingressaram no ano de 2005, e tornou-se a única fonte de **permanência** para os acadêmicos que denunciavam estarem sobrevivendo a base de pão com guaraná e sopa instantânea. Outras ações de permanência vêm sendo desenvolvidas no sentido de capacitar em ações afirmativas os docentes, gestores, técnicos e discentes da universidade, visando a um processo de sensibilização e formação contra a discriminação social e pedagógica

Segundo Azelene Kaingang (in: Relatório do Seminário “Desafios para uma educação superior para os povos indígenas”, 2004, p. 10):

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 devem criar universidades indígenas, mas introduzir as diferenças indígenas nas universidades existentes.

Para atender esta expectativa fazem-se necessárias mudanças radicais no contexto universitário, pois na perspectiva de Freire (1997), as escolas tratam os alunos, principalmente os oriundos das chamadas “minorias”, como seres ahistóricos e acabados, desrespeitando os saberes com

que eles chegam à escola, desconhecendo sua realidade concreta e dissociando os saberes curriculares e a experiência social dos alunos. Não se discutem as implicações ideológicas e políticas do descaso da classe dominante com as diferenças, visto que a sociedade precisa de trabalhadores dóceis e as escolas, por intermédio de suas relações sociais e de seu currículo oculto, garantem, de alguma forma, a produção dessa docilidade.

Ao longo do tempo, o currículo serviu e continua servindo como instrumento de conservação da homogeneidade e do controle social por meio da distribuição do poder e da cultura dos grupos que detêm esse poder; do isolamento político das escolas; e de sua falsa neutralidade.

Assim, as escolas perdem a chance de atuar como chave de transformações sociais; para cumprir uma função transformadora as mesmas precisariam redefinir-se quanto à experiência de área, à construção da pedagogia de sala de aula e à expressão do estudante, implicando a educação democrática.

Uma educação democrática deve começar com o questionamento sobre as mudanças que devem ou não serem feitas na sociedade, em especial na escola e de que maneira podem ser processadas. Estas questões envolvem desde a liberdade de cada indivíduo até as ações da pessoa, a natureza das mesmas e as conseqüências, ou seja, deve-se estabelecer um confronto entre os objetivos da educação, as pressuposições do educando e o tipo de conhecimento, valores e relações sociais que não considerados legítimos pelo sistema educacional.

De acordo com estes princípios, os professores, e não os alunos, deveriam dar o ponto de partida, pois os mesmos tanto medeiam quanto definem os rumos do processo educacional, enquanto os alunos exercem pouco poder na definição de qualquer experiência educacional. É importante que os professores situem dialeticamente suas crenças, valores e práticas, ajudando a compreender a natureza social e política das restrições estruturais e ideológicas com que se deparam cotidianamente, isto é, compreender a totalidade na qual tanto eles quanto a escola estão inseridos, seja histórica ou socialmente.

Esse situar levaria os professores a determinarem o papel da escola, do currículo, da pedagogia e do próprio professor dentro do contexto social, revelando o desenvolvimento histórico e o tipo de relação existente com a racionalidade dominante (Giroux, 1986). Tal visão proporciona um foco teórico que auxilia no desenvolvimento de categorias mais críticas, usadas para entender as ligações entre o controle social organizado e os princípios que estruturam a experiência escolar, suscitando questões

a respeito dos determinantes sociais, políticos e econômicos que aparecem nas percepções do senso comum dos professores, nas relações professor-aluno, aluno-aluno e na forma e conteúdo dos materiais curriculares. Para isto, necessita-se de uma reforma dos educadores, transformando-os em cidadãos melhor informados, agentes eficazes de transformação social e promotores da autonomia dos educandos. Esta é uma condição primária para realizar a educação superior indígena, principalmente na formulação de políticas públicas de inclusão.

Para tanto, uma política pública de inclusão deve fundamentar-se em pressupostos teóricos que atendam o critério da universalização do atendimento, caso contrário, o processo pode transformar-se numa inclusão marginal, ou seja, do ponto de vista da garantia do acesso à vaga o indígena pode ser considerado um cidadão incluído, mas do ponto de vista moral, pedagógico e espiritual ele poderá continuar sentindo-se excluído, pois há outros elementos que devem ser garantidos juntamente com o acesso à vaga, como por exemplo, as condições materiais e morais de permanência nos bancos escolares.

Desse modo, é possível que a política de cotas não garanta de per si a permanência do indígena na educação superior; esse sistema apenas oferece o acesso, tendo em vista que esse contingente da população é pobre e não tem condições de se manter em alguns cursos superiores considerados como de elite. Por exemplo, os cursos na área de ciências da saúde e agrárias, entre outros, pois geralmente são cursos integrais que requerem do aluno investimento material muito alto, mesmo sendo cursos oferecidos em instituições públicas de ensino.

Para que uma política seja efetivamente “pública”, ela deve garantir o seu caráter público. No que diz respeito à política de cotas, é necessário garantir o acesso à vaga, mas, sobretudo, garantir as condições de permanência. Caso contrário, a política de cotas pode se transformar em mais uma estratégia do clientelismo e dos programas compensatórios que visam ao assistencialismo e não a garantia do direito. Dessa forma, o acesso e a permanência desses indígenas nos cursos superiores, devem ser implementados pelo Estado e pela sociedade e, as possíveis distorções, devem ser corrigidas ao longo do processo.

No momento, a UEMS está em um processo de discussão sobre a criação de um Programa de Educação Superior Indígena que terá como oferta inicial um curso de Licenciatura Intercultural com áreas a serem definidas e agregação de todas as atividades em andamento na questão indígena. Para elaborar o Programa e o Projeto Pedagógico da Licenciatura uma comissão

interinstitucional foi composta em fevereiro de 2003 por solicitação da Pró-Reitoria de Ensino, com a participação de representações indígenas das várias etnias do Estado de Mato Grosso do Sul, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, FUNAI e Secretarias Estadual e Municipais de Educação.

Durante as discussões para elaboração do programa e do projeto pedagógico da licenciatura Intercultural foram traçados como possíveis desafios: a relação equidade/qualidade; a qualidade não só no sentido restrito de domínio de competências convencionais, mas principalmente no sentido de conscientização dos alunos pelo conhecimento de sua identidade como índice de afirmação ou não da diferença; a equidade para a escola indígena deve ser um repertório de ações agendadas com a intenção de que os alunos, professores e comunidade possam realizar a Antropologia de si mesmos; a relação conhecimentos tradicionais (particulares) com conhecimentos universais; conhecer a cultura tradicional para respeitar as manifestações no comportamento escolar, bem como as suas possibilidades e limites enquanto ação pedagógica escolar; a ressignificação dos conteúdos universais e a questão da sustentabilidade.

A UEMS, que tem um compromisso político com o povo indígena, continua o processo de construção coletiva com os indígenas e parceiros do programa e dos respectivos cursos, tendo como base o princípio do ouvir, da participação, do diálogo e do respeito às diferenças. Ainda são grandes as dificuldades considerando a falta de corpo docente com formação específica em questões indígenas, dificultando o processo de construção curricular coletiva, que demanda ainda outros conhecimentos e experiências pedagógicas.

Entretanto, o processo continua e espera-se que o resultado possa representar realmente os anseios do povo indígena e o atendimento as bases legais constituídas para educação escolar indígena, bem como estar alicerçado em conceitos de sustentabilidade, interculturalidade e pluralidade cultural. Para isto, urge, portanto, enfrentar a discriminação existente no acesso ao espaço universitário brasileiro agindo contra sua reprodução sistêmica. Só assim construiremos as bases de novas mentalidades e possibilidades quanto aos segmentos desprivilegiados da sociedade brasileira, entre eles os indígenas.

Referências

- BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília: Gráfica do Senado, 1988.
- _____. *Lei n. 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, MEC, 1996.
- _____. *Lei n. 10.172*, de 09/01/2001. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Brasília: Diário Oficial da União. n. 7, de 10/01/2001. p. 1.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental. Versão Ago/1996.
- _____. *Parecer MEC/CEB/CNE n. 14/1999*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília: Diário Oficial da União, 19/10/1999b. p. 12.
- _____. *Parecer CNE/CP 10/2002*. Delibera sobre a formação do professor indígena em nível universitário. Brasília: MEC/CNE, Diário Oficial da União de 11/04/2002, Seção 1. p.14
- _____. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. *Referenciais Para a Formação de Professores Indígenas*. Brasília: MEC/ SEF, 2002.
- _____. *Resolução CEB/CNE n. 3 de 10/11/1999*. Fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Brasília: Diário Oficial da União de 14/12/1999a. p. 58.
- Cadernos de Educação Escolar Indígena*. Barra do Bugres-MT: UNEMAT. v. 3, n. 1, 2004.
- CEPE/UEMS. *Resolução n. 382*, de 14 de agosto de 2003.
- _____. *Resolução n. 430*, de 30 de julho de 2004.
- COMITÊ DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. *Cadernos de Educação Básica*. Série Institucional, v. 2. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GIROUX, H. *Escola crítica e política cultural*. Trad. Dagmar M. L. Zibas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992 (Polêmicas do nosso tempo, 20).
- _____. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução*. Trad. Angela Maria B. Baggio. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GÓMEZ DE SOUZA, Luiz Alberto. Para além das intolerâncias e das discriminações. In: Racismo e Intolerância - Desafios para a sociedade brasileira. *Cadernos CERIS*. Ano III, n. 4, Junho, 2004.
- JANUÁRIO, Elias. Ensino Superior para Índios: Um novo paradigma na educação. In: *Cadernos de Educação Escolar Indígena - 3º grau Indígena*. Barra do Bugres-MT: UNEMAT, v. 1, n. 1, 2002.

_____. Formação de professores Índios na universidade: A experiência do 3º Grau Indígena. In: *Revista da Faculdade de Educação - profissionais da educação*. Cáceres-MT: UNEMAT. Ano II, n. 2, jan/jun 2004.

MATO GROSSO DO SUL. *Deliberação CEE n. 4324* de 03/08/1995. Aprova o documento Educação Escolar Indígena da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, de 26/09/1995. p. 3.

_____. *Decreto n. 10.734* de 18/04/2002. Dispõe sobre a criação da categoria de Escola Indígena no âmbito da educação básica, no sistema Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. n. 5735 de 19/04/2002.

Referenciais para a formação de professores indígenas. Secretaria de Educação Fundamental – MEC. Brasília, 2002.

Relatórios de mesas e Grupos do Seminário nacional; Desafios para uma Educação superior para os povos indígenas no Brasil. *Trilhas de Conhecimentos - O Ensino Superior de Indígenas no Brasil*. Brasília, Outubro de 2004.

ROCHA, Carmem Lúcia Antunes. Ação Afirmativa – O Conteúdo Democrático do Princípio da Igualdade Jurídica. *Revista Trimestral de Direito Público*. n. 15/85.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Afinal, Quem Educa os Educadores Indígenas? In: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves (Orgs.). *Experiências étnico-culturais para formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Recebido em 10 de maio de 2005.

Aprovado para publicação em 12 de junho de 2005.

