

FERNANDO LUÍS OLIVEIRA ATHAYDE

**AÇÕES AFIRMATIVAS, COTAS E A INSERÇÃO DE
ACADÊMICOS INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL
DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS)**



FERNANDO LUÍS OLIVEIRA ATHAYDE

**AÇÕES AFIRMATIVAS, COTAS E A INSERÇÃO DE
ACADÊMICOS INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL
DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Antonio Jacó Brand



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB
CAMPO GRANDE - MS
FEVEREIRO - 2010**

**AÇÕES AFIRMATIVAS, COTAS E A INSERÇÃO DE
ACADÊMICOS INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL
DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS)**

FERNANDO LUÍS OLIVEIRA ATHAYDE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Antonio Jacó Brand - Orientador - UCDB

Profª Drª Maria José de Jesus Alves Cordeiro - UEMS

Profª Drª Adir Casaro do Nascimento - UCDB

Campo Grande (MS), _____ / _____ / _____

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
UCDB**

Aos meus filhos, João Fernando e João
Emannuel, pelas presenças felizes em
minha vida; aplaudem meus triunfos e
acalentam minhas quedas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por segurar minhas mãos na caminhada entre o “céu” e a “terra”.

Àqueles que representam a Espiritualidade Superior, amigos de outras jornadas, que sempre estão comigo nesta existência, até chegar aonde estou.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Antônio Jacó Brand, pela disponibilidade, confiança, sabedoria e apoio nos momentos de orientação deste trabalho.

À CAPES-PROSUD, pela concessão da Bolsa, fator determinante para realizar o curso com fôlego e mais aprimoramento.

À Prof^a Dr^a Adir Casaro Nascimento pela presença amiga, experiência e conhecimento durante a minha formação.

À Prof^a Dr^a Maria José de Jesus Alves Cordeiro que, por meio de sua tese de doutoramento, torna possível compreender um pouco mais o universo das cotas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e por compor a Banca de Defesa.

À Prof^a Maria Cecilia Amendola da Motta, titular da Secretaria Municipal de Educação - SEMED (Campo Grande) e Prof^a Eliana Espíndola Rodrigues, diretora da Escola Municipal Padre Heitor Castoldi (Campo Grande), pelo apoio para que eu pudesse cursar o mestrado, facilitando a caminhada nesse período.

Aos indígenas cotistas da UEMS que, de modo corajoso e com sinceridade, responderam às minhas indagações no período de coleta de dados, colocando de forma sincera suas vozes nesta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Rogério Ferreira da Silva, da Divisão de Inclusão e Diversidade (PROEC); ao Sr. Célio Luiz da Silva, chefe da Diretoria de Registro Acadêmico (DRA); à Roseli Roberto dos Santos, funcionária da Gerência Universitária de Dourados; à Prof^a Valdirene Fonseca de Souza Teixeira, Gerente; todos integrantes da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), pelo acolhimento e solicitude que demonstraram à minha pessoa e pesquisa, imprescindíveis na obtenção de dados e informações, favorecendo também a aplicação dos questionários e entrevistas aos acadêmicos indígenas.

À Patrícia Pogliesi Paz (secretária do Rede de Saberes - UEMS), por apresentar-me aos acadêmicos índios, possibilitando os primeiros diálogos.

Obrigado!

Mas quando surges és tão outro
e múltiplo e imprevisto
que nunca te pareces com o teu retrato...
E eu tenho de fechar meus olhos para ver-te.

Mário Quintana

ATHAYDE, Fernando Luís Oliveira. *Ações afirmativas, cotas e a inserção de acadêmicos indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)*. Campo Grande, 2010. 194p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

A presente pesquisa está vinculada à linha de pesquisa Diversidade Cultural e Educação Indígena, curso de Mestrado em Educação, da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e focada nos acadêmicos indígenas cotistas, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Trata-se de estudo com ênfase na inserção desses indivíduos no ensino superior público. Como apporte teórico utilize as contribuições de Hall (2005), Silva (2000), Bauman (2005), Bhabha (2005), Cordeiro (2008), Brand (1997, 2001, 2008) e outros, para pensar e refletir sobre a identidade e diferença desses alunos. A base empírica deste trabalho está alicerçada no diálogo e escuta dos cotistas indígenas em diferentes áreas e cursos da UEMS, por meio de entrevistas e questionários. O tema das ações afirmativas e cotas nas universidades, encontra-se em discussão com muita frequência em nossa sociedade. Entretanto, à medida que tais políticas vão sendo mais amplamente debatidas torna-se necessário detalhar e especificar seus limites e possibilidades. Para isso, foi certamente relevante dar voz aos sujeitos diretamente envolvidos nesse processo, no caso, os acadêmicos indígenas e suas percepções sobre as suas trajetórias nas Instituições de Ensino Superior. Resultados indicam a relevância do acesso às universidades por parte dos acadêmicos indígenas, mas sinalizam também para a discriminação étnica e inadequações no que se refere às condições de permanência oferecidas a eles, como conteúdos e metodologias em vigor no âmbito da UEMS.

PALAVRAS-CHAVE: Indígenas. Cotas. Diversidade. Identidade.

ATHAYDE, Fernando Luis Oliveira. Affirmative actions, quotas and the insertion of aboriginal academics at the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS). Campo Grande, 2010. 194p. Thesis (Master's degree) Dom Bosco Catholic University.

SUMMARY

The present research is tied to the research platform Cultural Diversity and Aboriginal Education, Master course in Education, Dom Bosco Catholic University (UCDB) and is focused on the aboriginal academics quotaholders, of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS). This study is related to the emphasis of these individual insertion in public college education. The theoretical approaches I used were the contributions of Hall (2005), Silva (2000), Bauman (2005), Bhabha (2005), Lamb (2008), Brand (1997, 2001, 2008) and others, to think and reflect on these students' identity and difference. The empirical basis of this work is based on dialogue and listening observations of the aboriginal quotaholders in different areas and courses of UEMS, interviews and questionnaires. The subject of affirmative actions and quotas, at the universities, are in discussion frequently in our society. However, insofar such politics are going to be debated widely it becomes necessary to detail and to specify their limits and possibilities. Therefore, it was certainly important to offer voice to the directly involved citizens in this process, in this case, the aboriginal academics and their perceptions on their trajectories at College Educational Institutions. Results indicate the relevance of access to universities of aboriginal academics, but they also demonstrate ethnic discrimination and inappropriatenesses to the permanency conditions offered to them, such as contents and methodologies in effect in range of UEMS.

Key-words: Aboriginals. Quotas. Diversity. Identity.

LISTA DE SIGLAS

AGRAER	- Agência de Desenvolvimento Agrário e Extensão Rural
APIRR	- Associação dos Povos Indígenas de Roraima
BID	- Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAFI	- Centro Amazônico de Formação Indígena
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	- Câmara de Ensino
CEE/MT	- Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso
CEPE/UEMS	- Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CEPPIR/MS	- Coordenadoria de Políticas Para a Promoção da Igualdade Racial CIMI
	- Conselho Indigenista Missionário
CINEP	- Centro Indígena de Estudos e Pesquisas
CIR	- Conselho Indígena de Roraima
CNPq	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COAB	- Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira
COUNI/UEMS	- Conselho Universitário
CUIA	- Comissão Universidade para os Índios
DID/UEMS	- Divisão de Inclusão e Diversidade
DPs	- Dependências
DRA/UEMS	- Diretoria de Registro Acadêmico
EEOC	- Comissão para a Igualdade de Oportunidade no Emprego
EMBRAPA	- Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EUA	- Estados Unidos da América
FUNAI	- Fundação Nacional do Índio
FUNASA	- Fundação Nacional de Saúde
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	- Instituições de Ensino Superior
IESALC	- Intercultural e Diversidade Cultural no Ensino Superior na América Latina e Caribe
IESPs	- Instituições de Ensino Superior Públicas
INCRA	- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

ISA	- Instituto Socioambiental
LACED	- Laboratório de Pesquisa em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento
LI	- Licenciatura Intercultural
MEC	- Ministério da Educação
NEI-SECD	- Núcleo de Educação Indígena da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desportos
NI	- Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena
ODIN/CINEP	- Observatório de Direitos Indígenas / Centro Indígena de Estudos e Pesquisas
OMIR	- Organização das Mulheres Indígenas de Roraima
ONGs	- Organizações Não-governamentais
ONU	- Organização das Nações Unidas
OPIR	- Organização dos Professores Indígenas de Roraima
OUI	- Organização Universitária Interamericana
PAE/UEMS	- Programa de Assistência Estudantil
PDI /UEMS	- Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBEX/UEMS	- Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PIBIC/UEMS	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBICAF	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Ações Afirmativas
PPP	- Projeto Político Pedagógico
PROEC/UEMS	- Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários
PROEIB-Andes	- Programa de Formación em Educación Intercultural Bilingue para los Países Andinos
PROESI /UEMS	- Programa de Educação Superior Indígena Intercultural
PROESI/UNEMAT	- Programa de Educação Superior Indígena Intercultural
PUC/SP	- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-GO	- Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUMC	- Programa Universitário Nacional e Multicultural
RIF-FOEI	- Rede Interamericana de Formação de Formadores em Educação Indígena
SPI	- Serviço de Proteção ao Índio
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso
TI	- Terra Indígena

UCDB	- Universidade Católica Dom Bosco
UEMS	- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UERJ	- Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFAM	- Universidade Federal do Amazonas
UFGD	- Universidade Federal da Grande Dourados
UFMG	- Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFRN	- Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRR	- Universidade Federal de Roraima
UFT	- Universidade Federal do Tocantins
UNAM	- Universidade Autônoma do México
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	- Universidade Estadual de Campinas
URACCAN	- Universidad de las Regiones de las Costa Caribe Nicaragüense

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Nações vinculadas à educação indígena nas Américas, vinculadas à Rede Interamericana de Formação de Formadores em Educação Indígena	36
QUADRO 2 - Instituições de Ensino Superior - federais e estaduais - afrodescendentes e classificação social	51
QUADRO 3 - Instituições de Ensino Superior - federais e estaduais - vagas suplementares e cotas para indígenas	52
QUADRO 4 - Licenciaturas interculturais - instituições federais e estaduais	54
QUADRO 5 - Graduações da UEMS - 2009	76
QUADRO 6 - Processos seletivos de 2003 a 2006.....	80
QUADRO 7 - Acadêmicos indígenas veteranos - matriculados em 2008.....	81

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A	- Carta de apresentação	124
AENXO B	- Requerimento à Divisão de Inclusão e Diversidade - UEMS	125
ANEXO C	- Requerimento à Divisão de Registro Acadêmico - DRA/UEMS	127
ANEXO D	- Ofício - Gerência da Unidade de Dourados - UEMS.....	129
ANEXO E	- Declaração de princípio sobre a tolerância - aprovada pela Conferência Geral da UNESCO em sua 28 ^a reunião - Paris, 16 de novembro de 1995	131
ANEXO F	- Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural - UNESCO	136
ANEXO G	- Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, aprovada pela Assembleia Geral da ONU, em 7 de setembro de 2007.....	142
ANEXO H	- Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973 - Dispõe sobre Estatuto do Índio ...	158
ANEXO I	- Projeto de Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas	168
ANEXO J	- Relatório do Comitê Nacional para Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata	178
ANEXO K	- Lei que institui cota para índios na UEMS - Lei nº 2.589, de dezembro de 2002	192
ANEXO L	- Lei que institui cota para negros na UEMS - Lei nº 2.605, de dezembro de 2003	193

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I - AÇÕES AFIRMATIVAS, COTAS E INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR - REALIDADE BRASILEIRA	22
1.1 Ações afirmativas na perspectiva internacional: um breve histórico	27
1.2 Ensino superior indígena na América Latina	31
1.3 A educação superior indígena no Brasil	37
1.4 As ações afirmativas, as cotas e reserva de vagas no cenário brasileiro	42
1.5 O indígena e a educação superior brasileira: caminhos e percalços.....	47
CAPÍTULO II - OS INDÍGENAS, CULTURA E IDENTIDADE.....	56
2.1 Os povos indígenas.....	57
2.2 Estereótipo e identidade	62
2.3 Os indígenas em MS.....	69
2.3.1 Os Terena	70
2.3.2 Os Guarani.....	71
2.3.3 Os Kinikinau.....	72
2.3.4 Os Kadiwéu	72
2.3.5 Os Ofaié.....	73
2.3.6 Os Guató.....	73
2.4 A UEMS e as cotas para indígenas.....	74
CAPÍTULO III - ACADÊMICOS INDÍGENAS: CURSOS E PERCURSOS DE SUA TRAJETÓRIA	83
3.1 O campo da pesquisa.....	84
3.2 Conhecimento, estudos e retorno à aldeia	86
3.3 Renda familiar, cotas	89
3.4 Os sujeitos e fragmentos de sua trajetória acadêmica	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICES	118
ANEXOS	123

INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo acerca das ações afirmativas, cotas e, em particular, a respeito da presença de acadêmicos indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), nasceu de observações que realizei durante os três anos em que exercei a docência no curso de Pedagogia, dessa mesma universidade.

Posso considerar como estímulo à pesquisa o ocorrido no limiar do segundo semestre de 2005, quando a UEMS realizou, em três Unidades Polos (Dourados, Campo Grande e Cassilândia), uma capacitação de seus docentes e técnicos, promovendo dias de debates, discussões e reflexão acerca das cotas nessa Universidade. Naquela oportunidade, estiveram presentes professores da própria universidade, bem como pesquisadores de outras instituições, fomentando os diálogos e participando ativamente da iniciativa. Enquanto docente, estive presente às atividades em Campo Grande (MS) e foi nessa ocasião que questões sobre a situação dos acadêmicos indígenas começaram a instigar-me. Durante a socialização dos temas discutidos, observei inúmeros pontos considerados, por mim, significativos e dignos de reflexão, como por exemplo, a pouca presença e representatividade indígena nos debates; a evidência de preconceitos nem sempre velados, por parte dos docentes no tocante às cotas, dentre outros. Ouvi na ocasião, a expressão de um professor “[...] índio não consegue acompanhar o mesmo processo de aprendizagem do branco”, penso, que ele, procurou legitimar seu discurso, apontando o alto índice de reprovação e evasão em alguns cursos da UEMS. Outra expressão foi sobre as dificuldades desses mesmos acadêmicos em disciplinas que exigiam raciocínio lógico-matemático e outros problemas. Assim, transpareceu nas suas afirmações:

O outro diferente funciona como o depositário de todos os males, como portador das falhas sociais. Este tipo de pensamento supõe que a pobreza é do pobre; a violência,

do violento; o problema de aprendizagem, do aluno; a deficiência, do deficiente; e a exclusão, do excluído (DUSCHATZKY; SKLIAR 2001, p. 124).

Ainda, no período da capacitação, fomentou-se o debate em torno da realidade das ações afirmativas¹ e cotas, dentre outros temas, como a diversidade cultural e a necessidade de consolidar a posição oficial da UEMS, a cerca dos cotistas negros e indígenas. Por mais estranho que pareça, na ambiência dos debates, o que se percebia era um pouco de murmúrio e o silêncio da maioria branca.

Por intermédio dessas reuniões, fiz uma reflexão sobre a presença dos acadêmicos indígenas na UEMS. Observei que a discriminação, a carência de formação intercultural, a desigualdade social, o racismo, bem como o constrangimento dos envolvidos na discussão, eram gritantes, embora quase sempre dissimulados.

Mediante esses acontecimentos e observações formulei a pergunta que procuraria perseguir na pesquisa: como seria a presença do acadêmico indígena na UEMS?

Nascimento (2006) destaca que os indígenas chegam ao ensino superior por várias “portas”, sejam pelas cotas, vagas adicionais ou projetos específicos. A autora aponta informações da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e registra cerca de 2,5 mil índios com matrícula realizada nas diversas universidades brasileiras. Para ela, trata-se de um percentual pouco significativo, de 0,1%. Mesmo assim, tem provocado desafios e ainda:

Questionamentos e inquietações de caráter epistemológico, metodológico, político e ético, por colocar em pauta relações como a colonialidade do saber, a subalternação do conhecimento e a produção de um “outro conhecimento”, o pensamento liminar que busca caminhar para “uma outra lógica”, um pensar de “uma outra lógica”, um pensar de uma outra maneira (NASCIMENTO, 2006, p. 176).

Penso que estar inserido, profissionalmente, no ensino superior público em determinado momento histórico, motivou-me buscar na pós-graduação uma forma de compreender a ambiência do acadêmico indígena numa universidade pública. Para tanto, realizei algumas frentes de buscas, além, é claro da fundamentação teórica apresentada pelos professores e da montagem da base empírica.

¹ As ações afirmativas consistem em políticas públicas (e também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Imposta ou sugerida pelo Estado, por seus entes vinculados ou até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade (GOMES, 2001, p. 6-7 apud BRANDÃO, 2005, p. 37).

Consultei o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) acerca da produção acadêmica que envolvesse ações afirmativas e cotas. Descobri a exiguidade de trabalhos que abordam indígenas enquanto acadêmicos e cotistas, com as exceções de Cordeiro (2008) e de Paulino (2008).

Para Cordeiro (2008), nosso país tem uma imagem de nação tolerante e democrática, portanto, não praticaria segregação racial. Para a autora, a adoção de ações afirmativas e de cotas dá mostra de que na verdade não é bem assim. As cotas representam consideradas medidas de reparação, compensação e de inclusão sociocultural. Na UEMS, essas chegaram por meio da Lei nº. 2.589, de 26/12/2002, que dispõe sobre a reserva de vagas para indígenas, e a de nº. 2.605, de 06/01/2003, que prescreve sobre a reserva de 20% das vagas para negros. Essa medida foi regulamentada mediante discussão com lideranças dos movimentos negro e indígenas e comunidade acadêmica. Cordeiro (2008) analisou o desempenho de brancos, negros e indígenas desde os dados dos vestibulares realizados no mês de dezembro dos anos de 2003, 2004, 2005 e 2006, e as médias finais dos anos letivos de 2004, 2005, 2006 e 2007 em trinta e sete (37) cursos da UEMS. Identificou o perfil dos cotistas e demonstrou que não existem diferenças dignas de destaque entre o desempenho de brancos e negros cotistas. No que diz respeito aos índios, apontou o elevado índice de evasão. Enfatiza, dessa forma, que o maior desafio é a permanência no ensino superior, sejam eles cotistas ou não.

Paulino (2008) analisou uma política de ação afirmativa destinada ao acesso de índios à universidade, implantada em 2001, pela Lei 13.134 no Estado do Paraná, destacando os trâmites para a aprovação dessa lei, seus propositores e justificativas, além de verificar o processo seletivo adotado, “o vestibular dos povos indígenas do Paraná”. Com base nas entrevistas realizadas com estudantes e professores, além de questionar as condições de permanência oferecidas aos índios após o ingresso, salientando o trabalho da Comissão Universidade para os Índios (CUIA). Por fim, aponta perspectivas futuras para esses universitários bem como a relevância de sua formação para suas comunidades. O objetivo central de sua dissertação é evidenciar as tensões relativas ao acesso e permanência de índios em uma universidade elitista e eurocêntrica, a partir da ótica do materialismo dialético.

Almeida (2008) teve como objeto de estudo o Programa Diversidade na Universidade, um projeto do Ministério da Educação (MEC), financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), com o objetivo à promoção do acesso de negros e indígenas no ensino superior, tendo em vista o apoio a cursos pré-vestibulares com corte étnico e racial na definição de sua população-alvo. A pesquisadora admitiu que o Programa

cumpriu papel relevante para a entrada e o desenvolvimento da temática da diversidade étnica e racial na agenda política das instituições envolvidas, o MEC e o BID. Esse programa foi executado entre 2002 e 2007, e passou por uma série de reformulações internas que refletem as mudanças na conjuntura política em relação à temática. Algumas questões de fundo teórico são também abordadas, sobretudo em relação ao Estado, tendo em vista que se trata de uma política de governo que versa de alguma forma sobre temas caros à constituição de uma ideia de nação brasileira, a sua formação étnica e racial.

Arbache (2006) abordou experiência de estudo realizada na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) nos anos de 2003, 2004 e 2005, buscando analisá-lo criticamente do ponto de vista da ética de Enrique Dussel. Essa análise retratou a história do ensino superior no Rio de Janeiro e a trajetória do negro no Estado. Para discutir acerca da política de cotas raciais na UERJ apoiou-se teoricamente na “Ética da Libertaçāo” de Dussel (2002), considerando-a crítica e capaz de denunciar sistemas hegemônicos produtores de exclusões e dominações, pois está ancorada na factibilidade da libertação dessas vítimas do sistema econômico, político e cultural no contexto latino-americano. Com isso, esperou contribuir com o aprimoramento de ações que possam ampliar as oportunidades de negros e pardos no ensino superior brasileiro, entendendo essa ampliação como uma efetivação do desenvolvimento econômico, social, político, cultural e ético da sociedade brasileira.

Moehlecke (2000) mapeou propostas de ações afirmativas voltadas para a população negra no Brasil e as considerou incipientes o debate, pois já suscitava polêmicas levando a questões sobre o que são essas ações, onde existiam, o que propunham, entre outras. Para ela, a principal referência seria a experiência norte-americana, hoje com mais de 40 anos, e identificando naquele país, as ações afirmativas com o sistema de cotas, como foi o caso de alguns projetos de lei que visavam à melhoria do acesso da população negra ao ensino superior. Salientou ainda que políticas desse tipo estão sendo amplamente discutidas o que torna necessário um debate mais detalhado e definindo seus limites. Por meio da análise do processo de denúncia, reconhecimento e, principalmente, das formas de combate ao racismo, observa-se que as particularidades da realidade social, política, econômica e racial brasileira, são apreendidas na formulação de ações afirmativas que vão assumindo significados específicos.

No tocante ao ensino superior indígena na América Latina, têm-se as seguintes publicações²: Equipo Thakhi escreveu sobre “Un camino hacia la educación superior para

² Disponível em: http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_edu_13.htm Acesso em: 14 set. 2009.

estudiantes aymaras en la Universidad de Tarapacffá - Arica - Chile"; Manuel Burga: "A propósito de los Estudiantes Indígenas Amazónicos en la UNMSM, 1999-2005"; Eduardo Ruiz Urpeque: "Mirando (nos) a (en) los otros"; Imelda Vega-Centeno: "Interculturalidad y pluriculturalidad: dos caras de una identidad en construcción"; Claudia Robles y Fabián Flores: "La unidad y la diversidad: Movilización política y demandas educacionales en el pueblo Mapuche"; Sylvia Schmelkes: "Universidades innovadoras, nueva demanda"; Marco Villasante (2007): "Los estudiantes indígenas em la Universidade Peruana: La experiencia de la Universidade del Cusco"; "Un camino hacia la educación superior para estudiantes aymaras em la Universidade de Tarapacá - Chile", escrito por Emilio Fernández, Elías Pizarro, Roberto Storey e Silvia Cerdá; Crista Weise Vargas (2004) "Educación superior y poblaciones indígenas en Bolivia"; Leonzo Barreno: "Instituto internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC)"; Carlos Mundt (2004): "Informe Nacional"; Avelina Pancho (2004): "Diagnóstico sobre Educación Superior Indígena en Colômbia"; María de los Angeles Ugarte Orias (2003): 'La Educación Superior para los pueblos indígenas de América Latina: caso Costa Rica'; Fernando García (2004): La Educación Superior Indígena en Ecuador; Edda Fabián (2004): "Educación Superior para los Pueblos Indígenas Caso Guatemala"; Silvia Schmelkes: "Educación Superior Intercultural el Caso de México"; Myrna Cunningham Kain (2004): "Educación Superior Indígena en Nicaragua"; Andrés Chirinos Rivera e Martha Zegarra Levy (2004): "Educación Indígena en Perú"; Luisa Pérez de Borgo (2004): "Educación Superior Indígena en Venezuela: una aproximación"; Roberto Morales Urra (1997): "Universidad y pueblos indígenas" e o trabalho de Ónica Liaña com o título: "La aproximación de un programa de postgrado en educación a los desafíos de la inclusión real de las minorías étnicas"

No Brasil, há o trabalho³ de Vinicius Rosenthal e Rodrigo Cajueiro (2008) com o título: "O ensino superior de indígenas no Brasil", abordando o tema. "Os povos indígenas nas instituições de ensino superior públicas, federais e estaduais do Brasil: levantamento provisório de ações afirmativas, licenciaturas e interculturais (CAJUEIRO, 2008)⁴. O artigo

³ Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_edu_13.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

⁴ Levantamento realizado por Vinicius Rosenthal e Rodrigo Cajueiro. Esse trabalho dá continuidade àquele iniciado por Priscila Xavier e revisto por Cloviomar Cararine, sob a coordenação de Maria Barroso-Hoffmann, em 2005, o qual foi posteriormente atualizado por Marcos Moreira Paulino, em 2006. Na última atualização, optou-se por incluir no levantamento as Instituições de Ensino Superior Público (IESPs) que desenvolveram ações afirmativas de acesso diferenciado de estudantes de escolas públicas ou estudantes de baixa ao seu corpo discente, por entender que dado o perfil socioeconômico da maior parte dos indígenas do Brasil, estes se enquadram no perfil do candidato que pode concorrer às vagas estipuladas por essas ações (CAJUEIRO, 2008 p. 1).

de Antonio Carlos de Souza Lima, Maria Barroso-Hoffmann e Sidnei Clemente Peres, ambos do Laboratório de Pesquisa em Etnicidade, Cultura e desenvolvimento (LACED/Museu Nacional-UFRJ), abordaram em seu texto o tema: “Notas sobre os Antecedentes Históricos das Ideias de “Etnodesenvolvimento” e de “Acesso de Indígenas ao Ensino Superior no Brasil” e a publicação das diversas intervenções desenvolvidas pelos participantes do seminário Desafios para uma educação superior para povos indígenas no Brasil, organizado por Antonio Carlos de Souza Lima e Maria Barroso-Hoffmann.

Foi preciso considerar as contribuições dessas ações e a dimensão política que as envolvem, uma vez que são medidas de combate à exclusão social, desigualdade e injustiças, vivenciadas pelas minorias, mormente os indígenas, e, cujo acesso ao ensino superior pode favorecer a suplantação, aos poucos, dessas diferenças:

Uma das maiores arenas específicas de maior importância da ação afirmativa e da construção da nacionalidade é o ensino superior. Políticas preferenciais de admissão e permanência de grupos étnicos e raciais sub-representadas nas elites políticas, econômicas e sociais [...] (FERES JUNIOR; ZONINSEIN, 2008, p. 23).

É preciso levar em consideração as cotas universitárias, medida adotada dentro de um programa de ação afirmativa, uma forma de “reparar” a desigualdade racial no Brasil, exigindo mudança do Estado brasileiro na superação de um histórico de exclusão. Para Lopes (2008), as cotas universitárias são medida temporária, mas também a forma mais justa de garantir o acesso e permanência das minorias nos espaços sociais e setores até agora reservado à *casta* branca da sociedade. Portanto, compreendo que as cotas universitárias valorizam as diferenças⁵ e propiciam o acesso e a permanência de negros, índios, pobres, dentre outros, nas IES.

Nesse sentido, priorizo o que dizem os indígenas cotistas da UEMS acerca de seu ingresso, permanência e trajetória no meio acadêmico. Considero a complexidade da questão e, por certo, abarca amplas investigações. Assim sendo, relato apenas particularidades desse cenário, atribuindo relevante significado à identidade cultural, bem como o envolvimento desses sujeitos na ambência da universidade. Para tanto, e pensando nesses pontos fundamentais,

⁵ Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, p. 56).

Um território itinerante a emergir de espaços de migração e ‘ex-tradição’ oferece a imagem de novas formas de relações identitárias - transitórias, fluidas, errantes - que deixam interpenetrar pela pluralidade de diversos cruzamentos territoriais e culturais. Stuart Hall propõe o conceito de ‘tradução’ enquanto instrumento para melhor compreensão de identidades móveis, as que ‘atravessam e intersectam as fronteiras naturais, composta por povos que foram dispersados para sempre de sua terra natal’ (1999, p. 88). Ainda que possam manter fortes vínculos com seus lugares de origem e suas tradições, as pessoas que se exilaram as perderam, segundo Hall, a ilusão de um retorno ao passado, vendo-se, assim, obrigados a negociar simbolicamente com as novas culturas a que se agregaram. Ao preservar alguns traços fundamentais de suas identidades, como as tradições e as linguagens, as histórias particulares pelos quais foram marcadas, elas buscam proteger-se da assimilação unificadora e homogeneizante da nova ‘casa’ (FANTINI, 2004, p. 174-175).

Dessa maneira, acadêmicos indígenas têm sua identidade construída por meio da diferença e, segundo Hall (1999 p. 112), “as identidades são [...] pontos de apego temporário [...] que as práticas discursivas constroem para nós”. Então, pode ser nas instituições de ensino superior e mediante a sua interação com o outro que essas identidades se consolidam nesses locais de edificação do saber.

A respeito da estrutura do texto, o Capítulo I apresenta reflexão sobre ações afirmativas, IES e acadêmicos indígenas na América Latina com um olhar histórico relacionando-as a seus contextos. Apresento, também, um gráfico, atualizado das Instituições Públicas de Ensino Superior, que desenvolvem ações afirmativas para estudantes de escolas públicas, de baixa renda, afrodescendentes e índios. Nessa mesma perspectiva, registro quadro geral das IESPs que trabalham com licenciaturas interculturais.

O Capítulo II debate sobre os instrumentos jurídicos internacionais e nacionais, os povos indígenas, cultura, identidade e a escola diferenciada. Abordo dados quantitativos de localização da realidade indígena no país e em Mato Grosso do Sul. É em relação à UEMS e seu compromisso para com a sociedade sul-mato-grossense que discuto a respeito das ações afirmativas e cotas aos índios em seus cursos.

No que diz respeito ao Capítulo III, enfatizo amostras coletadas junto aos sujeitos, cotejando-as com aporte teórico de autores vinculados aos estudos culturais, como Ferre (2001), Dayrell (1996), Gusmão (2003), Silva (2007), Brand (2008), Nascimento (2006), dentre outros, que poderão, de certa forma, fomentar o diálogo na análise da pesquisa não refutando autores, como Hall (2003), Bhabha (2005), Silva (2007) e Bauman (2005), para os fundamentos nos conceitos de cultura e de identidade, propiciando meios para validar as vozes dos sujeitos na sua identidade/diferença.

A pesquisa não teve a pretensão de abarcar toda a realidade dos indígenas cotistas no âmbito da UEMS, mas contribuir para uma reflexão sobre o processo de implementação dessas ações e iniciativas de inserção de grupos étnicos no ensino superior.

CAPÍTULO I

AÇÕES AFIRMATIVAS, COTAS E INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR - REALIDADE BRASILEIRA

As ações afirmativas, como também as cotas existentes na realidade brasileira e, mais especificamente, no ensino superior, constituem uma temática recente no país, haja vista que sua ocorrência é de aproximadamente uma década. Em termos gerais, pode-se afirmar que são medidas voltadas ao combate da exclusão, desigualdade e de injustiça, vivenciada por grupos sociais, raciais, de gênero, étnicos. Pesquisas e trabalhos acadêmicos sobre o tema são recentíssimos e, aos poucos, começam a dar sua contribuição ao debate e análise da realidade em questão. É interessante observar que tais escritos - em sua maioria - têm enfocado, enquanto sujeitos, os afrodescendentes. São poucas as pesquisas ou estudos envolvendo indígenas, enquanto acadêmicos do ensino superior público, tal como se verifica na Universidade Federal do Paraná (UFPR), na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Mas também há de se considerar a produção acadêmica que contempla a questão indígena vinculada à educação brasileira e ao ensino superior. Nesse aspecto, as contribuições de Brand (2008), Brand e Nascimento (2008), Nascimento (2004, 2006), Cordeiro (2008), Moreira (2002), Fleury (2001), Cajueiro (2008) e outros contribuem para o nosso trabalho.

Em Mato Grosso do Sul, a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e a UEMS dentre outros (UFGD e UNIGRAN), são duas Universidades que se destacam no atendimento da demanda dos índios. Essas iniciativas inserem-se no Programa Rede de Saberes, iniciado no final de 2005, objetivando favorecer a permanência de acadêmicos indígenas no ensino superior. Pela ação inovadora do projeto, é relevante retomar seu processo de elaboração, que foi lento e com muitas negociações, pois, pela primeira vez, se tentava uma parceria nesse

nível entre duas instituições universitárias, sendo uma pública e outra de caráter particular. Os desafios foram únicos e muitos, inicialmente de ordem institucional, para encontrar os papéis de cada equipe já na elaboração do projeto e na constituição das respectivas equipes que estariam na gestão e coordenação das ações. Efetivamente, em fevereiro de 2006, iniciaram-se as atividades do Programa Rede de Saberes: permanência de indígenas no Ensino Superior.

O programa tem por meta geral desenvolver ações de apoio aos indígenas em sua trajetória acadêmica. Na concretização dos objetivos das propostas, o programa desenvolve as seguintes ações: 1) capacitação de não-índios (docentes, estudantes e pessoal administrativo); 2) participação e ou organização de eventos acadêmicos; 3) apoio à pesquisa; 4) cursos e tutorias; 5) implementação do Centro de Documentação; 6) preparação de alunos para ingresso em programas de pós-graduação stricto-sensu e levantamento da situação dos alunos ensino superior em MS. E, também, oferece estrutura física de apoio, tais como: centro de convivência e laboratório de informática. Desde 2006, nestas duas universidades, experiências foram desenvolvidas com índios acadêmicos, às quais têm ajudado a articular relações interétnicas, baseadas no respeito à diversidade cultural e no dinâmico processo de se tomar consciência sobre a necessidade de estabelecer maior equidade e justiça em uma sociedade multiétnica, como a nossa.

No ano de 2007, na UEMS e UCDB, estavam matriculados aproximadamente 250 acadêmicos/as indígenas, predominantemente da etnia Terena. Só mais recentemente, com a implantação de cursos de magistério e da chegada do ensino médio nas aldeias, é que os Guarani-Kaiowá e Kadiwéu, começam a dar mostras de que a demanda por ensino superior aumentará exponencialmente nos próximos anos. Se até algum tempo atrás eram poucos, hoje são aproximadamente 700 acadêmicos índios nas diversas instituições de ensino superior da capital e no interior do estado de Mato Grosso do Sul.

As ações afirmativas têm suscitado debates tanto no meio acadêmico, como fora dele. Estudos de aspecto qualitativos e quantitativos e vozes de diversos lugares têm influenciado algumas universidades e não deixam dúvidas sobre a gravidade da exclusão do negro e do índio do ensino superior. A discriminação racial e étnica continua a ser um dos maiores problemas relacionados aos direitos humanos no mundo, atingindo minorias étnicas e, em alguns casos, populações inteiras de um determinado povo. Sem mencionar os indicadores econômicos que constituem um fator de privilégio para brancos e de exclusão e desvantagem para os não brancos.

Alguns indicadores das ações afirmativas apontam para a temática racial, mas as cotas universitárias ainda não são especificamente destinadas aos indígenas, salvo algumas universidades. Estaremos discutindo esta questão com mais acuidade nos capítulos II e III.

O Brasil é constituído por diversos grupos étnicos e para que todos se beneficiem dessa diversidade é preciso romper com modelos e formas de segregação, que discriminam índios, negros, deficientes físicos etc. Impõe situações de exclusão e privando-os da possibilidade de convivência e de aprender com o conhecimento de outros valores, diversas culturas.

No âmbito legal importa mencionar, como marco inicial, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, construída após o término da Segunda Guerra Mundial, em 1948. Em suas premissas contempla a proteção e promoção do direito de todos os seres humanos, face das violações e desconsiderações com a vida e a dignidade humana, ocorrida no decorrer da guerra. Expresso no seu Art. 1º que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, a Declaração é de forma inegável uma espécie de fonte ou lastro, com as mais diversas origens, donde derivam as demais disposições legais que visam a temática dos direitos humanos.

A Conferência dos Direitos Humanos, realizada em Viena (Áustria), no ano de 1993, não deixou dúvidas sobre a necessidade dos países signatários promoverem políticas públicas visando não somente a eliminação de qualquer forma de discriminação, mas a valorização da equidade e promoção dos direitos humanos. Os artigos 20, 26 e 27 do capítulo intitulado Igualdade, Dignidade e Tolerância são incontestáveis sobre o papel dos Estados:

Art. 20 - A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos insta todos os Governos a tomarem medidas imediatas e desenvolverem políticas vigorosas no sentido de evitar e combater todas as formas de racismo, xenofobia ou manifestações análogas de intolerância, onde seja necessário, promulgando leis adequadas, adotando medidas penais cabíveis e estabelecendo instituições nacionais para combater fenômenos dessa natureza. Art. 26 - A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos insta os Estados e a comunidade internacional a promoverem e protegerem os direitos das pessoas pertencentes a minorias nacionais, étnicas, religiosas ou lingüísticas, em conformidade com a Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Étnicas, Religiosas e Lingüísticas. Art. 27 - As medidas a serem tomadas devem incluir a facilitação de sua plena participação em todos os aspectos da vida política, econômica, social, religiosa e cultural da sociedade e no progresso econômico e desenvolvimento de seu país.

No ano de 2001 várias iniciativas foram tomadas por diversos movimentos sociais contra o racismo, xenofobia e outros. Todavia, antes destas iniciativas, Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 9 de dezembro de 1998, ligada à decisão de

organizar uma conferência - a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e todas as formas de Intolerância - já havia pensado na problematização destas questões. Na sua resolução (A/RES/53/132), a Assembleia Geral indicou que estas observâncias deveriam dirigir atenção mundial para os objetivos da Conferência Mundial e dar novo estatuto ao comprometimento político como a eliminação do racismo, discriminação racial, xenofobia e todas as formas de intolerância.

A III Conferência aconteceu nos dias 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, em Durban, na África do Sul. Após discussões sobre a temática do encontro, no dia 8 de setembro, foram adotados uma declaração e um programa de ação. Nesse relatório, no que tange às propostas em benefício aos negros e aos indígenas, temos uma manifestação de profunda preocupação com os indicadores nas áreas da educação, do emprego, da saúde, moradia, da mortalidade infantil e da esperança de vida de muitos povos, revelando situação de desvantagem, principalmente, quando, entre fatores que para isso contribuem a exclusão está presente o preconceito. Reconheceram, que em muitos países a desigualdade histórica que afeta estes sujeitos em termos de acesso à educação, aos cuidados de saúde e à habitação, constitui uma causa profunda das desigualdades sócio-econômicas de que são vítimas. Perceberam que condições políticas, econômicas, culturais e sociais cujos princípios são contrários à equidade podem originar e estimular o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância. É importante lembrar que a Conferência de Durban é a terceira conferência mundial sobre o racismo. As duas outras precedentes foram realizadas na cidade de Genebra (Suíça), a primeira em 1978 e a outra em 1983. Dedicaram seus diálogos ao apartheid e ao sionismo⁶. Hoje, estas questões são discutidas e procura-se a solução na maioria dos países, no âmbito de suas políticas internas.

A Conferência de Durban, em suas recomendações propôs a adoção de ações afirmativas para garantir maior acesso de afro-descendentes às universidades públicas, bem como a utilização, em licitações públicas, de um critério de desempate que considere a presença de afro-descendentes, homossexuais e mulheres, no quadro funcional das empresas concorrentes. Nos seus parágrafos 107 e 108, endossa a importância de os Estados adotarem ações afirmativas, enquanto medidas especiais e compensatórias voltadas a aliviar a carga de

⁶O sionismo é um movimento político entre os judeus (também apoiado por não-judeus) que defende que o povo Judaico tem direito a constituir uma nação e viver na sua terra natal. Formalmente fundado em 1897, o sionismo era formado por uma variedade de opiniões sobre em que terra é que a nação judaica deveria ser fundada. A partir de 1917 ele focou-se, definitivamente, no estabelecimento de um estado na Palestina, à localização do antigo Reino de Israel. Disponível em: <<http://www.cip.org.br/porques/pergunta.jsp?id=241>>. Acesso em: 17 set. 2009.

um passado discriminatório, daqueles que foram vítimas da discriminação racial, da xenofobia e de outras formas de intolerância correlatas.

Tais discussões favoreceram as políticas de ação afirmativa no Brasil, baseadas em aspectos raciais. Recentemente estas ações passaram a compor a agenda política oficial do governo, a partir da III Conferência da ONU. A comunidade internacional não apenas reconheceu oficialmente a existência de discriminação contra negros brasileiros, mas se comprometeu a instituir modalidades específicas de ação afirmativa, no caso, as cotas.

Para Gomes (1995), a implementação das políticas de ação afirmativa Brasil é definida como um simples ato de coragem do Estado para que as pessoas com poder decisório nos meio públicos e privados pudessem analisar os temas sensíveis, como o acesso à educação e ao mercado de trabalho. Entretanto, em decorrência da ineficácia do primeiro, deu-se prioridade na relação da igualdade de oportunidades, por meio de imposição de cotas rígidas de acesso de representantes de minorias, a determinar setores do mercado de trabalho e da educação. No momento, estas ações podem estar agregadas em um conjunto de políticas públicas e privadas, de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, objetivando o combate a qualquer manifestação de discriminação. Podendo ser definidas como políticas públicas (e/privadas), voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação (racial, étnica, de gênero, de idade, de origem nacional e de complexão física). Para o autor a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico, a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade.

As ações afirmativas podem assumir diversas feições, como, por exemplo, na reserva de vagas a ser preenchidas por processos seletivos, concurso público etc. Como regra, sempre possui um aspecto: aumentar o número de membros de um grupo sub-representado, selecionado para ocupar outros setores sociais⁷. Esta forma de integração social facilitará na geração de amplos benefícios que poderá incluir: legitimidade do sistema político, maior justiça no acesso de recursos e empregos, motivação para jovens oriundos de comunidades menos favorecidas para melhorar seu futuro e outros (WEISSKOPF, 2008).

Vários países no mundo têm adotado ações afirmativas e cotas, na tentativa de diminuir a história de exclusão de segmentos sociais marginalizados e desprovidos de benefícios, por exemplo, a escolarização. Tais ações são uma provisão de algum tipo de

⁷ Deve-se notar que a Ação afirmativa não resulta necessariamente na substituição de candidatos mais bem qualificados por candidatos menos qualificados dos grupos contemplados pela discriminação positiva. Dependendo das circunstâncias, uma política de ação afirmativa pode ajudar a reduzir distorções nos procedimentos de seleção ou introduzir novas distorções (WEISSKOPF, 2008).

vantagem, ou seja, favorecimento/preferência, oferecida a pessoas pertencentes a grupos sub-representados no decorrer de processos de seleção para posições sociais desejadas, como ocorreu com as castas na Índia e com os negros nos EUA.

1.1 Ações afirmativas na perspectiva internacional: um breve histórico

Sabe-se que a nação pioneira na implantação e implementação de políticas sociais, denominadas de ações afirmativas, foi a Índia, na década de 40, do século passado, sendo objeto de discussões em diversos outros países. A Índia era até recentemente, um país rigidamente estruturado em castas, mas já promovia políticas compensatórias para as minorias raciais e para deficientes físicos, desde 1940. Estas políticas de reservas têm suas origens no começo do século XX, quando foram implantadas em algumas províncias do sul do país como resposta a crescentes movimentos populares e contra a dominação de membros da mais alta casta, os Brahmin. Após a independência da Índia, em 1947, a nova constituição nacional fincou os primeiros alicerces legais das políticas de ação afirmativa indianas. Estando presentes desde a Constituição de 1949, as cotas indianas funcionam até os dias de hoje e são obrigatórias no serviço público, na educação e em todos os órgãos estatais. Desta forma, as ações afirmativas indianas possuem uma história muito longa, e sua implantação tem sido muito profunda e ampla, atingindo um maior número de esferas sociais e uma maior proporção da população.

É nos processos de seleção para o ensino superior, que a ação afirmativa india adquire maiores visibilidades e disputas, também encontrada em algumas instituições de ensino médio para elites da Índia. Para Weisskopf (2008), ao discorrer sobre as políticas afirmativas nas universidades indianas, afirma que ela é praticada com mais sistematização, nas instituições de maiores prestígios e mais seletivas. Já as universidades e faculdades que não tem o mesmo destaque na hierarquia educacional, conseguem admitir todos os candidatos.

Atualmente várias instituições de ensino superior indianas oferecem formas de auxílios, como bolsas de estudo, auxílio de moradia, alimentação, empréstimo para compra de livros e outros. Auxílios que provêm inteiramente de origem governamental.

Já nos Estados Unidos da América (EUA) as ações afirmativas tiveram maiores visibilidade por meio da promulgação das Leis dos Direitos Civis de 1964, atribuída pelo governo dos Estados Unidos da América. As discussões foram fortemente marcadas pelo

Welfare State⁸, as medidas visavam o estabelecimento de mecanismos que de alguma forma poderia solucionar a marginalização social e econômica do negro na sociedade norte-americana. Estas medidas foram estendidas às mulheres e depois às minorias étnicas, estrangeiros e aos deficientes físicos. É importante lembrar que antes desta data:

Já tivesse aparecido na legislação trabalhista de 1935 (The National Labor Relations Act) - que previa que um empregador que fosse encontrado discriminando sindicalista ou operários sindicalizados teria de implementar ações com a finalidade de colocar as vítimas nas posições onde elas estariam, se não tivessem sido discriminadas (GUIMARÃES, 1996; ANDREWS, 1997 apud SILVA; SILVÉRIO, 2003, p. 91).

Ou seja, o empregador que discriminasse um sindicalista ou um operário teria que parar de fazê-lo e por meio de ação afirmativa reverter de alguma forma a atitude praticada. Mas, se a justiça se referisse a uma promoção não efetivada por causa da discriminação, o operário deveria ser promovido, por uma ação afirmativa que de alguma forma o elevaria ao cargo/promoção pretendida.

As ações afirmativas nos Estados Unidos surgem quando relativo consenso se estabelece em torno da necessidade de uma postura ativa no combate à discriminação racial e melhoria efetiva das chances oferecidas àqueles que tiveram seus direitos legalmente negados durante séculos. Na década de 60, do século passado, com a posse do Presidente John F. Kennedy (1961-1963), no contexto de lutas pelos direitos civis no país, proíbe às instituições governamentais americanas cometerem atos de discriminação contra aqueles que se candidatassem a empregos tendo como parâmetro a cor, a religião ou a nacionalidade. Desta forma, inicia mudança de postura diante das ações afirmativas, termo empregado, pela primeira vez, pelo próprio presidente já no seu primeiro ano de mandato, na Ordem Executiva nº 10.925 e, por meio da qual, cria EEOC⁹.

Mas a principal peça legal para a dessegregação racial do país e apoio às ações afirmativas vem com a aprovação da nova lei de Direitos Civis de 1964, pelo Congresso e assinado pelo Presidente Lyndon Johnson (1963-1968). Em seu artigo VI, proíbe a discriminação com base na raça ou nacionalidade em programas assistidos financeiramente pelo governo federal e no artigo VII, veda a “discriminação com base na raça, cor, religião,

⁸ Estado de Bem-estar Social ou Estado-providência (em inglês: Welfare State) é um tipo de organização política e econômica que coloca o Estado (nação) como agente da promoção (protetor e defensor) social e organizador economia. Nesta orientação, o Estado é o agente regulamentador de toda vida e saúde social, política e econômica do país em parceria com sindicatos e empresas privadas, em níveis diferentes, de acordo com a nação em questão. Cabe ao Estado do bem-estar social garantir serviços públicos e proteção à população. Disponível em: <http://wikipedia.mobi/pt/Estado_de_bem-estar_social>. Acesso em: 1 jun. 2009.

⁹ Comissão para a Igualdade de Oportunidade no Emprego.

sexo, ou origem nacional, pelos empregadores” e cria uma comissão de oportunidade igual de empregos, bipartidária, no intuito de eliminar práticas de empregos ilegais. Pois afirmou ele:

Freedom is not enough. You do not wipe away the scars of centuries by saying now you're free to go where you want and do as you desire and choose the leaders you please. You do not take a person who for years has been hobbled by chains and liberate him, bring him up to the starting line of a race and then say, you're free to compete with all the others, and justly believe that you have been completely fair...It is not enough just to open the gates of opportunity. All our citizens must have the ability to walk through those gates¹⁰ (EASTLAND, 1997 p. 39 apud MOEHLECKE, 2000, p. 27).

No passado, os Estados Unidos, em princípio jurídico, determinavam mudança de postura do Estado, que em sua alegada neutralidade administrava e política ignorava alguns fatores determinantes, tais como: sexo, raça, origem nacional e outros. Hoje, observam tais fatores para a contratação de funcionários e normatiza o acesso às instituições de ensino público e privado que:

Ao invés de conceber políticas públicas de que todos seriam beneficiários independentemente da sua raça, cor ou sexo, o Estado passa a levar em conta esses fatores na implementação das suas decisões, não para prejudicar quem quer que seja, mas para evitar que a discriminação, que inegavelmente tem um fundo histórico e cultural, e não raro se subtrai ao enquadramento nas categorias jurídicas clássicas, finde por perpetuar as iniquidades sociais (SANTOS; LOBATO, 2003, p. 26).

Percebe-se que os apelos a princípios morais de não discriminação e a argumentos jurídicos, combinados com o movimento social, estão aos poucos conseguindo implementar mudanças nas leis e nas atitudes da população estadunidense. Como vimos, a ideia de igualdade para a população excluída, teve sua emergência como princípio incontornável nos documentos constitucionais da população estadunidense.

Entretanto, partir da década de 80, algumas pessoas de origem branca, inconformadas com as políticas afirmativas, começaram a se sentirem prejudicadas e estão buscando apoio legal, por considerarem prejudicadas pelas atuais políticas que favorecem um grupo em detrimento de outro.

Em 1990 um novo aspecto a ser discutido, esteve presente nos debates, a cerca das ações afirmativas e no seio da sociedade estadunidense, foram discussões em torno dos

¹⁰ A liberdade não é suficiente. Não apagamos as cicatrizes de séculos dizendo ‘agora você é livre para ir aonde quiser e fazer o que desejar e escolher os líderes que lhe agradarem’. Não pegamos uma pessoa que por anos ficou presa por correntes e a libertamos, a trazemos para o início da linha de partida de uma corrida e daí dizemos, ‘você está livre para competir com todos os outros’, e acreditamos que, com isso, fomos completamente justos [...] Não é suficiente apenas abrir as portas da oportunidade. Todos nossos cidadãos devem ter a habilidade necessária para atravessar as portas (MOEHLECKE, 2000).

emigrantes asiáticos e sua crescente população nos diversos estados norte americanos, cujos filhos destacam-se entre os melhores alunos das renomadas escolas de segundo grau, e com a mesma facilidade ingressam nas melhores universidades públicas por meio das cotas:

Timothy Egan entitulado ‘Little Asia On the Hill’, publicado no The New York Times Education, Section 4A em 7 de janeiro de 2006, argumenta que uma ‘meritocracia pós-ação afirmativa’ que privilegie e comemore o sucesso acadêmico da comunidade asiática nos EUA somente o fará à custa dos estudantes latinos e afro-americanos menos qualificados academicamente, cuja presença na melhores faculdades públicas já vem declinando, como é o caso dos *campi* da Universidade da Califórnia em Berkeley e Los Angeles. Nas entrevistas que realizou com diretores de admissão das faculdades de elites públicas e privadas, Egan constatou, por exemplo, que as admissões de alunos asiáticos em 2006 aumentaram significamente, 24% em Stanford, 18% em Harvard, 24% na Carnegie e 22% na Johns Hopkins (TURNER, 2008 p. 62-63).

A discriminação positiva, por sua natureza, sempre será motivo de amplos debates. Os mais recentes estudos evidenciam o impacto étnico e racial injusto sobre as oportunidades de vida dos sujeitos envolvidos. Na América Latina, as pesquisas realizadas pelo Banco Mundial¹¹ sobre as políticas de ação afirmativa, em seus países, revelaram uma estreita ligação entre etnia/raça e pobreza.

Desta forma, é possível perceber que não só os Estados Unidos, mas os países que compõem o continente enfrentam novos desafios, sobretudo, os de ordem cultural, que representam a essência dos problemas relacionados ao racismo e a intolerância nas sociedades pós-coloniais.

Nesse aspecto, Santos e Lobato (2003), afirmam que não se deve perder de vista o fato da história universal não registrar, na era contemporânea, exemplos de nações que tenham se consolidado de uma condição periférica à de potência econômica e política, digna de respeito na cena política internacional, mantendo uma política interna de exclusão, aberta ou dissimulada, legal ou meramente informal, em relação a uma parcela expressiva de seu povo.

¹¹ O Banco Mundial ajuda governos em países em desenvolvimento a reduzir a pobreza por meio de empréstimos e experiência técnica para projetos em diversas áreas - como a construção de escolas, hospitais, estradas e o desenvolvimento de projetos que ajudam a melhorar a qualidade de vida das pessoas. Nesta ótica, partia-se do princípio de que o desenvolvimento econômico por si só não garantia a participação das camadas mais pobres nos benefícios do desenvolvimento. Com base nesta conclusão, o Banco passa a financiar o setor social, como medida de alívio e de redução da pobreza no Terceiro Mundo. É, também, uma das maiores fontes de conhecimento e financiamento do mundo, que oferece apoio aos governos dos países membros em seus esforços para investir em escolas e centros de saúde, fornecimento de água e energia, combate a doenças e proteção do meio ambiente. O Banco Mundial não é um “banco” no sentido comum, mas uma organização internacional constituída por 185 países desenvolvidos e em desenvolvimento (GENTILI, 1995).

1.2 Ensino superior indígena na América Latina

O encontro dos povos indígenas da América Latina foi realizado no México em 2007, promovido pelo Programa Universitário Nacional e Multicultural (PUMC) da Universidade Autônoma do México (UNAM), em parceria com o PROEIB-Andes (Programa de Formación em Educación Intercultural Bilingue para los Países Andinos) e alguns países da América Latina e Caribe. Neste encontro foram realizados importantes debates sobre a situação da educação superior para os índios latino americanos, tendo como foco principal a multiculturalidade existente nestes países e a necessidade de problematizar a complexa diversidade existente nestes países.

Nos dias de hoje existem propostas de ensino superior indígena, ditas interculturais, principalmente nos países que têm em seus contingentes humanos, grande parcela de indígenas, como no caso da Guatemala, México, Bolívia, Peru dentre outros. Neste sentido, os povos latino americanos, intelectuais e líderes indígenas, reivindicam nova formação, recusando a educação colonial existente entre eles e na qual, alguns estão submetidos. Reclamam por um espaço na academia para que possam integrar os seus próprios valores, saberes e conhecimento, com relação distinta daqueles tomados pelo mundo ocidental, mas ambos necessários para a atual situação em que se encontram. Nesse aspecto:

A universidade é entendida e vista hoje pelos povos indígenas como espaço de produção e reprodução de saber e poder dominante, por outro, eles entendem que precisam desse saber e poder para diminuir a desvantagem nas correlações de forças da luta que travam por seus direitos no âmbito das políticas públicas (LUCIANO, 2006, p. 32).

Os indígenas estão procurando estabelecer novas formas de negociação e intervenções nas políticas públicas, acreditando na formação universitária e na urgência de qualificar seus jovens para um debate qualificado no âmbito da própria academia, como “centro de saber e poder ocidental e das políticas governamentais, além, é claro, da importância do acesso e da apropriação dos conhecimentos técnicos e tecnológicos” (LUCIANO, 2006, p. 32). Desta forma, é considerável que se trata de um duplo caminho segundo afirma Betancourt (apud CHAMORRO, 2009, p. 17):

A do *logos*, fundamenta a ciência ocidental, e a do *mito* que fundamenta o saber indígena. Isso significa que nossa tarefa na universidade não é submeter a memória simbólica do imaginário indígena aos conceitos lógicos, não é julgar o mito à razão, como se fosse superior.

Como vimos, a autora valoriza que tudo isso faz com que busquemos promover as tradições indígenas como conteúdos, e formas de conhecimento que tem algo a revelar e que nos desafia a sair da fixação na palavra escrita e aprimorar o “saber dizer e ouvir”, que estimulam o sonho, a fantasia e a visão.

Herrera (apud URQUIZA, 2009) afirma que é preciso ver os sistemas de ensino no Chile e suas formas de relacionar-se com os povos indígenas. Destaca, ainda, neste país, três experiências em seu sistema de ensino: Sistema Nacional Público (com a Universidade Multicultural, Universidade Intercultural e a Universidade Intercultural); Sistema Nacional Privado (a Universidade Indígena e a Universidade Autônoma Indígena Intercultura); Sistema Intercultural Associativo (com as Universidades Indígenas Interculturais). Segundo ele, estas universidades têm como objetivo integrar os conhecimentos dos povos indígenas. Outrossim, propor sérios questionamentos ao conhecimento moderno, com vista a estruturar e difundir o conhecimento indígena.

Estão sendo desenvolvidas na América Latina experiências pertinentes a formação superior dos indígenas, a fim de reconhecer a diversidade e fortalecer as identidades étnicas. Tais iniciativas surgiram a partir das lutas dos movimentos sociais indígenas que se iniciaram com as chamadas universidades autônomas, cujo pioneirismo se deve ao México. Em princípio, as universidades autônomas pertenciam a sistemas privados, alguns anos mais tarde estas instituições foram incorporadas à estrutura do Estado. O governo mexicano passou a incentivar outras universidades e atualmente existem instituições independentes, de base e estrutura similares às universidades do não índio, porém compostas por indígenas. Na América Latina, iniciativas neste sentido, estão sendo desenvolvidas nas universidades de muitos países como:

No Equador, foi criada a Universidade Amawtay; Bolívia há a Universidade Intercultural Kawsay, Universidade Pública de El Alto, Universidade Del Valle Del Sacta e a Universidade Tahuantinsuyo Ajlla; e na Nicarágua a Universidade de las Regiones de las Costa Caribe Nicaraguense (URACCAN) (URQUIZA, 2009, p. 14).

Para Azevedo¹² essas iniciativas realizadas na América latina, podem se classificar em três diferentes tipos: a) Instituições de Educação Superior públicas que promovem licenciaturas Indígenas, cursos interculturais, polos indígenas das universidades, departamentos ou núcleos estruturados com lógica não-indígena, na qual geralmente se

¹² Marta Azevedo, pesquisadora do Núcleo de Estudos de População Indígena da Unicamp, afirma que a formação superior indígena deve aliar saberes tradicionais indígenas aos conhecimentos não indígenas. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/nsa/detalhe?id=2936>>. Acesso em: 20 jan. 2010.

convida um indígena para gerir tais iniciativas; b) Instituição de Educação Superior autônoma, sistema privado e originário do próprio movimento indígena. Estas são chamadas de “Universidade Autônoma Indígena Multicultural e Multilíngüe; c) Sistema internacional associativo, Universidade Indígena Multicultural e Multilíngüe, cujas ideias tiveram início com as “Cátedras Indígenas Itinerantes”, redes de universidades da América Latina que promovem cursos à distância.

Nestas universidades há estrutura e até projetos em comum, a exemplo disso as Instituições de ensino articuladas e dirigidas pelas comunidades; Ensino por meio da pesquisa, sem disciplinas ou matérias; Elaboração coerente dos projetos políticos pedagógicos; Elaboração de textos específicos em livros, Cds, e outros materiais de forma coletiva e/ individual; Utilização das novas tecnologias, como novas formas de expressão; A avaliação dos alunos se faz em conjunto com o todo, ou seja, envolve a própria instituição de ensino, os professores e a comunidade. As organizações indígenas locais e comunitárias são as gestoras destas unidades.

Segundo as informações do Instituto Socioambiental¹³, no Equador as propostas realizadas pela Universidade Amatay Wasi-Conai (que significa casa da sabedoria), resultam de um intenso trabalho iniciado na década de 90, com um instituto de pesquisa científica ligado a uma universidade. Desta forma, começou-se a discutir uma instituição indígena que resultou na lei de sua criação. Seu maior objetivo é contribuir para a formação do talento humano além de priorizar uma estreita relação entre a Pachamama (Mãe Terra) e o Runa (o homem) baseada em Sumak Kawsanamanta Yachay (bem viver comunitário) e na comunidade científica.

O Projeto Intercultural e Diversidade Cultural no Ensino Superior na América Latina e Caribe (IESALC), apresenta estudos e experiências no atendimento às necessidades e demandas na educação superior para os povos indígenas e negros. Estas ações realizadas pela IESALC têm mostrado necessidades, como:

Sentar bases para constituir uma red de colaboración entre las instituciones estudiadas (abierta a otras), construir una base de datos, gerar criterios para la produccion de estadísticas e indicadores sobre el campo, y facilitar elementos para diseñar otras investigaciones que permitan profundizar em el conocimiento del tema (MATO, 2009, p. 23).

¹³ SOCIOAMBIENTAL. **Formação superior indígena deve aliar saberes tradicionais indígenas aos conhecimentos não indígenas.** 13/08/2009. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/nsa/detalhe?id=2936>>. Acesso em: 20 jan. 2010.

Mato (2009) afirma que apesar de todos os esforços as informações sobre as questões indígenas na educação superior ainda são escassos. Poucos registros estatísticos descrevem e analisam de forma mais precisa e pormenorizada os programas de inclusão de índios nas Instituições de Ensino Superior convencionais, inclusive as brasileiras, de forte tradição eurocêntrica.

Una de las formas en las cuales se ha expresado y reproducido la exclusión de pueblos, comunidades e individuos indígenas y afrodescendientes en los procesos de construcción de los Estados y sociedades nacionales en América Latina, ha sido la “invisibilización” de su existencia mediante la omisión de producción de estadísticas tanto acerca de su importancia demográfica en general, como respecto de variables económicas y sociales significativas cruzadas con identificaciones étnicas y/o raciales. Al no producirse datos al respecto, la ciudadanía en general y los diseñadores de políticas públicas y los tomadores de decisiones políticas no pueden “verlos”. Resulta plausible cuestionarse si la ausencia de producción de estadísticas no ha obedecido precisamente a la falta de disposición a “verlos” y poder contar con indicadores y estimaciones cuantitativas de sus necesidades. El tema es objeto de posiciones encontradas e incluso de debates que adquieren contornos particulares en los diversos países, y al interior de éstos en regiones y ámbitos sociales particulares (MATO, 2009, p. 31).

Pensando nestas questões é necessário buscar respostas para conflitos de valores e interesses que atualmente ocorrem em tais sociedades latino-americanas. Pode-se afirmar que é preciso levar em consideração não apenas as diferenças étnicas e raciais, mas também os processos históricos de cada povo e nação.

A presente Constituição de muitos países da América Latina como a Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Guiana, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru e Venezuela reconhecem os direitos indígenas como sua língua, identidade e cultura específicas. Embora os direitos destes povos estejam amparados por leis, Mato (2009) afirma que convenções e instrumentos internacionais viabilizam medidas de intervenção para que as organizações indígenas, e outros meios sociais possam se posicionar a favor da inclusão étnica no ensino superior.

Mato (2009) nos informa, ainda, a importância do pioneirismo desempenhado pela Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), aprovada em 1989 e ratificada por Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Dominica, Equador, Guatemala, Honduras, México, Paraguai, Peru e Venezuela, como outros instrumentos. Ademais,

La Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1965), la Convención Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), la Declaración de las Naciones Unidas

sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas y la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (ONU, 2007). Adicionalmente, debe tomarse en cuenta que están vigentes otros dos instrumentos significativos que brindan marcos favorables para el reconocimiento y fortalecimiento de experiencias como las estudiadas por el proyecto, la Declaratoria de Naciones Unidas de la Segunda Década de los Pueblos Indígenas 2005-2015 y las Metas del Milenio (MATO, 2009, p. 40).

Por outro lado no âmbito das atividades da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), podem ser mencionadas em especial a Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural (2001), a Convenção da UNESCO sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais (2005). E, especificamente no domínio do ensino superior, deve-se mencionar a Declaração Mundial Ensino Superior no Século XXI, emitida pela Conferência Mundial de Educação Superior, reunida em Paris, em 1998. Estas iniciativas visam favorecer à compreensão, interpretação, preservação, promoção e divulgação de culturas num contexto de pluralismo e diversidade cultural:

En el plano regional, como parte de las actividades preparatorias de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia fue convocado el Seminario Regional de Expertos para América Latina “Medidas económicas, sociales y jurídicas para luchar contra el racismo, con referencia especial a los grupos vulnerables”, celebrado del 25 al 27 de octubre de 2000 en la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en Santiago (Chile). La reunión dio lugar a la producción de un documento presentado ante el Comité Preparatorio de la Conferencia Mundial contra El Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia (A/CONF.189/PC.2/5. 27 de abril de 2001) (MATO, 2009, p. 40).

Estes instrumentos legais de âmbito internacional e regionais, aliadas a com novas mentalidades tendem a respeitar e valorizar a diversidade cultural, promovendo relações interculturais.

De acordo com os dados emitidos por Geneviève Meloche¹⁴, existe hoje uma respeitável rede que congrega as mais diversas iniciativas que têm em comum a educação indígena nas Américas. Trata-se da Rede Interamericana de Formação de Formadores em Educação Indígena (RIF-FOEI), um consórcio constituído por universidades, instituições públicas e organizações indígenas provenientes de sete países e de cinco regiões da Organização Universitária Interamericana (OUI).

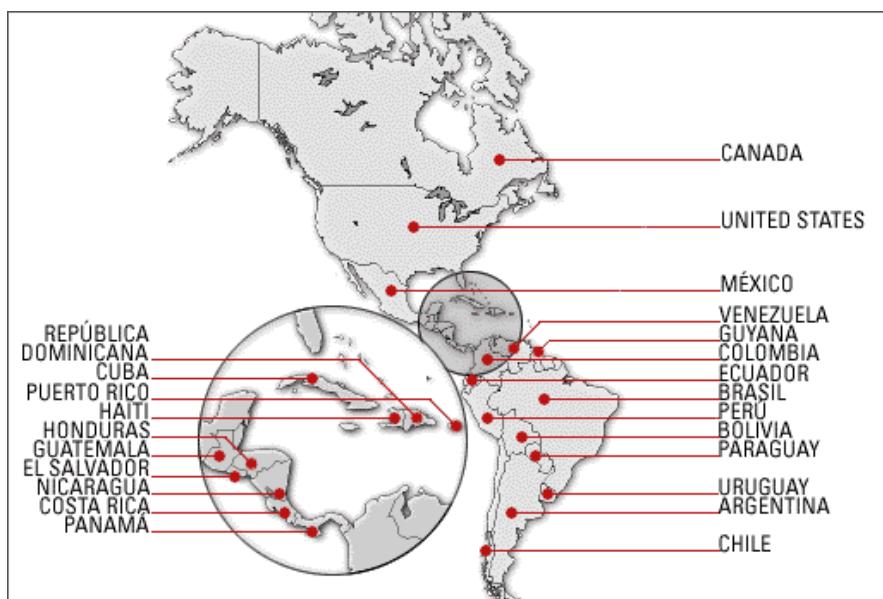
O quadro 1 e mapa 1 a seguir, ilustram a composição de nações vinculadas à rede de ensino intercultural na América Latina.

¹⁴ Responsável pelo Programa das Redes Interamericanas de Formação de Formadores em Educação Indígena (RIF-FOEI). Disponível em: <<http://www.oui-iohe.org/portugues/colam>>. Acesso em: 20 dez. 2009.

Quadro 1 -Nações vinculadas a educação indígena nas Américas, vinculadas à Rede Interamericana de Formação de Formadores em Educação Indígena

País	Instituição	Região
México (Coordenação)	Universidad Pedagógica Nacional Mexique	México
Bolívia	Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB-ANDES)	Países Andinos
Canadá	University of Regina	Canadá
Colômbia	Consejo Regional de Indígenas del Cauca	Colômbia
México	Secretaría de Educación Pública Educación Intercultural Bilingüe	México
Equador	Fundación Defensoría Kichwa de Cotopaxi Fudeki	Países Andinos
Nicarágua	Universidad Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN)	América Central
Peru	Universidad Nacional Agraria La Molina	Países Andinos

Fonte: Site do OUI.



Mapa 1 - Países membros - Continente Americano

Fonte: Site do OUI¹⁵

¹⁵ A Organização Universitária Interamericana (OUI), fundada em 1979, atualmente é a única organização universitária que congrega em todas as Américas. É constituída por membros, que formam uma rede única de parceiros e estão presentes em 26 países, repartidos em nove regiões do continente americano, tais como: Canadá, Estados Unidos, México, América Central, Caribe, Brasil, Países Andinos, Colômbia e Cone Sul. Entre seus princípios priorizando efetivamente a promoção do ensino superior no processo de integração harmoniosa das Américas e na proteção das identidades culturais, dedicação ao desenvolvimento de um melhor conhecimento das Américas e de uma maior compreensão intercultural, privilegiando a mobilidade acadêmica e o desenvolvimento de uma cultura de tolerância e respeito pela diferença, oferecendo serviços, atividades e programas nas quatro línguas faladas nas Américas (espanhol, inglês, francês e português) e, principalmente, estratégias de ajuda mútua e cooperação entre seus membros em um contexto de diversidade cultural. Disponível em: <<http://www.oui-iohe.org/portugues/general-oui/o-que-e-a-oui.html>>. Acesso em: 20 jan. 2010.

Assim torna imprescindível dialogar e estabelecer programas de intercâmbio com países da América Latina, com maior experiência com a presença de povos indígenas nos diferentes cursos das IES. Talvez não seja exagero admitir e até enfatizar que as universidades brasileiras têm mantido certo distanciamento das IES das Américas, que já iniciaram uma trajetória histórica, no sentido da inserção étnica em seus quadros.

No Brasil pouco se sabe acerca dos projetos e programas desenvolvidos pelos profissionais envolvidos para a educação superior que contempla indígenas. Sendo assim, o intercâmbio entre as IES da América Latina representa um processo a ser edificado e de fundamental importância para o fortalecimento das políticas públicas destinadas aos indígenas e suas comunidades (JANUÁRIO; SILVA, 2007).

Sendo assim, pensamos que a educação superior indígena tem formado indivíduos capazes de atuar na defesa, conservação, desenvolvimento sustentável e proteção de seus territórios. Daí, a preocupação do governo em uma educação superior com referenciais técnicos que primem pelo respeito e diálogo com o conhecimento indígena.

1.3 A educação superior indígena no Brasil

Apesar dos esforços e iniciativas no sentido da inserção de indígenas no ensino superior brasileiro, há por outro lado, o reconhecimento de que esses mesmos acadêmicos têm enfrentado dificuldades para concluir essa etapa de formação acadêmica. Assim, apesar das iniciativas como ações afirmativas e cotas do âmbito das instituições de ensino superior públicas, em levantamento inédito do Centro Indígena de Estudos e Pesquisas (CINEP), cujos dados revelam que pelo menos 20% (1,2 mil) dos cerca de seis (6) mil estudantes indígenas de cursos de graduação de todo o país não concluem seus estudos. A entidade aponta ainda, como principais causas da evasão indígena na universidade, o preconceito, a língua, a ausência de conteúdo básico das etapas iniciais da atividade escolar, além do baixo valor das bolsas.

As organizações indígenas da Amazônia têm manifestado, já há algum tempo, a necessidade de os indígenas criarem uma instituição de ensino superior, que atenda suas necessidades específicas. Importante ressaltar que toda luta dos índios evidencia que:

A experiência do CAFI¹⁶, portanto, é de toda a Amazônia e tem à frente a COIAB¹⁷, que por meio de amplo diálogo com suas organizações de base, busca o aperfeiçoamento dessa experiência inovadora para os povos indígenas. O CAFI tem como desafio promover um ensino de qualidade e amplamente utilizado nas organizações e povos indígenas - para onde os seus alunos retornam após a conclusão do curso. A demanda pelo curso é muito grande e não tem sido possível atender a todos os povos que o procuram para enviar seus jovens para essa formação, após todas as fases do processo de seleção a que os candidatos são submetidos: o limite atual é de 30 alunos por ano, 15 por semestre (FLORES, 2008, p. 172).

Há diversas experiências de formação escolar realizadas pelas comunidades indígenas. No entanto, ainda são muito recentes avaliações que possam refletir com precisão algum tipo de resultados positivos, pois temos um período muito pequeno neste processo. Contudo, nesta fase inicial, é possível analisar alguns dados que se tornam referência para as próximas etapas destes cursos oferecidos aos índios. Para Flores (2008) o número de experiências culturais recebidas no CAFI pode ilustrar ricamente alguns fatos, tais como: são todos de diferentes povos, línguas e culturas, além de diferentes níveis de aproximação com o mundo fora.

Digno de menção é a experiência dos cursos de Licenciatura para a Formação de Professores Indígenas, realizados pelo Programa de Educação Superior Indígena Intercultural (PROESI), da UNEMAT, sediada no Campus Universitário, em Barra do Bugres (MT). Seus primeiros cursos começaram a ser realizados em 2001, a saber: os de licenciatura plena nas áreas de Ciências Matemáticas e da Natureza; Ciências Sociais; Línguas, Artes e Literatura. A terceira turma de professores indígenas do estado de Mato Grosso encontra-se em formação pela UNEMAT mediante parcerias com a Secretaria Estadual de Educação e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). A turma de quarenta (40) acadêmicos de 12 etnias do estado iniciou os cursos em 2008 e deve concluir o terceiro grau em 2012. Além disso, segundo Januário e Silva (2007) a UNEMAT, oferta, a segunda turma de especialização em Educação Escolar Indígena. Nela, a se oferece três cursos superiores de licenciatura indígena, sendo estes os de Licenciatura em Ciências Matemáticas e da Natureza; em Ciências Sociais e Línguas, Artes e Literaturas. Estas graduações têm duração de cinco (05) anos e uma carga horária total de 4.025 horas. Os cursos estão estruturados em dez (10) Etapas de Estudos

¹⁶ Centro Amazônico de Formação Indígena (CAF), foi criado para atender demandas específicas e históricas dos povos indígenas brasileiros, capacitando-os na política e tecnicamente formando lideranças indígenas da Amazônia para a defesa dos seus próprios direitos e territórios, bem como para o gerenciamento das terras indígenas da Amazônia legal. Para atender as demandas das comunidades indígenas foram adequadas inicialmente em dois cursos técnicos: Gestão de Projetos e Gestão Etnoambiental. Cada curso tem duração de 1200 horas de aulas, incluídos os estágios nas aldeias de origem dos índios cursistas (FLORES, 2008).

¹⁷ Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB) está sempre consultando as comunidades que orientam nas indicações de futuros alunos indígenas e estabelece a seleção interna.

Presenciais, dez (10) Etapas de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa (Etapas Intermediárias), Estágio Curricular Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso. Nos primeiros três anos, denominados de Etapa Básica, estudam conteúdos pertinentes às três licenciaturas, para habilitar os estudantes indígenas a atuarem como professores em todas as disciplinas do Ensino Fundamental. Nos dois últimos anos, os estudantes optam por uma das licenciaturas e estudam conteúdos específicos da área para atuarem nas disciplinas do Ensino Médio, pertencentes a sua área de formação.

Januário e Silva (2007) afirmam que estes cursos são ministrados em regime especial e são desenvolvidos de forma intensa e presencial nos períodos de férias e recessos escolares (Etapas de Estudos Presenciais). Existem atividades cooperadas entre docentes e estudantes nos períodos em que estes estão ministrando aulas nas escolas indígenas (Etapas de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa). A partir da II Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa, os estudantes desenvolvem atividades de Estágio nas escolas de suas aldeias. Tais estudos são desenvolvidos em polos regionais, localizados em cidades ou comunidade indígenas próximas à residência dos estudantes, a fim de promover a aproximação entre a universidade e as comunidades dos povos indígenas.

O público integrante destes cursos é composto por docentes índios atuantes nas escolas indígenas dos Ensinos Fundamental e Médio. Na 1^a Turma (2001-2006) foram oferecidas 200 vagas, sendo 180 para o Estado de Mato Grosso e 20 para os demais. Na 2^a Turma (2005-2009), 100 vagas aos estudantes de Mato Grosso. A 3^a Turma (2008-2012) é constituída por 40 professores indígenas de Mato Grosso. As vagas ofertadas nestes cursos são apenas aos indígenas.

A UNEMAT contrata seus docentes por meio de contratados semestrais para o desenvolvimento das atividades. Os professores provêm da UNEMAT e outras universidades conveniadas: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), dentre outras, conforme a área de conhecimento. E, para cada componente curricular a ser trabalhado no curso, há um professor docente, além de um ou dois auxiliares.

Este programa tem ampliado a participação de docentes indígenas, sobretudo com a participação dos estudantes egressos da 1^a Turma nas atividades docentes. Na primeira turma atuaram cerca de 50 docentes não-indígenas e 10 indígenas. Na segunda, deverão atuar, até o final, 40 educadores não-indígenas e 10 indígenas. O ingresso nos cursos se dá mediante

seleções (vestibulares) específicas e diferenciadas. Como os cursos ofertados refere-se a formação de professores indígenas, os critérios seletivos consideram aspectos relacionados à educação escolar indígena, como legislação, currículo, formação de professores, dentre outros.

Estes cursos são reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso - CEE/MT, por meio da Portaria nº. 321/04 - CEE/MT, publicada no Diário Oficial do Estado em 21 de setembro de 2004. Tiveram seu reconhecimento renovado por meio da Portaria nº. 311/05 - CEE/MT, publicada no Diário Oficial do Estado, em 27 de dezembro de 2005.

Outro exemplo é o de Roraima, fronteira com os estados do Amazonas, Pará, República Bolivariana da Venezuela e a República Cooperativista da Guiana. Cerca de 46% de seu território são compostos por terras indígenas, em sua maioria, devidamente demarcadas e homologadas pelo Estado brasileiro. Neste estado, vivem nove povos indígenas, estimados em torno de 50.926 indivíduos, falantes de aproximadamente treze línguas diferentes, assim divididas: (i) do grupo lingüístico *Karib* há cerca de 24.693 *Makuxi*; 582 *Taurepang*; 891 *Ingarikó*; 430 *Y'ekuana*; 87 *Patamona*; 1.366 *Wai-Wai* e 611 *Waimiri-Atroari*; (ii) do grupo *Aruak* são 6.844 *Wapichana*, em média; (iii). A além desses, existem cerca de 15.682 *Yanomami*, falantes de língua de família isolada, e 16.000 indígenas na cidade de Boa Vista (ISA, 2007 apud CARVALHO; CARVALHO, 2008).

As populações indígenas roraimense têm se organizado e, com o apoio de parceiros governamentais estão conquistando significativos espaços na educação. Os povos indígenas de Roraima foram se formando, o que gerou uma demanda por ensino superior, assumida pela Universidade Federal de Roraima (UFRR), sediada em Boa Vista, capital do estado. Fundada em 1990, a UFRR é uma instituição pública financiada pelo Ministério da Educação (MEC). Após um longo processo interinstitucional, em 2001, por força da atuação dos movimentos indígenas e de setores da UFRR, foi criado o Núcleo *Insikiran* de Formação Superior Indígena (NI), com o apoio da Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIR); Associação dos Povos Indígenas de Roraima (APIRR); Conselho Indígena de Roraima (CIR); e Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR). Participaram, ainda, instituições governamentais, como a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), o Núcleo de Educação Indígena da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desportos (NEI-SECD), além da própria UFRR (CARVALHO; CARVALHO, 2008).

Com a implantação do Núcleo *Insikiran* como um espaço institucional destinado à discussão das questões indígenas na UFRR e para a formação desses povos indígenas em

nível superior, deu início a discussão do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura Intercultural (LI), principal ação do Núcleo Insikiran. A LI é um curso regular da UFRR, diretamente ligado à Pró-Reitoria de Graduação. Com duração de quatro anos e meio e carga horária total de 3.952 horas. Trata-se de um curso específico para a formação de professores indígenas em nível de graduação, pertencentes a sete povos: *macuxi*, *wapichana*, *taurepang*, *ingarikó*, *ye'kuana*, *wai-wai* e *sapará*. Já no ano de 2008, o curso de LI totalizaram duzentos e trinta e sete (237) alunos devidamente matriculados, assim distribuídos:

Cerca de 45% são do sexo feminino e 55% do sexo masculino; 62,02% são *macuxi*, 28,7% são *wapichana*, 2,96% são *taurepang*, 1,68% são *ingarikó*, 2,96% são *ye'kuana* e 1,68% são *wai-wai*. Todas as línguas desses povos vêm sendo trabalhadas a partir de uma concepção sócio-linguística e interacionista (CARVALHO; CARVALHO, 2008, p. 194).

Os docentes formadores da universidade, no momento, onze são efetivos e cinco são substitutos, perfazendo um total de dezesseis (16) professores lotados no Núcleo *Insikiran*. Destes professores, dois efetivos são indígenas, ambos do povo *Macuxi*. O Núcleo conta também com a participação especial de especialistas do saber tradicional indígena, além da colaboração de outras universidades e instituições públicas brasileiras, todas voltadas ao estudo da questão.

Os candidatos que pretendam concorrer às vagas da LI devem atender aos requisitos: ser profissional em exercício na educação escolar indígena, ter uma carta de apoio da comunidade e apresentar o Registro Administrativo Indígena, expedido pela FUNAI. As avaliações para o processo seletivo são diferenciadas e específicas aos professores indígenas, assim estruturadas da seguinte maneira: na primeira fase, o candidato é avaliado por meio de um texto escrito, cuja temática trata de problemáticas indígenas. O texto pode ser redigido em português ou numa das línguas indígenas: *macuxi*, *wapichana*, *taurepang*, *ingaricó*, *wai-wai* e *ye'kuana*. A segunda fase pode ser feita em uma das línguas acima descritas, para se avaliar a atitude do professor em relação às questões de efetivação de um modelo de educação escolar diferenciado. Na última fase do processo, faz-se uma avaliação curricular na qual são consideradas todas as participações em eventos científicos e políticos, além de sua experiência na educação escolar indígena.

Sabe-se que a graduação da LI está em processo de reconhecimento formal pelo MEC e tem certificação assegurada pela UFRR. É importante ressaltar que a primeira turma do curso iniciou suas atividades em julho de 2003, os alunos dessa turma se encontram em conclusão de curso. Entretanto, outras vagas estão sendo oferecidas pela universidade.

1.4 As ações afirmativas, as cotas e reserva de vagas no cenário brasileiro

No Brasil, as primeiras iniciativas, no sentido de se criar algum tipo de reserva ou compensação para segmentos específicos da sociedade, tenha sido a Lei n. 5.465 de 1968, apelidada como a “lei do boi”. A Lei 8.112/90, que prescreve em art. 5º, § 2º, cota de até 20% aos portadores de deficiências físicas no serviço público civil da união. Por sua vez, a Lei 8.213/91 fixou em seu art. 93, cotas para os portadores de deficiência no setor privado. A Lei n. 9.100/96, proposta feita pela deputada federal Marta Suplicy determina um porcentual de 20% das candidaturas reservadas às mulheres nas eleições brasileiras.

O governo do Distrito Federal, no ano de 1996, exigiu a representação das diversas etnias em todas as propagandas institucional do governo, desta forma, as propagandas deveriam retratar a proporcionalidade de 54% de brancos, 40% de pardos, 5% de negros e 0,11% de índios. Na mesma linha, a prefeitura de Vitória (ES), previu em processo licitatório para propaganda institucional da administração pública, a cota de 40% de negros, segundo a exigência da lei municipal. Leis desta natureza já existem em diversos Estados, como Minas Gerais e Bahia. Em junho, deste mesmo ano, o governo federal realizou com a organização do Ministério da Justiça e o apoio das Relações Exteriores, um seminário com o tema: “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos”. Brandão (2005) afirma que eminentes intelectuais brasileiros e brasilianistas norte-americanos participaram deste encontro, objetivando a discussão e a viabilidade da implantação de políticas de ação afirmativa no Brasil.

No ano de 1997, Lynn Walker Huntley, advogada norte-americana, organizou no Rio de Janeiro, um encontro internacional sobre as relações sociais e discutido a situação das populações negras nos Estados Unidos, África do Sul e Brasil, países que segundo a pesquisadora, tinham em comum as populações negras que passaram por regimes escravocratas e, que vivem em condições de extrema pobreza, se comparada às outras populações brancas.

Sobre os princípios da ação afirmativa brasileira, Brandão (2005) considera que foi somente em 2001 que o governo federal, por meio da portaria n. 202, inicia um percentual de contratação de afrodescendente para os seus ministérios. Atribuindo 20% dos cargos da estrutura institucional do Ministério do Desenvolvimento Agrário e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INGRA) a ser ocupada por negros e esse percentual deveria atingir até o final do ano de 2003, 30 % das vagas. No entanto não foram estabelecidos critérios que possibilassem a identificação dos candidatos aptos a ocuparem tais cargos do

governo. Em dezembro, deste mesmo ano, foi o Ministério da Justiça baixou uma portaria que criou cotas de 20% para negros, 20% para mulheres e 5% para deficientes físicos ou mentais, a fim de preencher vagas sem vínculo empregatícios, desempenhadas por funcionários contratados por empresas terceirizadas. Em 2002, anunciou o governo federal, a criação anual de 20 bolsas de estudo, destinadas à preparação de estudantes negros para o futuro ingresso no Instituto Rio Branco, subordinado ao Ministério das Relações Exteriores tendo como responsabilidade pela carreira diplomática do serviço público brasileiro, com o objetivo de “promover maior igualdade de oportunidades no acesso à carreira de diplomata” e “ampliar a diversidade étnica na diplomacia brasileira”. Neste mesmo ano (2002), no mês de maio, na comemoração da Abolição da Escravatura no Brasil, o governo federal instituiu o Programa Nacional das Ações Afirmativas, coordenado pela Secretaria de Estudos dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, estabelecendo “metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência física no preenchimento de cargos em comissão”.

A luta em favor das ações afirmativas brasileiras está diretamente ligada à questão racial. Muitos movimentos sociais afirmam que a proteção legal contra a discriminação racial não satisfaz as necessidades dos grupos marginalizados e nem é eficiente. Estes movimentos começam a buscar outras estratégias de defesa e apoio efetivo às iniciativas que tentam inseri-los na sociedade por meio das políticas públicas de ação afirmativa e dos mais diferentes meios que procuram reduzir de alguma forma as desigualdades raciais existentes.

É importante mencionar função importante das Organizações Não-governamentais (ONGs), pois desempenharam função importante na tentativa de inserir as minorias, podemos citar os cursinhos pré-vestibulares que dão preferência para alunos pobres e negros, as primeiras iniciativas de ação afirmativa ligada à educação, no Brasil, a partir de 1992.

A Fundação Ford, criada nos Estados Unidos, no ano de 1939, iniciou seus programas no Brasil em 1962. Contudo, apenas em 2002, o Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação, da Fundação Ford, passou a levar em consideração os objetivos das ações afirmativas na seleção de seus bolsistas. Esse tipo de mudança na avaliação e nos critérios de seleção para bolsas oferecida pela Fundação Ford fez com que mais de 90% dos 42 bolsistas escolhidos, aqui no Brasil, fossem negros, pardos e índios.

No Brasil, em 1999 se iniciam as medidas mais concretas no sentido das ações afirmativas. O projeto governamental proposto ao legislativo -o primeiro e único a ser considerado - como medida de ação afirmativa nas universidades públicas, embora relevante

apresentava problemas na sua formulação. Neste sentido, Brandão (2005, p. 7-8) afirma que em termos legislativos:

Uma grande iniciativa foi a aprovação, em 1999, pelo Senado nacional, do projeto de lei n. 298/99, que destinava 50% do total de vagas para as universidades públicas para estudantes que tivessem cursado todo o ensino fundamental e médio em escolas públicas, essa atitude política contribuiu, consideravelmente, para o reinício do debate sobre a implantação de cotas específicas para a admissão dos estudantes nas universidades públicas brasileiras, não mais centrando o debate apenas na questão racial, mas também na questão da origem escolar dos vestibulandos.

No entanto, essa reserva de vagas destinava-se unicamente aos alunos que tivessem cursado durante toda sua vida escolar em escola pública, deixando de lado todos os alunos que por ventura tivesse cursado um ou dois anos em escolas particulares.

No ano de 2001, temos a primeira universidade de grande porte no Brasil com reserva de vagas no ensino superior público e corte socioeconômico, amparada pela Lei 3.524/2000:

Focalizo 2001 como sendo o ano em que a UERJ enfrentou o desafio de discutir as leis que estabelecem a reserva de vagas (chamadas cotas) em seus cursos de graduação. A Lei Estadual n. 3.524/2000 regulamentada pelo Decreto Estadual n. 29.090/2001 estabeleceu a reserva de 50% das vagas nos cursos de graduação da UERJ e da Universidade do estado Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), levando em consideração cursos e turnos, para alunos oriundos de escolas de ensino fundamental e médio, mantidas pelo poder público e localizadas no estado do Rio de Janeiro, para aplicar o vestibular no ano de 2003. Também, em 2001, foi promulgada a Lei Estadual n. 3. 708, na qual o governo do Estado do Rio de Janeiro institui, a reserva de vagas (cotas) de até 40% das vagas nas universidades estaduais, para a população autodeclarada negra e parda. Estas leis foram sancionadas no governo de Antony Garotinho e Benedita da Silva. Estas leis serão, posteriormente, regulamentada pelo decreto n. 30.766, de 04 de março de 2002, o qual disciplinou o Sistema de Cotas para Negros e Pardos no acesso à Universidade Estadual do Rio de Janeiro e à UENF (ARBACHE, 2006, p. 56).

O Estado do Rio de Janeiro, por meio da Lei 3.708/2001, de 30 de agosto de 2001, e sua UERJ tornam-se pioneiras no país a estabelecer políticas de cotas com corte étnico-racial, para negros e pardos. A criação e implantação dessas ações afirmativas consolidaram-se em 2002. Porém, em 2003, o vestibular dessa universidade teve de se adaptar às exigências das leis estaduais e, neste mesmo ano, os alunos cotistas iniciavam sua vida acadêmica nesta instituição.

A UERJ (2002) foi a primeira universidade estadual a determinar cotas universitárias para negros e pardos. Trilhando pelo mesmo caminho, seguiu a Universidade Estadual da Bahia (2002, com ingresso em 2003) e a UEMS (2003):

É importante salientar que as iniciativas da UERJ e da UNEB não menciona a população indígena, estando voltada somente para afro-descententes (negros e pardos na UERJ e apenas para negros na UNEB). As estaduais do Paraná foram as primeiras instituições de Ensino Superior público a oferecer vagas para indígenas em cursos regulares, seguidas da UEMS (PAULINO, 2008, p. 31).

No que concerne à ação afirmativa com “corte” étnico-racial foi implantada no estado do Paraná, por meio da Lei n. 13134, de 18 de abril de 2001. Esta Lei determina legalmente a criação de três novas vagas em cursos regulares nas instituições de ensino superior estaduais a serem destinadas e ocupadas por índios (vagas adicionais).

A Universidade de Brasília (UnB) foi primeira universidade federal a adotar o mesmo sistema de ação afirmativa proposta pelas estaduais, designando vagas suplementares para índios, e, cotas para negros. Tendo aí critérios distintos para os dois segmentos. A UnB aderiu às ações afirmativas sem nenhuma lei específica, seu próprio Conselho Universitário teve autonomia para elaborar uma Resolução neste sentido, mas só a implantou em 2004.

As políticas de cotas raciais no ensino superior, talvez tenha se tornado possível, graças ao Movimento Negro¹⁸ que, desde a elaboração da Constituinte de 1988, vinha reivindicando reparações por todo um passado de segregação sofrida pela população negra brasileira e exigindo do Estado, o reconhecimento. Neste contexto, a Constituição de 88 expressa em suas páginas a preocupação com a construção de uma sociedade mais justa e solidária, na tentativa de reduzir as desigualdades sociais.

Hoje, a Lei Magna representa importante marco para os direitos humanos. Dentre suas especificidades, tem como responsabilidade radical o moderno conceito de cidadania; seus aspectos legais preceituam o amparo aos cidadãos e aos seus direitos sociais, tais como:

Artigo 3º, inciso III - erradicar a marginalização e reduzir as desigualdades sociais; inciso IV - promover o bem de todos, sem o preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação; inciso VI - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. O artigo 5º, inciso VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei. Artigo 7º, inciso XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência; inciso XXXII - proibição de distinção entre trabalho manual, técnico e intelectual ou entre os profissionais respectivos. Artigo 23 - inciso X - combater os fatores de marginalização; combater as causas da pobreza e os fatores de marginalização, promovendo a integração social dos setores desfavorecidos. Artigo 170, inciso VII - redução das desigualdades sociais.

¹⁸ Na UERJ esta suposta “pressão” não foi determinante. Inspiradas pela experiência estadunidense e pelos encaminhamentos anteriores e posteriores à Conferência de Durban, ONGs negras centraram seus esforços e sua forte influência política na efetivação das ações afirmativas, tendo no acesso à universidade pública seu principal campo de embates (PERIA, 2006 apud PAULINO, 2008, p. 31)

Como vimos a Constituição Federal estabelece importantes dispositivos que demarcam a busca da igualdade material. A título de registro, destacamos o artigo 7º, inciso XX, que trata da proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos. O artigo 37, inciso VII, que determina que a lei reserve um percentual de cargos e empregos públicos aos portadores de deficiência. Acrescente-se ainda a chamada “Lei das cotas” de 1995 (Lei nº 9.100/95), que obrigou que ao menos 20% dos cargos para as candidaturas às eleições municipais fossem reservados às mulheres. Adicione-se também o Programa Nacional de Direitos Humanos, que expressa alusão às políticas compensatórias, em favor de grupos socialmente vulneráveis. Some-se, ademais, o Programa de Ações Afirmativas na Administração Pública Federal e a adoção de cotas às Universidades.

Observa-se que no Brasil, a legislação oferece considerável suporte constitucional às ações afirmativas, haja vista, ter em suas premissas legais, importante instrumento de combate à discriminação racial, contudo pouco se tem feito, em termos legislativos, para a superação do racismo e inclusão das minorias étnicas no país. Desta forma, os movimentos sociais entendem a necessidade de continuar recorrendo a elas, a favor de seus direitos constitucionais. Assim:

A desinformação fez com que o debate sobre as ações afirmativas tenha se iniciado no Brasil de maneira equivocada. Confunde-se a ação afirmativa com sistema de cotas. Em realidade, as cotas constituem apenas um dos modos de implementação de políticas de ação afirmativa [...]. A jurisprudência americana tem sérias restrições às chamadas ‘cotas cegas’, isto é, aquelas instituídas aleatoriamente, sem o propósito de corrigir uma injustiça precisa, que é a própria razão de existência das políticas de ação afirmativa. No Brasil, infelizmente, os poucos projetos de lei de ação afirmativa, já apresentados ao Congresso Nacional incorrem nesse erro (GOMES, 2001, p. 40).

Como vimos, as ações afirmativas brasileiras são produto da redemocratização que o país vem sofrendo nas últimas décadas e do qual a Constituição de 1988 tem relevante função neste processo. É por meio das comoções sociais, da circulação de novas ideias no debate público e da resposta do Estado e demais instituições da sociedade civil a essas demandas, que a sociedade brasileira se transformará. A ausência das minorias étnicas nas lideranças, prestígio e poder torna-se inadiável, principalmente, para o Brasil que sempre fez da “harmonia racial” um dos pontos fundamentais de sua identidade coletiva (FERES JUNIOR; ZONINSEIN, 2008).

Há cerca de três anos (05/06/2006), o Jornal Correio Brasiliense divulgou o contexto das cotas no Brasil o que nos permite diagnosticar o quanto tais iniciativas têm se

firmado. Segundo a matéria, não só os afrodescendentes e indígenas seriam os beneficiados. Hoje, temos instituições que privilegiam os estudantes vindos da rede pública de ensino, jovens de baixa renda etc.

Algumas das mais conceituadas universidades, como a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e a de São Paulo (USP), preferiram criar alternativas que beneficiem os alunos provenientes da educação básica cursada em escolas públicas. Esses candidatos ganham pontos adicionais, desde que atinjam as notas mínimas exigidas para todos no processo seletivo (vestibular).

1.5 O indígena e a educação superior brasileira: caminhos e percalços

Os anos 80 foram marcantes para a educação, em especial para as populações indígenas, que só participavam das universidades como objeto de pesquisa. Alguns índios conseguiam, com méritos próprios, o acesso ao ensino superior. Nesta mesma década os índios Makuxi, de Rondônia, os kaingang do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná e os Terena (Mato Grosso do Sul), já haviam conquistado o ensino superior. A FUNAI custeou suas despesas, mensalidades das graduações, alojamento e alimentação. Sabemos que a maioria dos alunos índios que chegaram ao ensino superior até este momento o fez na rede privada. No final dos anos 80, na pós-constituinte, houve um avanço importante para o surgimento de uma nova classe de profissionais denominados professores índios.

O professor indígena, criatura e criador das práticas instauradoras dessa nova política - não foi acompanhada de ação do Estado voltadas para efetivamente formar indígenas [...], no tocante à formação superior de professores indígenas, nada de concreto foi feito na esfera do MEC pelo governo Fernando Henrique Cardoso. Os cursos pioneiros de licenciatura intercultural indígena - e o termo intercultural como vem sendo usado no Brasil mereceria uma tese em si - surgidos na Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT (ver <http://www.unemat.br/~indigena>), coordenados pelo Professor Elias Januário, e o Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima - UFRR (<http://www.insikiran.ufrr.br/>), concebido pela professora Maria Auxiliadora de Souza Mello, já falecida, e hoje coordenado pelo professor Fábio Carvalho, estruturaram-se por iniciativas autônomas apoiadas, sobretudo, pela FUNAI, por meio de um dos seus núcleos mais consistentes de servidores e implementadores de ações, aqueles voltados exatamente para a educação escolar indígena. No caso de Roraima, a presença das organizações indígenas no conselho do Núcleo Insikiran torna-as co-autoras do processo e faz dessa experiência um caso singular que pode apontar rumos muito inovadores nas relações entre universidade e movimentos sociais. Seja destinando recursos, seja dando bolsas de estudo a alunos em universidades e faculdades particulares, a FUNAI tem fomentado a formação superior indígena, ainda que de modo pouco transparente e assistemático (LIMA; HOFFMANN, 2004, p. 10-11).

Os indígenas inseridos no ensino superior e articulando os conhecimentos científicos, são considerados aptos para discutir junto à instituição os problemas de suas comunidades. Então,

Ailton Krenak, importante liderança indígena, organizou um centro de formação em Goiânia, visando enfrentar os desafios à formação de indígenas em áreas que iam desde a agronomia até advocacia, pensando exatamente no cruzamento dos conhecimentos tradicionais indígenas e dos saberes universitários e na necessidade de terem quadros indígenas que construíssem novos relacionamentos com o Estado brasileiro e com as redes sociais nos contextos locais, regionais, nacional e internacional sem a mediação de profissionais técnicos não-indígenas (LIMA; HOFFMANN, 2004 p. 11).

Hoje, o interesse pela educação indígena, por parte de pesquisadores, governo, deveria ser pensado no sentido de estruturar o ensino médio e ensino superior. Porém, muitas barreiras precisam ser vencidas e adequar-se mais às especificidades da situação dos povos indígenas e criar mecanismos de acesso à universidade com vista a instituir políticas voltadas para povos, capazes de beneficiar vários grupos cuja pretensão é permanecer culturalmente diferenciados.

É nestes princípios que as ações, programas públicos junto com a cooperação internacional para a formação de indígenas no ensino superior têm buscado uma política mais direcionada para atendê-los. Por outro lado, há de se considerar a carência de apoio de alguns setores governamentais.

O Ministério da Educação instituiu o Programa Diversidade na Universidade, por meio da Lei 10.558, de 13 de novembro de 2002 com recursos do BID em prol da educação escolar indígena. Por tanto enfrentam complexos desafios, muito mais complexos, pois ainda há uma lacuna a ser preenchida quanto ao acesso destes povos no ensino médio. Além destas questões, também teriam de atender às exigências de formação universitária dos professores indígenas e à demanda por outras graduações específicas, tendo em vista a efetiva participação desses índios nos cursos regulares das universidades.

Na tentativa de estruturar mais amplamente as ações de governo para a educação escolar indígena, o imperativo da formação de professores indígenas gerou a composição de um grupo de trabalho na Secretaria de Educação Superior - SESU, com ampla participação de organizações indígenas, de ONGs, da FUNAI e de universidades. Mas foi apenas com a entrada de Tarso Genro na gestão da pasta da Educação que de fato houve um encaminhamento mais orgânico e preciso quanto à questão. Por um lado, o convite a Nelson Maculan para a SESU propiciou uma maior sensibilidade às questões indígenas, com a contratação como consultora via UNESCO de Renata Gérard Bondim, que estruturou um programa de ações para a educação superior de indígenas apresentado no seminário de 2004 e contido na presente publicação, enfocando em especial, mas não só, a meta governamental de

formar professores indígenas. [...] O lançamento do primeiro edital de apoio a iniciativas de formação de indígenas no nível superior, o Programa de Formação Superior e Licenciaturas Indígenas – PROLIND, fortemente marcado pela necessidade de formar e titular professores indígenas no terceiro grau, mas com uma abertura para pensar na formação de profissionais indígenas em outros cursos [...]. (LIMA; HOFFMANN, 2004, p. 13- 14).

Lima e Hoffmann (2004, p. 16), observaram que “é importante marcar que as organizações indígenas pensaram pouco sobre as questões do ensino superior, pois estiveram e estão preocupadas em manter as terras de seus povos e assegurar bases de subsistência”. Junto a estas iniciativas de intelectuais indígenas, mestres e doutores criaram o Centro Indígena de Estudos e Pesquisa (CINP), cujas metas principais são a pesquisa e a formação de equipes técnico-intelectuais e, sua atuação maior está voltada ao movimento social indígena. Assim, intelectuais índios estão convictos de que a oferta e o acesso à universidade têm um enorme valor, e que as cotas poderão beneficiá-los, sobretudo na situação dos povos territorializados. Mas para incluir estes alunos índios na universidade há que se levar em consideração a estrutura da universidade, suas áreas de pesquisa, conteúdos curriculares dentre outros.

Baniwa¹⁹ (2005) faz uma reflexão sobre as cotas indígenas e afirma que a aplicação do acesso do índio ao ensino superior, por meio destas iniciativas, teve sua origem na década de 90, quando propostas de ação afirmativas passaram a ser adotadas pelos governos e universidades públicas e privadas. A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) deu abertura às chamadas políticas de interiorização de ensino e pesquisa, propiciando ao indígena participar dos processos seletivos da universidade. Especificamente, no caso da UFAM, trata-se de abertura de polos universitários para alguns municípios em cujos espaços eram oferecidos cursos na modalidade de salas de extensão. Na década de 1990 foi possível observar as experiências para indígenas, principalmente por meio de convênio entre algumas universidades públicas e privadas e a FUNAI. Assim, a PUC-GO, mediante este convênio, viabilizou a um grupo de indígenas o acesso à universidade. Mas foi a partir da década (2000) atual, que o mecanismo de ação afirmativa atingiu maior abrangência. A FUNAI procura oferecer bolsas de estudos para alunos índios de escola particulares. Nos últimos anos, estes alunos estão sendo incorporados às universidades públicas.

Cajueiro (2008), em recente pesquisa sobre esta questão nas Instituições Públcas de Ensino Superior (IESPs), no Brasil, aponta uma série de dados e informações a respeito do tema. Segundo ele, o debate público e as chamadas políticas governamentais vêm

¹⁹ Gersen dos Santos Luciano, professor indígena e diretor do Centro Indígena de Estudos e Pesquisas (CINEP).

influenciando algumas decisões que favorecem as ações afirmativas. Podemos dar como exemplo, o fato de que das vinte e oito (28) universidades estaduais, vinte e quatro (24), ou seja, 86% delas têm ações afirmativas definidas por meio de leis estaduais. Mas, no caso das federais, o amparo legal ocorre de maneira diversa e do universo composto por elas, somente quinze (15) adotaram políticas de ação afirmativa, definidas por resoluções internas, pois, no plano federal, não existe uma política de regulamentação dessas ações. O levantamento realizado pelos pesquisadores destaca que não existe uma relação entre as iniciativas de ações diferenciadas quanto ao acesso no ensino superior e distribuição das populações indígenas pelo território nacional. Afirmam os autores do levantamento que:

Não encontramos um maior número de ações afirmativas nas regiões em que a indígena é numericamente superior. Isto parece seguir a realidade do que poderíamos chamar um tanto livremente de lógica da “distribuição regional do preconceito”, pela qual quanto maior a população indígena, maior a quantidade de terras a que têm direito, mais intensos são os preconceitos e mais lhe são vedados os acessos a outros direitos (CAJUEIRO, 2008, p. 6).

Esta pesquisa traz informações que nos causam estranheza, pois as ações afirmativas deveriam estar mais presentes nos estados que possuem maior contingente de indígenas. No que diz respeito à região Centro-Oeste, o levantamento aponta que:

Na região Centro-Oeste, 36,7% da população indígena (38.375) vive em área urbana e 63,3% em área rural, das quais 95% (62.557) vivem em áreas rurais de municípios. Os índices de distribuição da população indígena entre a área urbana e a rural são similares aos da região Norte. A região Centro-Oeste ainda possui a peculiaridade de que sua população total representa apenas 0,8% da população total da região, sendo, portanto, numérica e proporcionalmente menos expressiva que a da Região Norte (CAJUEIRO, 2008, p. 7).

No cenário brasileiro da educação superior, composto pelas instituições públicas, há algumas possibilidades de ingresso. Ou seja, reserva de vagas para negros, índios, egressos da escola pública, dentre outros, de certa forma, medidas compensatórias para a exclusão social desses segmentos sociais e étnicos. Mas, há, ainda, outra modalidade, nesse sentido, e que tem despontado nos últimos anos, trata-se das licenciaturas interculturais, conforme enumeramos no quadro 04.

Nos quadros 02, 03 e 04 a seguir, observamos algumas instituições de ensino superior e seus critérios de admissão, por meio de ações afirmativas.

Quadro 2 -Instituições de ensino superior - federais e estaduais - afrodescendentes e classificação social

Instituição	Estado	Clientela	Observação
UERJ	Rio de Janeiro	20% - negros 20% - alunos de escolas públicas	Todos precisam comprovar carência financeira
UNEB	Bahia	40% - negros e egressos de escolas públicas.	-----
UFBA	Bahia	43% - egressos da escola pública	-----
UEL	Paraná	40% - alunos da escola pública.	Metade desse percentual é para negros e pardos.
UFPR	Paraná	20% - alunos da escola pública 20% - negros e pardos.	-----
UFAL	Alagoas	20% - alunos negros e pardos que tenham cursado o Ensino Médio em escolas públicas.	Mas 60% desse percentual é dedicado à mulher negra.
UEMS	Mato Grosso do Sul	20% - alunos negros	Lei estadual n. 2.605 de 06/01/2003
UNIFESP	São Paulo	10% - alunos negros	Para egressos de escolas públicas.
UEMG UNIMONTES	Minas Gerais	20% - afrodescendentes 20% - egressos de escolas públicas	Para egressos de escolas públicas e comprovar carência financeira.
UEG	Goiás	23% - reservado para negros, alunos de escolas públicas e deficientes	-----
UNEMAT	Mato Grosso	25% - negros ou pardos	Que estudaram em escolas públicas ou em particulares com bolsas.
UFJF	Minas Gerais	50% - alunos da escola pública	Desse percentual, 25% é para negros.
UFPA	Pará	50% - alunos da escola pública	Desse percentual, 20% é para negros.
UEA	Amazonas	Porcentagem- cursos da área da saúde (para alunos do interior do estado).	-----
UFABC	São Paulo	50% - para alunos da escola pública.	Reserva para negros e indígenas.
ESCS	Distrito Federal	40% - alunos de escolas públicas.	-----
UFPE	Pernambuco	20% - alunos de escolas públicas.	-----
UERGS	Rio Grande do Sul	50% - alunos de baixa renda 10% - deficientes	-----

Fonte: Cajueiro (2008).

Como vimos o número de instituições que possuem ações afirmativas em território nacional, é considerável. A seguir relacionamos aquelas que têm de alguma forma, reserva de vagas para indígenas.

Quadro 3 -Instituições de ensino superior - federais e estaduais - vagas suplementares e cotas para indígenas²⁰

Instituição	Estado	Descrição	Seleção	Amparo legal
UFPR	Paraná	07 vagas suplementares aos indígenas residentes no Paraná	Vestibular específico	Resolução n. 37/2004, Conselho Universitário.
UEL	Paraná	06 vagas suplementares aos indígenas residentes no Paraná	Vestibular específico	Lei Estadual 14.995/2006 que deu nova redação à Lei 13.134/2001.
UEM	Paraná	06 vagas suplementares para indígenas residentes no Paraná	Vestibular específico	Lei Estadual 14.995/2006 que deu nova redação à Lei 13.134/2001.
UEPG	Paraná	06 vagas suplementares para indígenas residentes no Paraná	Vestibular específico	Lei Estadual 14.995/2006 que deu nova redação à Lei 13.134/2001.
UNICENTRO	Paraná	06 vagas suplementares para indígenas residentes no Paraná	Vestibular específico	Lei Estadual 14.995/2006 que deu nova redação à Lei 13.134/2001.
UNESPAR	Paraná	06 vagas suplementares para indígenas residentes no Paraná	Vestibular específico	Lei Estadual 14.995/2006 que deu nova redação à Lei 13.134/2001.
UENP	Paraná	06 vagas suplementares para indígenas residentes no Paraná	Vestibular específico	Lei Estadual 14.995/2006 que deu nova redação à Lei 13.134/2001.
UFSC	Santa Catarina	Para candidatos pertencentes aos povos indígenas, serão criadas 5 vagas suplementares que serão preenchidas pelos candidatos melhor classificados no vestibular	Vestibular geral	Resolução Normativa n. 008/CUn/2007
UFSM	Rio Grande do Sul	Sistema Cidadão Presente: para candidatos indígenas; serão criadas até cinco novas vagas, distribuídas nos cursos de graduação em que houver procura	Vestibular Geral	Resolução 011/2007 de 03/08/2007
UFRGS	Rio Grande do Sul	Oferta de 10 vagas suplementares àquelas ofertadas no concurso vestibular 2008, a serem disputadas pelos estudantes indígenas do território nacional	Vestibular específico	Decisão do CEPE n. 039/2007
UNIMONTES	Minas Gerais	Portadores de deficiência e indígena: 5% de reserva em cada curso	Vestibular geral	Lei n. 15.259 de 27/07/2004
UEMG	Minas Gerais	Portadores de deficiência e indígena: 5% de reserva em cada curso	Vestibular geral	Lei n. 15.259 de 27/07/2004

²⁰ Fonte: Dados retirados do texto “Os povos indígenas em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais do Brasil: levantamento provisório de ações afirmativas e de licenciaturas interculturais”, publicado por Rodrigo Cajueiro. Disponível em: <www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/educacao_superior_indigena/arquivos/tabelas>. Acesso em: 3 ago. 2009.

Instituição	Estado	Descrição	Seleção	Amparo legal
UFSCar	São Paulo	01 vaga suplementar em cada curso de graduação para candidatos indígenas	Vestibular geral	Resolução CEPE n. 563, de 05/11/2007
UNIFESP	São Paulo	Para candidatos que optarem pelo sistema de cotas e que se autodeclararem com cor de pele preta, parda ou indígena e tenham cursado o Ensino Médio integralmente em escolas públicas, são oferecidas mais 10% de vagas em cada curso	Vestibular geral	Resolução 42 de 12/07/2007
UFABC	São Paulo	Em cada entrada de 500 vagas, serão reservadas 250 como cotas para egressos de escola pública e negros, sendo 01 para indígena	Vestibular geral	Resolução UFABC n. 02 de 28/04/006
UNICAMP	São Paulo	Após a 2ª fase do vestibular, acréscimo de 30 pontos à Nota Padronizada se forem egressos da escola pública, para os indígenas ainda mais 10 pontos	Vestibular geral	Deliberação A 12-04 de 25/05/2004, do Conselho Universitário.
UFT	Tocantins	5% das vagas de cada curso, são disponibilizados para indígenas	Vestibular geral	-----
UFRR	Roraima	Reserva de 23 vagas para indígenas	Vestibular específico	Resolução n. 08/07 do CEPE de 16/10/2007
UEA	Amazonas	Reserva de 170 vagas para candidatos indígenas do estado	Vestibular geral	Art. 5º caput da lei 2.894 de 31/05/2004
UNEB	Bahia	5% de vagas para candidatos indígenas	Vestibular geral	Resolução n. 468/2007 do CONSU de 16/08/2007
UEFS	Bahia	02 vagas por curso para indígenas	Vestibular geral	Resolução do CONSU 034/2006
UESC	Bahia	Admitidas o acréscimo de até 02 vagas em cada curso, para indígenas reconhecidos pela FUNAI	Vestibular geral	63ª. Reunião Ordinária do CONSEPE, realizada no dia 20/12/2006
UFBA	Bahia	Abertura de até 02 vagas extras para indígenas aldeados e egressos da escola pública; além de 2% das vagas para os que se declararem descendentes de índios e forem egressos de escola pública	Vestibular geral	Resolução CONSEPE n. 01/04 de 2004
UFRB	Bahia	6,45 das vagas para candidatos de escola pública que se declararem de qualquer etnia ou cor; e, acréscimo de até 02 vagas para os que se declararem descendentes de índio	Vestibular geral	Resolução Consepe n. 01/04
CEFET-BA	Bahia	Reserva de 5% para estudantes que se declarem índios ou seus descendentes	Vestibular geral	Resolução n. 10 de 01/06/2006 do Conselho Diretor
UFMA	Maranhão	01 vaga adicional para índio, por curso a partir de 2008	Vestibular geral	Resoluções 568 e 569 do CONSEPE de 24/10/2007 e Resoluções n. 48/2005 e 69/2006 do CONSAD
UFMT	Mato Grosso	Reserva de vagas nos cursos de	Vestibular	Resolução CONSEPE n.

Instituição	Estado	Descrição	Seleção	Amparo legal
		agronomia (02); engenharia sanitária e ambiental (03); engenharia florestal (03) e nutrição (02)	específico	083 de 12/09/2007
UEG	Goiás	Reserva de 5% de vagas para indígenas e portadores de deficiência	Vestibular geral	Lei n. 14.832 de 12/07/2004
UnB	Distrito Federal	Criação de vagas suplementares nos cursos de agronomia (02; enfermagem e obstetrícia (02); engenharia florestal (02); medicina (02) e nutrição (02)	Vestibular específico	Convênio firmado em 13/05/2004 entre a Fundação Nacional do Índio (FUNAI e a Fundação Universidade de Brasília (FUB)
UEMS	Mato Grosso do Sul	Cotas de 10% das vagas para indígenas	Vestibular geral	Lei estadual n. 2.589 de 26/12/2002

Fonte: Cajueiro e Rosenthal (2008).

Quadro 4 - Licenciaturas interculturais - instituições federais e estaduais

Instituição	Estado	Vagas
UFAM	Amazonas	120 vagas distribuídas nos polos de Cucuí, Taracuá e Tunuí
UEA	Amazonas	250 vagas, sendo 230 dessas, para professores ticunas e 20 outras etnias
UFAC	Acre	50 vagas duas turmas de 25 alunos
UFRR	Roraima	172 alunos (em 03 de 2007)
UNIFAP	Amapá	30 vagas
UFG	Goiás	35 vagas
UFT	Tocantins	35 vagas
UNEMAT	Mato Grosso	50 vagas
UFGD	Mato Grosso do Sul	62 vagas
UFMG	Minas Gerais	150 vagas
USP	São Paulo	40 vagas

Fonte: Cajueiro e Rosenthal (2008).

Ao que parece despontam medidas e ações que possibilitam uma abertura para a inserção de grupos étnicos no ensino superior no país. Indubitavelmente, representa um avanço considerável no tocante as políticas sociais implementadas pelas IES. Em contrapartida, requer certa reflexão o fato de algumas universidades que ao disponibilizarem vagas excedentes, exigem para os candidatos uma trajetória escolar exclusiva no sistema público de ensino.

No próximo capítulo apresentaremos algumas questões que dizem respeito aos índios do nosso estado, sobretudo algumas reflexões referentes à escola diferenciada, aspectos jurídicos, localização destes povos e outros questionamentos que permeiam a realidade indígena de Mato Grosso do Sul, bem como, sua presença na UEMS, por meio da política de cotas para minorias étnicas.

CAPÍTULO II

OS INDÍGENAS, CULTURA E IDENTIDADE

A história tradicional, produzida pelas elites (ditas) brancas e intelectuais, tentou perpetuar a representação do Brasil numa perspectiva, relativamente, branca e ao mesmo tempo homogênea, embora formada a partir de matizes distintas. Dificultando, assim, a sobrevivência dos diversos grupos étnicos, portadores de cosmologia, dinâmica sociocultural, língua, processo de transmissão de conhecimento e historicidade própria.

Por muitos séculos, a palavra *índio* fazia referência a homens e mulheres simples e exóticos, corpos nus adornados com dentes de animais, plumas de aves nativas e pintados com diversas cores. Estes eram membros de populações tribais nativas que residiam em locais distantes, de difícil acesso e de pouco ou nenhum contato com população nacional. Tais definições já não explicam a maneira de ser do índio. Somos, assim, desafiados a pensar um pouco mais sobre isso, principalmente na identidade destes sujeitos. Hall (2005) afirma que as mudanças ocorridas nas sociedades modernas promovem fragmentação na paisagem cultural das etnias que no passado, nos forneciam rígidas referências como indivíduos sociais. Tais alterações estão mudando as identidades individuais, desestabilizando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Quando se perde o sentido de si mesmo como sujeito estável constitui uma crise de identidade. Sendo assim, é possível observar que cultura dos povos nativos possibilitou deslocamento, mudanças e deu novo sentido às suas experiências, sendo possível optar em ser uma coisa ou outra. “A identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da estranheza” (MERCER, 1990, p. 43 apud HALL, 2005, p. 9).

2.1 Os povos indígenas

Nesta gama de subjetividades, escrever sobre o índio brasileiro não é, portanto, tarefa fácil. O Brasil já completou mais de 500 anos e apesar do tempo de colonização não conhecemos os indígenas e os ignoramos na sua biodiversidade. Não é possível saber, com precisão, quantos povos existem, tampouco quantas línguas nativas são faladas. O conhecimento dessa diversidade, ainda está restrito aos especializados círculos acadêmicos. O desprezo e a recusa etnocêntrica têm influenciado muitas interpretações negativas sobre estas questões, dificultando nosso entendimento e conhecimento real sobre estas populações.

As comunidades, os povos e as nações indígenas são aqueles que, contando com uma continuidade histórica das sociedades anteriores à invasão e à colonização que foi desenvolvida em suas terras, consideram a si mesmos distintos de outros setores da sociedade, e estão decididos a conservar, a desenvolver e a transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua identidade étnica, como base de sua existência continuada como povos, em conformidade com seus próprios padrões culturais, as instituições sociais e os sistemas jurídicos (NAÇÕES UNIDAS, 1998 apud LUCIANO, 2006, p. 27).

A definição apresentada pelas Nações Unidas tem características técnicas, mas existem outros critérios:

Continuidade histórica com sociedades pré-coloniais; Estreita vinculação com o território; Sistemas sociais, econômico e políticos bem definidos; Língua, cultura e crenças definidas; Identificar-se como diferente da sociedade nacional; Vinculação ou articulação com a rede global dos povos indígenas (NAÇÕES UNIDAS, 1998 apud LUCIANO, 2006, p. 27).

O Estatuto do Índio de 1973, expressa em suas páginas outra argumentação afirmando que índio é “todo indivíduo de origem e ascendência pré-colombiana que se identifica e é identificado como pertencente a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem da sociedade nacional”. Neste sentido, a Constituição não impõe nenhum critério de identificação para o índio, apenas estabelece em suas linhas gerais a competência do Estado em demarcar as terras indígenas e garantir seus direitos básicos. Em 2004, o Brasil promulgou a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que garante ser a consciência da identidade do índio o critério mais importante para definir quem são.

Nas últimas décadas, o movimento indígena tem se organizado para reivindicar seus direitos, além de mobilizar a denominação genérica de *índio*, atribuída pelos colonizadores no início do Brasil Colônia, como identidade que une, articula, visibiliza e

fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro principalmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária. A partir disso, o sentido de índio talvez tenha sido modificado para outro, quem sabe mais positivo de identidade étnica das populações nativas do continente. De pejorativo transformou-se em marca de identidade capaz de unir e transformar povos historicamente distintos e rivais, em aliados na luta por direitos e interesses comuns. É assim que todos os indígenas, até nos dias atuais se tratam como parentes²¹ (LUCIANO, 2006).

Espalhados pelo território brasileiro os indígenas têm uma longa história, que começou a se diferenciar da civilização ocidental ainda na chamada *pré-história*. A construção histórica destes povos aproximou-se da nossa há cerca de 500 anos, com a chegada dos portugueses. Atualmente, apesar de todas as interferências da sociedade dominante, uma parte considerável dos índios não domina a leitura, tampouco a escrita formal. Na época do descobrimento, os que aqui viviam eram ágrafos. A história convencional precisou de documentos escritos, mas os primeiros habitantes das terras brasileiras não possuíam escrita alfabetica. Desta forma, em 1500, começaram a oficializar os primeiros registros históricos dessas populações, antes mesmo que alguém lhes compreendesse seus costumes suas culturas, línguas, enfim, sua diversidade.

O crescimento populacional de seu contingente é hoje uma tendência geral. O contato violento da colonização europeia destruiu significativamente parte dessas populações, que felizmente, hoje, passam a reivindicar publicamente e oficialmente a condição de indígenas. A atual estratégia destas populações está centrada nos laços de união, procurando se munirem de meios de defesa consolidando um movimento indígena, cada vez mais organizado. Como foi dito anteriormente, a organização²², ou seja, o movimento indígena brasileiro está presente, desde a década de 70, do século passado, estabelecendo esforço articulado com as diversas lideranças, organizações e povos indígenas, na pretensão de compromissá-los na luta comum pela educação, pela terra, pela saúde e outros direitos que lhes foram negados.

O movimento e seus aliados conseguiram por meio de articulação, persuadir a sociedade brasileira, o Congresso Nacional e a Constituição, de 1988, quanto à valorização de seus direitos. Assim, conseguiu que fosse incluído nesta *Nova Lei* o direito à demarcação do

²¹ O termo parente não significa que todos os índios sejam iguais e nem semelhantes. Significa apenas que compartilham de alguns interesses comuns, como os direitos coletivos, a história de colonização e a luta pela autonomia sociocultural de seus povos diante da sociedade global (LUCIANO, p. 30-31, 2006)

²² Para Luciano (2006), existe uma diferença entre movimento e organização indígena, embora esta última faça parte dele. Organização indígena é a maneira pelo qual uma população de índios organiza suas atividades, seus objetivos e sua vida em comunidade. Assim, toda comunidade possui uma organização ou organizações.

espaço territorial dessa população. O país demonstrou, portanto, que é possível assegurar o direito étnico sem ferir a soberania nacional e garantiu a presença desse princípio no documento.

Após anos de colonização, permeados de massacres, escravidão, repressão religiosa e cultural, os indígenas reivindicam atenção governamental e exigem maior interação com a população dominante, impondo mais respeito e menos repressão, pois desejam retomar suas culturas e formas coletivas de vida. Neste sentido (CRUZ et al. 2007) ressalta a importância de valorizar o processo histórico da territorialidade e suas implicações para os indígenas, pois sem o uso da terra não há possibilidade destas populações seguirem com seu modo de vida.

A questão territorial diz respeito, portanto, as suas próprias reorganizações sociais, culturais e porque não dizer de sua identidade étnica, ressaltando que todo indivíduo é construído culturalmente no espaço e grupo ao qual pertence. Como se esta situação não bastasse, as terras que estão sob seus domínios se encontram com os recursos naturais amplamente comprometidos por conta das ações inadequadas de desmatamento e cultivo da mesma, sem preocupação com o meio ambiente, pondo em risco, também, a sua sustentabilidade (CRUZ et al., 2007, p. 3).

Não obstante, as lutas travadas com o sistema sócio-econômico e cultural brasileiro, seus direitos continuam sendo negados, em parte. Pode-se observar no caso do despejo dos Guarani e Kaiowá, no dia 11 de setembro de 2009, da área indígena Ñanderu Laranjeiras de Rio Brilhante, MS. Por ordem da justiça, os indígenas foram expulsos de sua terra, e em meio ao desespero de todos um indígena levantou-se e exclamou: “O nosso sangue também é vermelho”!

Brand (2001, p. 37) afirma que a “constante luta pela garantia dos territórios, e de seus recursos naturais, ocultou e segue ocultando um problema mais profundo, que é o da negação do outro, do diferente, como alguém plenamente humano e com os mesmos direitos”. Assim, apesar dos conflitos existentes, continua latente a dinâmica que permite ao indígena reafirmar sua identidade. Observa-se nas últimas gerações de índios, uma busca constante pela recuperação de valores e dos próprios significados de ser indígena. Outra relevante questão, diz respeito às famílias miscigenadas ou índios que se ocultam no disfarce de caboclo, mas desejam demonstrar o que são, e reencontram no presente, contextos políticos e históricos favoráveis à afirmação de suas identidades:

A identidade marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora [...] a identidade é a intersecção de nossas

vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação (RUTHERFORD, 1990, p. 19-20 apud WOODWARD, 2000, p. 19).

Estes acontecimentos estão surgindo com mais evidência nos últimos tempos, em virtude das mudanças ocorridas na modernidade, “os novos horizontes que parecem inspirar a imaginação e a ação humana são os da liberdade, diversidade e tolerância. São novos valores que informam a mentalidade pós-moderna” (BAUMAN, 1999, p. 289). Para o índio fazer parte deste processo não significa renunciar à sua etnia, cultura e tradições, mas uma interação constante e consciente com outras formas de ver o mundo e que o leva a valorização de seus costumes.

Mesmo com as organizações e movimentos indígenas na década de 70, estes povos, até a década de 80, eram considerados uma categoria social transitória, fadada à integração na sociedade chamada ‘nacional’ e ao desaparecimento enquanto grupos sociais distintos. Mas, a partir desta mesma década tem percebido mudanças no número de índios, pois a população indígena tem crescido constantemente, indicando uma retomada demográfica²³. Nesse sentido, Melatti (2007) afirma que um dos fatores que contribuiu para esse aumento:

É a recente reivindicação da identidade indígena por parte de grupos que a haviam abandonado ou a escamoteavam por serem pressionados ou perseguidos por aqueles por desejavam ou perseguiam suas terras. A perspectiva de reavê-las, com o apoio de uma maior receptividade e suas reivindicações por parte das autoridades, proporcionada por uma reformulação das ideias que estas mantinham sobre tais grupos, tem feito com que reapareçam como etnias indígenas, não na situação em que se encontravam antes do inicio da colonização, mas rearticuladas e animadas por um novo modo de ser (MELATTI, 2007, p. 49).

Em se tratando de senso da população indígena importa-nos mencionar as primeiras informações compiladas por Darcy Ribeiro, em 1957, com base nos documentos do SP1. Melatti (2007) afirma que, neste período não era fácil apurar se um dado correspondia a uma sociedade indígena ou a outro subgrupo. Desta forma, o pesquisador preferiu usar para todos a expressão grupo tribal. Quanto à falta de informações destes grupos, estimou para cada um deles uma população mínima e outra máxima.

²³ Alguns dados demográficos sobre as populações indígena brasileiras foram adquiridos por meio do site: *Povos Indígenas no Brasil*. A antropóloga e demógrafa Marta Azevedo analisou os problemas e as perspectivas para o aprimoramento das fontes de dados demográficos sobre as populações indígenas no Brasil. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quantos-sao/diferentes-estimativas>>. Acesso em: 21 set. 2009.

A soma de todas as mínimas foi de 68,1 mil indivíduos e a das máximas, de 99,7 mil. A verdadeira população indígena do Brasil deveria estar entre estes dois números. Alertava, ainda, para a diminuição da população indígena, que se distribuía por 230 grupos tribais em 1900 e havia-se reduzido a 143 em 1957 (MELATTI, 2007, p. 47-48)

Para o Instituto Socioambiental (ISA), segundo as últimas informações, os duzentos e trinta e um (231) povos indígenas totalizam cerca de seiscentos (600) mil índios. Destes quatrocentos e cinqüenta (450) mil vivem em terras indígenas e em núcleos urbanos próximos, e os outros cento e cinqüenta (150) mil nas cidades. Estas populações indígenas têm crescido nos últimos 28 anos, embora alguns povos tenham diminuído demograficamente e outros encontram-se ameaçados de extinção. Na listagem elaborada pelo ISA, sete deles têm populações entre cinco (5) e quarenta (40) indivíduos.

No Brasil as informações do último censo, realizado em 2005, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)²⁴ apontam para estimativas globais, reduzidas a pouco mais de 700 mil indivíduos no território, distribuídos em duzentos e quinze (215) povos, o que representa 0,4% da população brasileira. A FUNAI e a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) indicam números menos expressivos, um pouco mais de 300.000 pessoas. Sabendo, entretanto, que esta divergência ocorre em virtude de diferentes métodos para obtenção de tais dados e, principalmente, por trabalhar apenas com populações indígenas reconhecidas e registradas por estas instituições. Já os dados do IBGE, entre 1991 e 2000 informaram que os índios brasileiros aumentaram 150%, evidenciando o fenômeno da auto-identificação no Censo mais recente. Importa lembrar que tais dados são obtidos por métodos de auto-identificação para chegar a esses números que nos parecem mais realistas. Porém, as estimativas da FUNASA nos revelam importantes informações sobre as populações indígenas.

Pesquisar as sociedades indígenas do ponto de vista populacional, envolve inúmeros entraves. É possível observar a falta de dados específicos, pois na maioria dos casos, conseguem estimar a população de acordo com a área geográfica, sem nenhuma caracterização específica, como por exemplo: sexo, idade, número de mortes, filhos nascidos vivos e outros. Para Melatti (2007) outro empecilho na confiabilidade destas informações está no que diz respeito à metodologia da análise demográfica disponível, que não me parece adequada para povos indígenas residentes nas áreas brasileiras, haja vista ser ajustada às

²⁴ MAIA, Marcus (Org.). **Manual de lingüística:** subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

populações expressivas. Contudo, “para convencermos de que a população indígena está crescendo, deveríamos examinar as etnias indígenas caso a caso” (MELATTI, 2007, p. 49).

No que diz respeito a essa questão, o Estatuto do Índio (Lei 6001, de 1973) no capítulo III, artigo 12, menciona que os nascimentos, mortes e casamentos civis de índios “não integrados” devem ser realizados pela FUNAI. Essa seria uma fonte valiosa para conhecer as populações indígenas, entretanto na maior parte dos casos, os postos que prestam serviço ao índio não estão equipados com infra-estrutura necessária para essa função, comprometendo esta fonte de dados. Apesar dos obstáculos encontrados, este órgão federal realiza minuciosos levantamentos populacionais, mas sem muitas mudanças para poder analisar os diferentes componentes demográficos.

Da mesma forma, o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), desde a sua fundação em 1972, vem efetuando levantamentos populacionais dos povos indígenas que estão relacionados com missões religiosas e atividades indigenistas. Tal órgão alerta para a expressão do contingente populacional desses povos, desde os anos 80. Tais levantamentos elaborados por esta ONG, propicia informações abrangentes sobre esta temática nas diferentes regiões brasileiras. Mas, como ponto relevante para pesquisas demográficas, não são consideradas as variáveis, tais como: idade, sexo, nascimentos e óbitos.

Como vimos, é possível o aprimoramento dos sistemas de registro e coleta de dados demográficos acerca dos índios. Embora avanços tenham acontecido nos últimos anos, persiste um padrão de invisibilidade que precisa ser questionado e modificado.

2.2 Estereótipos e identidade

Não se pode negar que as representações e estereótipos acerca dos índios estejam presentes há muito tempo no imaginário social brasileiro. Termos como “ladrão”, “bugre”, “sujo”, “beberrão”, “preguiçoso” sempre estiveram presentes nos conceitos dados a eles, tanto pelo senso comum como por alguns setores da elite. Assim, são inúmeros os adjetivos dados a esses povos. Se, vivem nas aldeias e meio rural, é comum ouvir-se dos que não concordam com demarcação de terras e reservas, que eles não trabalham, então não precisam de terras. Se, vivem com a população urbana, tem-se deles uma imagem dita favorável, porém romantizada. Segundo Melatti (2007), esta ideia foi amplamente interpretada e divulgada por pensadores europeus do passado colonial, baseados nos primeiros relatos de viajantes. Este mesmo tema foi trabalhado por romancistas e poetas brasileiros, José de Alencar, por

exemplo, faz a índia Iracema atirar flechas, quando entre os indígenas, apenas os homens usam arco e flechas. Gonçalves Dias, por sua vez, atribui aos timbiras, que são índios da família lingüística jê, tradição dos antigos tupinambás, do tronco lingüístico tupi.

Os funcionários que trabalham nos postos indígenas têm trazido muita preocupação, aparentemente, compartilham com a população nacional as mesmas ideias preconceituosas. Bhabha (2005) explica este fato como discurso racista, na qual a população indígena colonizada é interpretada como causa e, ao mesmo tempo, efeito, prendendo-se em círculos viciosos de interpretações. O homem branco justifica a necessidade da sua presença “moralista e normativa”, seu dever civilizatório e procura justificar sua atitude contra os índios e a invasão de seus territórios.

Esse comportamento (do colonizador) traz uma determinação de objetificar, confinar, prender, endurecer. Expressões como “Eu os conheço”, “é assim que eles são” e mostram essa objetificação máxima atingida com sucesso [...] Há de um lado uma cultura na qual podem ser reconhecidas qualidades de dinamismo, crescimento e profundidade. Contra isso temos (em culturas coloniais) características, curiosidades, coisas, nunca uma estrutura (FANON apud BHABHA, 2005, p. 128).

Desta forma é negado ao sujeito colonial, colonizador ou colonizado, o reconhecimento da sua diferença que “libertaria o significante de pele/cultura das fixações da tipologia racial, da analítica do sangue, das ideologias de dominação racial e cultural ou da degeneração” (BHABHA, 2005, p. 117).

Os diferentes segmentos da sociedade brasileira estão se conscientizando de que os indígenas são nossos contemporâneos, vivem no mesmo país, participam na elaboração de leis, elegem candidatos, além de compartilhar de problemas semelhantes: as consequências da poluição ambiental, das diretrizes e ações do governo nas áreas da política, economia, saúde, educação, administração pública dentre outros. Estas mudanças ocorrem em vários segmentos e buscam informações atualizadas e precisas sobre a temática indígena.

Os grupos sociais têm capacidade de elaborar novas concepções e constituir uma gama de conhecimentos integrados ao meio em que vivem e se desenvolvem. Seria um erro acreditar que grupos indígenas estabelecem formas fixas de resistência às mudanças, pois a cultura é movimento constante e propõe edificações acerca daquilo que nos apresentam. Para Bhabha (2005) todas as formas de cultura estão de algum modo, relacionadas, umas com as outras, porque cultura é uma atividade significante ou simbólica. A articulação de culturas é possível não por causa da familiaridade ou similaridade de conteúdos, mas porque todas as

culturas são formadoras de símbolos e constituidoras de temas, portanto, são práticas interpelantes.

As diferentes culturas são dinâmicas e estão em contínuo processo de transformação. Neste contexto, penso nas culturas indígenas como algo que se cria, alterna e ressignifica. E por certo está sempre ligada à vida social, aos movimentos sociais, aos conflitos existentes, às instituições, aos espaços sociais e à linguagem de um povo e suas visões de mundo. Tudo isso torna-se uma expressão da cultura, mesmo as marginalizadas e excluídas, são fontes de expressões de sentido e de construções do real. Assim “Esta é a natureza da luta política e cultural: transformar as classes divididas e os povos isolados - divididos e separados pela cultura e outros fatores - em uma força cultural popular-democrática” (BHABHA, 2003 p. 246).

Especificamente, no que concerne à forma de ver a cultura indígena, ainda persiste na sociedade a visão pejorativa, considerando-a de menos valor. Para Brand (2001), muitos consideram a cultura indígena como *primitiva* e julgada sem valor, impondo aos indígenas a sua própria negação e desintegração como sociedades constituídas. Mato Grosso do Sul, embora seja hoje considerado, o estado, com a segunda maior população indígena do país, não favoreceu esse segmento a possibilidade de ser percebidas em seu entorno e no decorrer do processo de colonização regional como portadoras de direito, como sociedades organizadas e já estabelecidas.

Não só o meio acadêmico, mas a sociedade de modo geral vem tendo a necessidade de considerar as diversas sociedades indígenas e suas constantes modificações, considerando que isto aconteceria mesmo que não houvesse ocorrido o contato com as sociedades de origem europeia ou africana. No que tange à identidade étnica, as mudanças ocorridas nestas sociedades como o fato de falarem português, vestirem roupas iguais às dos outros membros da sociedade nacional com quem estão em contato, utilizarem modernas tecnologias (celulares, computadores, máquinas fotográficas digitais, aparelhos de fax e outros), não faz com que percam sua identidade e deixem de ser índios:

Não se trata de pessoas particularmente obtusas e de imaginação limitada. Afinal de contas, perguntar “quem é você” só faz sentido se você acredita que possa ser outra coisa além de você mesmo; só se você tem uma escolha; ou seja, só se você tem de fazer alguma coisa para que a escolha seja “real” e se sustente. Mas foi justamente isso que não ocorreu com os moradores da floresta - que nunca tiveram a oportunidade de pensar em mudar de lugar, muito menos procurar, descobrir ou inventar algo tão nebuloso (na verdade, tão impensável) como uma “outra identidade”. Sua forma de estar no mundo eliminava da questão da “identidade” o significado tornado óbvio por outros modos de vida - modos que nossos usos lingüísticos nos estimulam a chamar de “modernos” (BAUMAN, 2005, p. 25-26).

Assim, os indígenas transformam seus tradicionais meios de interação para se sentirem pertencentes ao mundo, que por sua vez, os modifica constantemente, provocando mudanças nas suas identidades. Neste sentido:

O que denominamos de “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver” como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimento, história e experiências única e particularmente nossas como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente (HALL, 1997, p. 26).

Reconhecer e valorizar a identidade étnica específica de cada uma das sociedades indígenas em particular, compreender suas línguas e suas formas tradicionais de organização social, de ocupação da terra e uso dos recursos naturais, principalmente, sua produção de conhecimento, significa respeitar os direitos coletivos especiais de cada uma delas, procurando a convivência pacífica, por meio de um intercâmbio cultural com as diferentes etnias. No entanto, isso não é suficiente; acima de tudo é preciso efetivar um processo educativo fundamentado em relações interculturais que abra espaços para entre lugares que “fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjugação - singular ou coletiva - que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade” (BHABHA, 2005 p. 20), e apontem para a ressignificação dos preconceitos e estereótipos, pois os espaços não pertencem nem a um e nem ao outro, mas representam formas de interação e encontro consigo e com o outro.

Os povos indígenas brasileiros e a identidade específica de cada um deles, em grande parte se encontram excluídos em termos de acesso à instrução formal, notadamente em relação ao ensino superior. Esta posição poderá ser alterada com a aplicação de políticas específicas. O objetivo das políticas públicas destinadas a estes povos precisa vir de encontro com suas necessidades, pois além do ideal da concretização da igualdade de oportunidades e, sobretudo transformações de ordem cultural capazes de subtrair do pensamento coletivo o poder de dominação que tem sobre o “diferente,” uma raça em relação a outra, o ocidental sobre o “não ocidental”.

Com as novas necessidades de evidenciar aos indígenas o direito de permanecerem como são e de traçarem projetos de vida, de terem autonomia e liberdade para decidirem sua história, faz aparecer, por meio de suas lideranças políticas, emergentes reivindicações jurídicas de âmbito nacional e internacional. Nesta abrangência, Grupioni (2001a) afirma que o direito dos povos indígenas à instrução

formal e diferenciada está registrado em diversas convenções e declarações internacionais, assegurando seus direitos na legislação nacional com vista à abertura de espaços, aceitação do pluralismo e das diferenças.

A declaração da UNESCO²⁵ sobre os Princípios de Cooperação Cultural Internacional, de 1966, reconhece a diversidade de todas as culturas como patrimônio comum da humanidade, além de garantir a cada cultura dignidade e valor a serem respeitados e preservados.

Segundo Grupioni (2001b), o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, aprovados pela ONU, em 1966, e em vigência desde 1976, asseguram às minorias étnicas, religiosas ou lingüísticas a liberdade de terem sua própria vida cultural e de utilizarem suas linguagens. Reconhecem ainda, o direito dos povos à autodeterminação, definida como o direito de estabelecer livremente sua condição política, a promover seu desenvolvimento econômico, sócio-cultural. Além de dispor livremente de suas riquezas e recursos naturais.

Há também a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, aprovada pela ONU, em 1965, e em vigor desde 1969. Esta declaração define a discriminação como toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em motivos de raça, cor, gênero, origem nacional ou étnica que tenha por objetivo ou por resultado anular ou menosprezar o reconhecimento, gozo ou exercício, em condições de igualdade, dos direitos humanos e liberdades fundamentais. Essa declaração impele todos os países que a assinaram a tomar medidas contra o preconceito que leva à discriminação e a criar mecanismos que garantam uma melhor compreensão e tolerância entre grupos raciais ou étnicos diferenciados.

Grupioni (2001b) argumenta a respeito da Convenção para a Prevenção e a Sanção do Delito do Genocídio, sancionada pela ONU, em 1948, que define genocídio a extermínio metódica de um grupo étnico, nacional, racial ou religioso, que pode ocorrer não só pela matança de pessoas que pertençam a um grupo, mas, também, por submeter de forma intencional o grupo a condições de existência que podem acarretar sua destruição física ou levar a uma lesão grave na integridade física ou mental dos membros do grupo. Posteriormente, em decorrência de avanços, a ONU, proclama, em 1978, a Declaração sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, na qual está expresso que toda pessoa tem a liberdade de ser

²⁵ Órgão das Nações Unidas (ONU) para a Educação, Cultura e Patrimônio Artístico-cultural.

diferente, de manter sua identidade cultural e desenvolver livremente suas capacidades intelectuais, técnicas, sociais, econômicas, culturais e políticas.

O documento firma que cada grupo pode decidir livremente se deseja manter, adaptar ou enriquecer os valores que considera essenciais a sua identidade. Compete ao Estado assegurar os recursos sociais, políticos, educacionais que promovam a compreensão, a fraternidade e a amizade entre os sujeitos.

A Declaração de Princípio sobre a Tolerância, aprovada em 1995, define em seu primeiro artigo a tolerância como o respeito, a aceitação e o apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo e confere às políticas e programas de educação a função de contribuir para o desenvolvimento destes princípios.

Apesar dos mecanismos governamentais, propostos em declarações, o primeiro instrumento internacional destinado ao reconhecimento dos direitos mínimos às populações indígenas foi adotado em 1957, pela OIT, o Convênio sobre a Proteção e Integração das Populações Aborígenes e Outras Populações Tribais e Semitribais nos países independentes. Reconhece e estabelece nos seus 37 artigos a proteção das instituições, pessoas, dos bens, do trabalho dos povos indígenas, bem como, o direito à alfabetização em suas línguas maternas. Propõe, ainda, aos Estados signatários, dos quais o Brasil faz parte, adoção de medidas contra o preconceito que lesam a representação e os direitos dos índios (GRUPIONI, 2001b).

Esse Convênio passou a receber fortes críticas a partir de 1970, pois passou a ter característica integracionista e por assumir que caberia aos governos as decisões relativas ao desenvolvimento dos povos indígenas. Grupioni (2001b) afirma que nos anos 80, esse Convênio foi revisto e substituído pelo de nº 169, com o nome de Convênio Sobre os Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes, proclamado em 1989, que em seus fundamentos evidencia que caberia aos povos indígenas delinear suas prioridades bem como o direito de participar dos planos governamentais que dizem respeito a eles. Um ponto positivo deste novo Convênio, ligado à educação, foi a participação dos índios na formulação e na execução de programas educacionais, direito de criar suas próprias instituições e meios de educação, de alfabetizar suas crianças em suas próprias línguas e na língua do país em que vivem.

Percebemos que no âmbito internacional, os povos indígenas contam com alguns documentos importantes para a defesa de seus direitos, interesses e deveres em vigência há vários anos. Por outro lado, têm sido exaustivamente discutidos e ainda não chegaram à forma final de uma convenção. É importante frisar a efetiva participação de lideranças indígenas nos fóruns internacionais, a fim de apresentarem denúncias de situações extremas a que muitos grupos indígenas ainda se veem submetidos e, também, reformular propostas para uma nova

ordem em que o direito de se manterem como sujeitos de tradições próprias, sejam respeitados. Alguns desses instrumentos de âmbito internacional não foram descritos especificamente para as populações indígenas, todavia podem ser utilizados por eles, pois se destinam à proteção de direitos universais, coletivos e essenciais, ajudando-os a permanecerem com suas tradições culturais e possibilitando educação diferenciada e respeitosa das tradições. O conhecimento do teor desses documentos por parte dos povos indígenas e dos agentes do Estado, responsáveis por sua proteção ou pela implementação de políticas que os atinjam, é condição primeira para que eles ganhem efetividade na prática e na vida desses povos.

A Constituição de 1988 vem inaugurar nova fase nas interações com os indígenas e nas intermediações culturais com o Estado e com a sociedade. Assim, assegura o direito à sua diferença cultural e reconhece suas organizações sociais e tradições.

Com isso a diversidade cultural e étnica que envolve os diversos povos, revela a incrível capacidade dos seres humanos de encontrar soluções para as diversas necessidades básicas da vida. Analisar os espaços de contradição e as dinâmicas de relacionamentos dos índios com os diversos segmentos da sociedade nacional, observando as tensões que surgem da subjugação que encontram, possibilitam abrir caminhos para se pensar em novas oficializações a cidadania.

Entretanto, o maior problema, nestas questões, está na falta de criticidade do olhar, principalmente da disposição de conviver com indivíduos diferentes que manifestam uma linguagem que não entendemos, valorizam coisas que nós não valorizamos, acreditam em seres e em ideias nas quais nós não cremos, desta forma, caracterizando sua diferença. Assim,

Pratica-se toda sorte de discriminação, pelas quais se reduzem de modo eficaz, ainda que muitas vezes inconscientemente, as oportunidades dos membros desse grupo. Mesmo os que conseguem escapar da base da pirâmide social continuam a sofrer com uma imagem depreciativa à qual alguns nem sempre têm força para resistir (D'ADSKY, 2006, p. 9 apud CORDEIRO, 2008, p. 57).

Uma série de instrumentos e convenções nacionais e internacionais estabeleceu princípios relativos ao reconhecimento, ao respeito e à valorização dos modos de vida e da cosmologia de grupos minoritários e estes precisam ser conhecidos e levados em consideração pelas atuais políticas públicas que estão voltadas à oferta de programas educativos em terras indígenas. É necessário, então, estudar esses instrumentos, conhecê-los, compreendê-los e torná-los efetivos como nortes capazes de subsidiar e proporcionar novas práticas, tanto para

os povos indígenas no Brasil quanto para os técnicos governamentais responsáveis por sua proteção e assistência.

Nos últimos anos, observamos que o Governo Federal vem tentando atuar com proposta indigenista, amparada pela Constituição Federal de 1988, cujas normas conferem participação ao povo indígena em questões relacionadas aos seus interesses, substituindo o tratamento tutelar e assistencialista por uma atitude pautada no desenvolvimento da sustentabilidade destas populações. O estado de Mato Grosso do Sul, a meu ver, tem feito pouco, muito pouco, embora a Constituição Estadual, no Capítulo XII, reconhece os indígenas, seus territórios, patrimônio cultural e ambiental no estado.

2.3 Os índios em MS

Destaco aqui, as etnias indígenas presentes no estado, tendo em vista que grande parte estar representada no segmento de acadêmicos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dessa forma, é preciso considerá-las em seu contingente.

Não se trata de algo aprofundado sobre a realidade que os cerca, uma vez que é complexa a posição social da maioria dessas etnias, denunciadas, muitas vezes, por pesquisadores, estudiosos e também pela mídia. No que diz respeito a Mato Grosso do Sul, Brand e Nascimento (2008), afirmam que o Estado tem uma população de aproximadamente sessenta mil (60.00) índios, distribuídos em sete (07) etnias: os Terena (Miranda, Campo Grande, Dourados, Aquidauana e região), os Guarani-Nhandeva, os Guarani-Kaiowá (Dourados, Amambai e região), os Kinikinau (região de Bonito), os Kadiwéu (Porto Murtinho), os Ofayé-Xavante (Brasilândia), os Guató e os Kamba (Corumbá). Recentemente, migraram para a região de Nioaque, os Atikum, oriundos do Pernambuco.

Fizemos uma pesquisa junto ao CIMI²⁶, na intenção de coletar dados informativos sobre a população indígena de Mato Grosso do Sul, bem como acerca de sua localização, suas línguas e outros.

²⁶ Disponível em: <<http://www.cimi.org.br/?system=news&action=read&id=833&eid=310>>. Acesso em: 21 set. 2009.

2.3.1 Os Terena

Parte do povo Terena vive em Mato Grosso do Sul, por contarem com uma população bem numerosa, a manterem um intenso contato com a população regional, cuja presença no estado se revela de forma mais explícita. A exemplo disso, basta constatar que é corriqueiro detectar a presença dessa etnia, reconhecendo índias vendendo seus produtos pelas ruas de Campo Grande ou pelas legiões de cortadores de cana-de-açúcar que, periodicamente, deslocam-se às destilarias para o trabalho temporário nas fazendas e usinas de açúcar e álcool. Essa intensa participação no cotidiano sul-mato-grossense favorece a atribuição aos Terenos de estereótipos, como *aculturados* e *índios urbanos*. Tais declarações mascararam a resistência de um povo que, por séculos, luta para manter viva sua cultura, sabendo positivar situações adversas às do antigo contato. O atual contingente dos terenos destaca-se entre as mais numerosas populações indígenas do estado, Cardoso (1976) já havia constatado esta possibilidade ao afirmar que:

Ao contrário dos Kadiwéu e mais do que os Kaiowá, os Terêna vêm tendo sua população sensivelmente aumentada, fenômeno este que os caracteriza como uma das poucas populações indígenas do território brasileiro a apresentar índice demográfico favorável. Acrescenta-se, ainda, o fato desse grupo representar relativa importância no mercado regional de trabalho, onde seus componentes exercem as mais variadas atividades produtivas, desde a extração de casca do angico - o que fazem com grande habilidade - até o pastoreiro e, principalmente, a lavoura. Essa densidade demográfica, a par da capacidade demonstrada em acomodar-se a situações sócio-culturais mais variadas, confere aos Terêna o papel de trabalhadores rurais por excelência, o que lhes tem garantido um lugar na estrutura econômica regional (CARDOSO, 1976, p. 21).

Atualmente, a população dos índios Terena, atinge cerca de 30 mil pessoas distribuídas em dez terras indígenas, sendo uma extensão aproximada de 19 mil hectares. Suas comunidades são circuladas por terras de fazendeiros e estão espalhadas por seis (06) municípios do Estado, sendo eles: Miranda, Aquidauana, Anastácio, Sidrolândia, Dois Irmãos do Buriti, Nioaque e Rochedo.

2.3.2 Guarani²⁷

Os Guarani pertencem ao tronco lingüístico Tupi e subdividem-se em três grupos: Mbya, Kaiowá e Ñandeva. Os dois últimos vivem no Mato Grosso do Sul. É possível encontrar outros grupos Guaranis no Rio de Janeiro, Paraná, Espírito Santo, São Paulo, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. É comum encontrar em diversas bibliografias as expressões “Guarani” para os indivíduos da etnia Guarani-Ñandeva; e “Kaiowá” para os indivíduos da etnia Guarani-Kaiowá, a forma como os próprios indígenas se autodenominam na atualidade. De acordo com os estudos de Brand (1997), em Mato Grosso do Sul os Ñandeva são os únicos que se autodenominam Guarani.

Apesar do intenso contato com os colonizadores, este povo mantém sua unidade lingüística e cultural, constituindo o mais numeroso povo indígena brasileiro. Para sobreviver às mudanças sociais, desenvolvem estratégias próprias de adaptação às novas realidades e ao relacionamento com as diferentes sociedades que as envolve.

Os Guarani-Ñandeva e os Guarani-Kaiowá têm uma população de 38.645 pessoas. A população dos Guarani-Kaiowá e Guarani-Ñandeva ao serem adicionada à população de outras etnias de MS fazem com que o Estado ocupe o segundo lugar em contingente indígena. Em termos territoriais, os Guarani-Ñandeva e os Guarani-Kaiowá ocupavam um território tradicional que, segundo Brand (1997, p. 22):

Ao norte até os rios Apa e Dourados e, ao Sul, até a Serra de Maracaju e os afluentes do rio Jejuí, chegando a uma extensão este-oeste de aproximadamente 100 km, em ambos os lados a Serra de Amambaí, abrangendo uma extensão de fronteira com o Paraguai, especialmente áreas tendo como característica matas e córregos.

O extremo sul do Estado, parte do território dos Ñandeva e dos Kaiowá, foi objeto da exploração da erva mate (1890-1930), do corte desenfreado de florestas para exploração de madeira (1920-1980) e, mais recentemente, as terras produtivas vêm senso utilizadas por pastos para pecuária e por monoculturas de cana de açúcar e, ou soja.

Estas mudanças internas presentes em grande parte das aldeias Kaiowá e Guarani correspondem à ocupação do espaço territorial indígena pela colonização do não-indígena. No período da ocupação, os índios foram expulsos, maltratados, assassinados e mortos por epidemias. A violência desse processo pode ser vista quando se analisa os períodos mais

²⁷ MSMT. Missão Salesiana de Mato Grosso. **Povo Guarani Kaiowá**. Disponível em: <<http://www.missao-salesiana.org.br/missoes.php?tipo=institucional&subcategoriaId=14>>. Acesso em: 5 out. 2009.

recentes da história do povo Kaiowá e Guarani (1940 - 1970). Neles, percebe-se que grande parte das aldeias Kaiowá e Guarani no estado de Mato Grosso do Sul foi invadida por fazendeiros, expulsando delas seus verdadeiros ocupantes (BRAND, 1997).

2.3.3 Kinikinau

Também conhecidos por Kinikinao ou Guaná. Encontrados em Mato Grosso do Sul. Segundo os dados da FUNASA (2005), possuem uma população de 250 indivíduos. Sua língua é a Aruak. Houve tempo que ninguém mais falava na sua existência.

Obrigados a renunciarem a sua identidade, os Kinikinau foram convencidos pelo órgão indigenista oficial, durante muito tempo, a se autodeclararem índios Terena, com os quais possuem estreitos vínculos históricos e culturais. Nos últimos anos, os Kinikinau reivindicam o reconhecimento de sua singularidade étnica e a reconquista de parte de seu território tradicional

2.3.4 Kadiwéu

Esta etnia apresenta uma população de 1.629 indivíduos, segundo dados da FUNASA (2006). Falam a língua Guaikuru. São conhecidos como “índios cavaleiros”, pela destreza na montaria. Guardam em sua mitologia, na arte e em seus rituais o modo de ser de uma sociedade hierarquizada entre senhores e cativos. Guerreiros, lutaram pelo Brasil na Guerra do Paraguai, razão pela qual, como contam, tiveram suas terras reconhecidas.

Conforme Silva (apud VIEIRA, 2008), a última demarcação de terras, realizada em 1981, definiu a área da Reserva Indígena em 538.535,7804 ha e cercou-se de muita tensão contra os invasores. A atual reserva indígena Kadiwéu está situada entre a Serra da Bodoquena (a leste) e os rios Niutaca (norte/noroeste), Nabílique (oeste), Paraguai (sudoeste) e Aquidabã (sul). Entretanto, é possível afirmar que a população indígena Kadiwéu é a única no estado que manteve a posse de uma significativa extensão de terras, o que lhes permite, hoje, melhores condições de vida.

2.3.5 Os Ofaié

Também conhecidos por Ofaié-Xavante, encontrados em Mato Grosso do Sul. A FUNASA (2005) estima uma população de 61 índios que falam a língua Ofayé. O povo indígena Ofaié apresenta traços marcantes da cultura indígena e ainda vive da caça e da coleta. Grande parte do grupo possui:

Estatura baixa e índole pacífica, os Ofaié viveram sempre em pequenos grupos que andavam sem destino pelos campos em constantes migrações. Pelos freqüentes contatos, muitas vezes hostis, que tratavam com os kaiowá, ao longo dos anos, nas margens dos rios, aprenderam o fabrico das canoas, tomando, também, o costume de perfurar o lábio inferior (DUTRA, 1996, p. 77-78 apud VIEIRA, 2008, p. 47).

Até o início do século XX, os Ofaié habitavam a margem direita do rio Paraná, desde a foz do Sucuriú até as nascentes do Vacaria e Ivinhema. Sempre em pequenos grupos, viviam em constantes deslocamentos ao longo dessa região.

O território dos Ofaié foi ocupado por fazendas de pecuária e apenas na década de 1990, quando só restavam apenas algumas dezenas de sobreviventes, conseguiram recuperar uma pequena porção de suas terras. Após anos de impasse, encontram-se reunidos em uma Terra Indígena (TI), com uma área de aproximadamente 1.937,62 ha, situada no município de Brasilândia, chamada de Aldeia Indígena Ofaié (VIEIRA, 2008).

2.2.6 Os Guatós

Os Guatós estão localizados em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, totalizam 344 índios, segundo os dados da FUNASA (2006). Falam a língua Guató, sendo considerados Pantaneiros por excelência. Ocupavam praticamente toda a região sudoeste do Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Bolívia. Podiam ser encontrados nas ilhas e ao longo das margens do rio Paraguai, desde as proximidades de Cáceres até a região do Caracará, passando pelas lagoas Gaíba e Uberaba e, na direção leste, às margens do rio São Lourenço.

Na década de 40, teve início a expulsão dos Guatós de seus territórios de origem. O gado dos fazendeiros invadia suas plantações e os comerciantes de peles dificultavam a permanência dos Guatós na ilha Ínsua e arredores. Assim, parte da população migrou para outros pontos do Pantanal; os demais dirigiram para as periferias de cidades, como Corumbá, Ladário, Aquidauana, Poconé, Cáceres e outras regiões.

Após inúmeras tentativas de expulsão, os indígenas foram obrigados a ceder parte da ilha ao Exército Brasileiro, que nos dias de hoje mantém seu domínio. No momento, esse povo foi reduzido a um número muito pequeno e diversas famílias se agregam como fornecedoras de mão-de-obra semi-servil. Em consequência desses processos de exploração, grande parte dos Guató deixou de falar a língua, realizar cultos tradicionais e talvez já não estimulem suas crianças a aprenderem a cultura tradicional de seu povo e sua língua. Atualmente, essa etnia se constitui de apenas 175 pessoas, em uma área de 10.900 hectares, localizada na porção Norte do estado, na Ilha Ínsua. Sua Terra Indígena (TI), nas proximidades do município de Corumbá é composta pela Aldeia Indígena Uberaba (VIEIRA, 2008).

Poucas famílias permanecem na Ilha Ínsua. A partir da década de 50, os Guató foram considerados extintos pelo órgão indigenista oficial, sendo excluído de quaisquer políticas de assistência. Em 1976, missionários identificaram os Guató vivendo na periferia de Corumbá. Aos poucos o grupo começou a se reorganizar e reivindicar seus direitos étnicos. São considerados os últimos canoeiros de todos os povos indígenas que ocuparam as terras baixas do Pantanal.

2.3 A UEMS e as cotas para indígenas

Historicamente, a educação superior surgiu no Brasil para que fosse possível a formação dos filhos da elite brasileira. Neste sentido, os cursos que poderiam subsidiar esta população seriam aqueles que dariam maior prestígio social. Assim, a Faculdade de Direito, poderia ser uma possibilidade para trazer intelectuais, juristas, ocupantes de renomados cargos públicos, exigências de um contexto social em transição.

Numa estrutura social como a existente no Brasil do início do século XIX, a camada intermediária, em que são recrutados os intelectuais, deveria depender da classe dominante, cujos padrões aceita e consagra. Nada a aproxima das classes dominadas, que fornecem o trabalho. O próprio trabalho degrada socialmente e só pode ser entendido como trabalho físico, pertencendo ao escravo e ao servo (SODRÉ, 1978 p. 35 apud GALDINO; PEREIRA, 2004 p. 161).

Saber e poder estão muito bem articulados. As décadas passaram e durante todo o processo de ascensão da burguesia brasileira, infelizmente, foi possível traçar a linha demarcatória que indicava a divisão social. Os cursos superiores eram oferecidos e dedicados

à elite, representada pelo patriarcado rural e burguesia. O trabalho físico era próprio e designado aos “ignorantes e incapazes” (GALDINO; PEREIRA, 2004)

Dessa maneira a universidade que o povo quer e precisa, carece de alternativas que não estão ligadas ao passado, mas que seja capaz de propor rupturas, apresentando novas possibilidades de saberes:

No contexto da tradição, questões de gerência e administração tornam-se mais importantes que compreender e melhorar as escolas como esferas públicas e democráticas. Consequentemente enfatizam-se a regulamentação, a certificação e a padronização do comportamento docente, em detrimento da criação de condições para que professores e professoras exerçam os sensíveis papéis políticos e éticos que devem assumir como intelectuais públicos/as envolvidos/as na tarefa de educar os/as estudantes para uma cidadania responsável e crítica. Além disso, a tradição dominante favorece a contenção e a assimilação das diferenças culturais, em vez de tratar os/as estudantes como portadores/as de memórias sociais próprias/os na busca de aprendizagem e de auto-determinação. Enquanto outras disciplinas incorporaram, discutiram e produziram novas linguagens teóricas para se conversar em dia com as cambiantes condições históricas, as faculdades de educação têm mantido uma profunda suspeita em relação à teoria e ao diálogo intelectuais (GIROUX, 1995, p. 85-86).

Amparada na Constituição Estadual de 89, surge a UEMS, nos termos do art. 48, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. No entanto, efetivou-se apenas no ano de 1993, por meio da Lei nº 1.461, de 20/12/93. Desse modo, o Poder Executivo aprova a Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, conforme Decreto nº 7. 585, de 22/12/93. Neste sentido, no ano de 1994 foi ofertado o primeiro processo seletivo para as graduações da UEMS, contemplando quinhentas (500) vagas para os cursos de licenciaturas e trezentos e trinta (330) para os de bacharelados, assim distribuídas: onze (11) ofertas de licenciatura; sete (07) de bacharelados, num total de dezoito (18) ofertas de doze (12) cursos, organizados em quinze (15) unidades universitárias.

A UEMS tem procurado implantar, no âmbito de sua autonomia, administração, gestão financeira e patrimonial, nos termos do que preceitua o art. 207 da Constituição Federal e a Lei Estadual nº 2.583, de 23/12/02, políticas de ampliação do número de ofertas de cursos e vagas, em seu processo seletivo anual, segundo normas legais pertinentes ao credenciamento da instituição e reconhecimento de seus cursos.

No que se refere à valorização de tais políticas, o Plano de Desenvolvimento Institucional da UEMS para o período de 2002 a 2007, aprovado pela Resolução COUNI-UEMS nº 216, de 18/9/02, alterada pela Resolução COUNI-UEMS Nº 232, de 4/4/03, estabeleceu as seguintes metas:

Item IV, subitem 1, compromisso 1: Interiorização das ações da Universidade, com vistas à democratização do acesso ao conhecimento. [...] Para implementação de políticas nesse sentido, estudos serão realizados para implantação de polos de produção e difusão de conhecimentos; ampliação da oferta de cursos e serviços; Item V, subitem 1, Interiorização das ações da Universidade, com vistas à democratização do acesso ao conhecimento: prevê como meta o aumento de 50%, até o ano de 2007, do número de vagas oferecidas nos cursos de graduação da UEMS; Item V, subitem 2, Ensino de Graduação: prevê como meta o aumento de 50%, até o ano de 2007, do total de alunos matriculados na UEMS, tendo como estratégia a ampliação de oferta dos cursos então existente e a possibilidade de implantação de novos cursos (CORDEIRO, p. 53).

Em 2003, a UEMS ofereceu dezoito (18) cursos com trinta e seis (36) ofertas. No ano de 2004, disponibilizou dezenove (19) cursos com trinta e nove (39) ofertas. Já nos anos de 2005 e 2006 amplia sua demanda para vinte e um (21) cursos e quarenta e seis (46) ofertas, em 2005; quarenta e um (41) em 2006. A sede universitária encontra-se em Dourados, mas com quatorze (14) unidades universitárias distribuídas pelo interior do estado, localizadas nas cidades de Amambaí, Aquidauana, Cassilândia, Coxim, Glória de Dourados, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Mundo Novo, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã, e, recentemente, em Campo Grande.

Quadro 5 - Graduações da UEMS - 2009

Licenciatura	Bacharelado
Ciências Biológicas	Administração em Comércio Exterior
Ciências Sociais	Administração Rural
Física	Agronomia
Geografia	Ciências Contábeis
História	Ciências da Computação
Letras Português/Inglês Português/Espanhol	Ciências Econômicas
Normal Superior	Ciências Sociais
Matemática	Direito
Pedagogia	Enfermagem
Química	Sistema de Informação
----	Turismo com Ênfase em Ambientes Naturais
----	Zootecnia
----	Engenharia Florestal
----	Química Industrial

Fonte: Site da UEMS (2009).

A necessidade maior de se implantar as cotas em suas unidades, foi a partir do projeto governamental, sendo preciso que seus Conselhos Superiores opinassem de forma

positivamente perante os debates. Infelizmente, isso não aconteceu. Após várias discussões realizadas com diversos representantes indígenas, do movimento negro e da comunidade de modo geral. Assim, a Câmara de Ensino (CE) promoveu, em 18 de março de 2003, a primeira reunião, já objetivando discussões para ouvir as sugestões de seus conselheiros e de uma professora de origem negra, militante e estudiosa no que diz respeito à raça. Ao contrário do que se esperava, a militante encaminhou um parecer adverso às ideias vigentes sobre a adesão das cotas na UEMS. Esta assegurou a urgência de oportunidades. Diante da questão, outro conselheiro, do curso de Direito, afirma que a lei deve ser cumprida, independente de qualquer parecer. No dia 08 de julho de 2003, voltam a se reunir para discutirem questões como a oferta de vagas no vestibular e critérios de inscrição nas cotas. Novamente, representantes do Movimento Negro, Conselho Estadual de Direito do Negro, Lideranças Indígenas e Coordenadoria de Políticas Para a Promoção da Igualdade Racial (CEPPIR/MS), estavam presentes nestas discussões (CORDEIRO, 2008).

Ainda sobre as cotas, a autora mencionada afirma que no dia 04 de abril de 2003, foi necessário realizar uma reunião do Conselho Universitário (COUNI). Na pauta estava o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), uma vez que havia em suas metas, uma preocupação especial com os novos compromissos para os anos de 2002 a 2007. É importante ressaltar que, em tais discussões, o primeiro item foi a interiorização das ações afirmativas na universidade, visando à democratização do conhecimento. Neste encontro, foi possível discutir sobre as *minorias* e *diferenças*, tendo em vista as cotas, obrigando os conselheiros do COUNI a se posicionarem sobre o tema. Várias pessoas que ali estavam, foram contra as ideias de inclusão, até mesmo um docente negro posicionou-se de forma negativa, pedindo registro em ata, afirmando que acreditava na inclusão de pessoas com deficiências. (CORDEIRO, 2008).

Relevante para aquele momento foi o fórum de discussão sobre reserva de vagas para indígenas e negros, intitulado “UEMS: vencendo preconceitos”, realizado no dia 13 de maio de 2003. A discussão da temática foi estabelecida nas diversas Unidades Universitárias da UEMS e na sede em Dourados. Representantes indígenas, do movimento negro e da sociedade em geral, estiveram presentes neste fórum. Estiveram presentes na reunião pessoas que contrárias e a favor das cotas:

Baseada nestas discussões a comissão fez um processo de sensibilização na instituição através de seminários, palestras, reuniões com coordenadores de cursos e gestores por aproximadamente seis meses. Foram realizadas diversas audiências públicas em vários municípios do estado (Dourados, Ponta Porá e Aquidauana) com a minha presença e do deputado estadual Pedro Kemp, autor da Lei de cotas para

negros [...]. O autor da lei de cotas para indígenas, o deputado estadual e hoje vice-governador, Murilo Zauith, não compareceu a nenhuma audiência ou debate público durante todo processo de regularização e implementação das cotas na UEMS (CORDEIRO, 2008, p. 60).

Os debates para promoção das cotas aos índios apresentaram algumas discussões importantes, dentre elas, a identificação. Admitida como uma possibilidade, porém com ressalvas, uma vez que afirmaram alguns índios presentes no evento de que havia não-índios com documentos emitidos pela FUNAI.

Também expressaram que poderiam adotar “a autodeclaração numa das etnias e que, pai e mãe fossem índios”. Outra preocupação era morar na aldeia ou não. De certa forma, entre o povo indígena havia e ainda há desconfiança para com aqueles que moram na cidade, pelo fato de não retornarem à aldeia, após a escolarização. Apresentaram ainda, outro questionamento, desta vez, em relação aos mestiços, afinal poderiam recorrer da decisão para se beneficiarem. Outra alegação era que a prova deveria ser na língua de cada etnia. Contudo, uma conselheira perguntou se todos tinham domínio de sua língua, descobrindo que nem todos falavam a língua específica de sua etnia. Assim, ela informou que nos dias de hoje a Língua Portuguesa é considerada materna, também para eles. Destacou Cordeiro (2008) que:

Um docente membro da Comissão de Estudos apaziguou o debate, solicitando a todos que tomassem cuidado com os critérios para que não viesssem a ser injustos. Chamou a atenção o sentimento de pertença e a possibilidade de tornar tais critérios mais amplos já que era a primeira experiência de cotas, podendo ajustá-los com o passar do tempo. Após essas considerações, os representantes indígenas resolveram retirar o critério de morar na aldeia, porque muitos indígenas viviam na periferia da cidade de Dourados e de outros municípios. Encetaram-se outras discussões sobre a obrigatoriedade dos índios formados retornarem à aldeia para contribuir com seu povo, discurso abandonado logo depois de serem lembrados os direitos constitucionais, que garante o ir e vir de cada um, inclusive dos indígenas. A reunião durou mais de seis horas teve ainda discussões sobre o número de escolas nas aldeias e a possibilidade de haver ou não candidatos indígenas para preencher o percentual estabelecido; a distância das aldeias até as Unidades da UEMS; a sobrevivência destes fora da aldeia; as diferenças culturais, etc. (CORDEIRO, 2008, p. 61).

Outras reuniões aconteceram, afirma a autora, mas ao longo delas foram considerados esgotados os questionamentos, colocando em votação os critérios para a inscrição de alunos índios. A aprovação deles foi deliberada pela Resolução CEPE/UEMS n. 382, de 14 de agosto de 2002, e, posteriormente, pela Resolução CEPE/MS n. 430, de 30 de julho de 2004, que conservou os mesmos critérios, a saber:

Para os indígenas: I - fotocópia da cédula de identidade indígena (frente e verso); II - declaração de descendência indígena e etnia fornecida pela Fundação Nacional do Índio em conjunto com Comissões étnicas constituídas em cada comunidade; III - os candidatos que tiverem suas inscrições indeferidas concorrerão automaticamente nos setenta por cento referentes às vagas gerais (CORDEIRO, 2008 p. 66).

A proposta do Governo do estado assumiu maior dimensão, quando sancionadas as leis de n. 2.589, de 26/12/2002 e a lei n. 2.605, de 06/01/2003. A primeira, regulamentava reserva de vagas para índios, sem estabelecer percentual; a outra dispõe 20 % das vagas para negros. Para atender esta legislação específica, a instituição aprova o sistema de cotas por meio da Resolução COUNI/UEMS n. 241 de 17 de julho de 2003:

Art. 1º - As vagas ofertadas para o ingresso aos cursos de graduação da Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, pelo processo de seleção, serão aprovadas e normatizadas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, distribuídas por curso, obedecendo a seguinte proporção: a) setenta por cento aos aprovados que concorreram de forma geral; b) vinte por cento aos aprovados que concorreram às vagas ofertadas no regime de cotas para negros; c) dez por cento aos aprovados que concorreram às vagas ofertadas no regime de cotas para índios.

A partir do Vestibular de dezembro de 2003 passou valer a reserva de 20% do total de vagas para estudantes negros de escolas públicas e de 10% para indígenas, definido pelo Conselho Universitário. Totalizando uma oferta de cento e sessenta e quatro (164) vagas para índios, já no primeiro ano de existência da mesma. O total de vagas oferecidas era de mil seis centos e quarenta (1640), computando-se todos os cursos da UEMS.

O Quadro 6 a seguir ilustra um pouco mais.

Quadro 6 - Processo seletivo de 2003 a 2006

Ano	Cotas	Vagas	Inscrição	Indeferimentos	Concorrência	Aprovados	Matrícula
<u>Dezembro de 2003</u>	Vagas Gerais	1.148	8.648	-----	8.977	7.287	1.337
	Indígenas	164	186	-----	186	116	67
<u>Dezembro de 2004</u>	Vagas Gerais	1.218	9.482	-----	9.988	7.602	1.372
	Indígenas	174	259	-----	259	119	60
<u>Dezembro de 2005</u>	Vagas Gerais	1.533	7.963	-----	8.543	5.938	1.879
	Indígenas	219	331	-----	331	97	97
<u>Dezembro de 2006</u>	Vagas Gerais	1.211	6.558	-----	7.018	5.087	1.457
	Indígenas	173	330	11	328	119	62

Fonte: Cordeiro (2008)²⁸.

²⁸ Os dados referentes nos vestibulares de 2003 a 2006 foram coletados no Núcleo de Processo seletivo - NUPS/PROE/UEMS (CORDEIRO, 2008, p. 71).

O Quadro 06 (seis) nos apresenta importantes informações. A universidade oferece no primeiro ano das cotas nas suas unidades universitárias, um mil seiscentos e quarenta (1.640) vagas. Deste total, cento e sessenta e quatro (164) vagas foram destinadas aos candidatos índios. Tiveram um total de nove mil, quatrocentos e noventa e nove (9.499) pessoas inscritas. Nas vagas para os indígenas, inscreveram cento e oitenta e seis (186). Cento e dezesseis (116) pessoas foram aprovadas e sessenta e sete (67) alunos tiveram a oportunidade de matricularem-se em seus cursos escolhidos, em fevereiro de 2004.

No ano de 2003 a 2007, a UEMS ofereceu sete mil e trezentas (7.300) vagas, distribuídas entre vagas gerais (5.110 vagas); cota para indígenas (730 vagas, 497 foram preenchidas); cota para negros (1.460 vagas, 1.314 foram ocupadas). As vagas não preenchidas pelos cotistas foram destinadas aos candidatos das vagas gerais.

Decorridos os anos iniciais, há, agora, maiores fundamentos legais que dão sustentação às cotas, sendo: a) Lei Federal nº 11.331 de 25 de julho de 2006, que acrescentou parágrafo ao art. 44, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), no tocante ao processo seletivo nos cursos superiores de graduação; b) Resolução CEPE-UEMS nº 867, de 19 de novembro de 2008, que aprova o Regimento Interno dos Cursos de graduação da UEMS.

A título de ilustração, compomos com os dados fornecidos pela UEMS, um quadro amostral, para que se tenha uma ideia da distribuição dos índios pelos cursos e unidades universitárias.

Quadro 7 - Acadêmicos veteranos - matriculados em 2008

Unidade	Curso	Etnia	Masculino	Feminino	Total
Amambai	História	Guarani Kaiowá	02	02	04
		Terena	01	-	01
Aquidauana	Agronomia	Terena	15	06	21
		Kadiwéu	01	-	01
		Guarani Kaiowá	01	-	01
		Zootecnia	Terena	-	04
Campo Grande	Normal Superior	Terena	09	17	26
Dourados	Ciência da Computação	Terena	06	-	06
		Terena	04	03	07
		Guarani Kaiowá	01	04	05
		Kinikinawa	01	-	01
	Ciências Biológicas	Terena	05	04	09
		Kadiwéu	01	-	01
		Guarani Kaiowá	-	01	01
	Direito	Terena	04	08	12
		Kadiwéu	01	-	01
	Enfermagem	Guarani Kaiowá	01	01	02
		Terena	04	-	04
	Física	Terena	03	-	03
	Normal Superior	Terena	-	01	01

Unidade	Curso	Etnia	Masculino	Feminino	Total
	Letras	Terena	-	05	05
	Matemática	Guarani Kaiowá	01	04	05
		Terena	05	02	07
		Guarani Kaiowá	01	01	02
	Ofayé Xavante	01	-	01	
	Química	Terena	03	04	07
	Sistema de Informação	Terena	06	01	07
		Terena	03	03	06
	Turismo	Guarani Kaiowá	01	02	03
Glória de Dourados	Geografia	Terena	03	01	04
Ivinhema	Ciências Biológicas	Terena	02	-	02
Jardim	Geografia	Terena	-	01	01
	Normal Superior	Terena	01	-	01
	Letras	Terena	01	-	01
	Turismo	Terena	02	03	05
Maracaju	Administração	Terena	05	02	07
	Pedagogia	Terena	04	01	05
Mundo Novo	Ciências Biológicas	Terena	-	01	01
Naviraí	Direito	Kadiwéu	01	-	01
	Normal Superior	Guarani Kaiwá	-	01	01
Nova Andradina	Letras	Terena	-	01	01
Ponta Porã	Administração	Terena	02	-	02
Total Geral	-	-	-	-	181

Fonte: Dados da Divisão de Inclusão e Diversidade - PROEC/UEMS

As ações afirmativas e dentre elas, as cotas nas universidades, são assuntos que vêm sendo debatidos com muita freqüência em nossa sociedade. No Brasil, não só os movimentos sociais e representantes dos grupos étnicos levantam a bandeira da promoção racial, mas também o meio acadêmico, políticos e legisladores têm buscado aprofundar o debate sobre a questão. Haverá tempo em que será possível perceber, com mais clareza, o desenvolvimento desse debate sobre adoção de políticas voltadas para a educação indígena na esfera das instituições de ensino superior, especialmente em seu acesso. Contudo, pouco se discute acerca do modelo de universidade e das necessidades e possibilidades de transformação dessas instituições, preparando-as para receber uma nova clientela, que deseja não apenas desfrutá-las, mas também tem muito a acrescentar para a construção de um novo projeto de universidade mais democrática e direcionada aos interesses da sociedade como um todo.

No Capítulo III discorreremos sobre os resultados da pesquisa, focado nos acadêmicos indígenas cotistas da UEMS. Trata-se de estudo com ênfase na inserção desses indivíduos no ensino superior público. Como apporte teórico, utilizaremos as contribuições de Hall (2005), Silva (2000), Bauman (2005), Giroux (1995), Dayrell (1996), Gusmão (2003) e tanto outros para refletir a identidade cultural destes sujeitos. A base empírica do nosso

trabalho encontra-se alicerçada no contato e escuta dos cotistas indígenas em diferentes áreas e cursos da UEMS, por meio de entrevistas e questionários. Resultados a relevância do acesso à universidade por parte dos acadêmicos indígenas, mas, sinalizam a discriminação étnica, as dificuldades de se manterem na universidade e inadequações no que concerne a conteúdos e metodologias em vigor no âmbito dessa instituição.

CAPÍTULO III

ACADÊMICOS INDÍGENAS: CURSOS E PERCURSOS DE SUA TRAJETÓRIA

No presente capítulo, detive-me na inserção de indígenas no ensino superior, e, mais especificamente no que diz respeito à presença deles nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Portanto, busquei compreender a realidade desses acadêmicos por meio de suas falas e depoimentos, e quem sabe, detectar as interfaces do ambiente intramuros da universidade, vivenciado por todos eles.

A configuração do cenário atual no país evidência maior participação nos assuntos que dizem respeito às etnias. Dada à visibilidade política que as populações indígenas vêm conquistando, novas reflexões estão sendo construídas, e, para tanto é necessário reconsiderar a visão que a comunidade acadêmica não-indígena tem desses segmentos étnicos. Penso que estas comoções ganharam espaço político na atual década e sensibilizaram, de certa forma, o meio acadêmico que até pouco tempo aparentava-se pouco sensível à causa indígena, conforme pode-se perceber no texto abaixo:

A partir da década de 1990, no embalo da Nova Constituição de 1988, ocorreu o fenômeno da multiplicação de organizações indígenas formais, institucionalizadas e legalizadas por todo o Brasil. Essas organizações começaram a assumir cada vez mais as funções que o Estado deixou de desempenhar diretamente, em especial nas áreas da saúde, educação e auto-sustentação (LUCIANO, 2006, p. 78).

Nesse rol de reivindicações, encontra-se a questão da educação indígena, e embutida nela, o tema da inserção no ensino superior, seja público ou privado. Por certo, com a aprovação de ações afirmativas, cotas e vagas adicionais em inúmeras instituições, esse contingente tenderá a ser mais amplo, uma vez que juntamente com tais opções ainda há os

cursos de licenciatura intercultural bilíngüe ou não, de formação de professores índios, como mencionamos nos capítulos anteriores, sendo pioneiras nestas questões, a UNEMAT e Universidade Federal de Tocantins. Nesse sentido, a UEMS também foi pioneira quando criou o Normal Superior Indígena, uma experiência de média duração e que hoje se encontra extinta na universidade, porém teve considerável contribuição na formação de professores índios.

Para muitos universitários indígenas, a escolarização representa vivenciar novos meios de interação escolar, mas também pode ser que não atenda às suas necessidades, o que os faz, em alguns casos, serem discriminados e oprimidos, por meio de processos de classificação, policiamento, dentre outros (GIROUX, 1995). O ensino, enquanto sistema institucional, construiu sua própria história e deixa sua marca em uma soberana tradição e em uma “cultura de fazer as coisas que é sempre difícil de mudar mesmo que suas consequências possam ser obviamente, negativas” (IMBERNÓN, 2000, p. 83). Não é por acaso, que se afirma:

Em épocas passadas, vivemos outros enfoques ‘terapêuticos’ da ‘diversidade’, como os que separavam os alunos conforme suas características em espaços e formas de organização educativas diferentes; ou o paradoxo de estabelecer “compensações” a alunos e alunas que o sistema educativo ‘descompensou’ previamente; e isso para não nos referirmos à transmissão reacionária e seletiva de atitudes e conteúdos próprios de alguns regimes políticos (IMBERNÓN, 2000, p. 83).

As mudanças neste sentido podem ser observadas não de um dia para o outro tampouco por decreto, mas por movimentos que reivindicam documentos e ações governamentais que propiciem discussões em torno da educação homogeneizante e seus mecanismos segregadores.

3.1 O campo da pesquisa

No que diz respeito à coleta de dados, ocorreu na própria sede da UEMS (Dourados), em duas oportunidades, durante o mês de julho de 2009. Para tanto, foram realizadas entrevistas com os indígenas acadêmicos das etnias: Terena e Guarani-kaiowá. O roteiro das entrevistas foi dirigido a partir de cinco perguntas (Apêndice B) em torno do eixo temático: identidade/cultura. Uma das minhas preocupações foi ter como critério entrevistar acadêmicos a partir do segundo ano de suas graduações, por compreender que estariam, até certo ponto, mais aptos a colaborar como o estudo pertinente à inserção deles na universidade.

Visitei o Rede de Saberes²⁹ na UEMS, coletando informações acerca do acompanhamento e manutenção de tais alunos no âmbito universitário, com o intento de vislumbrar ações, projetos e programas, a ser desenvolvidos com recursos internos e externos.

Noutra frente, foram entregues questionários semi-estruturados à gerência da Unidade de Dourados, para serem entregues, aos coordenadores de Ciências Biológicas, Física, Letras, Matemática Química e Turismo. Dos cerca de trinta (30) questionários entregues, um total de treze (13) foram devolvidos, sendo que apenas, oito (08) responderam às questões.

No relatório que me foi enviado pela professora Valdirene Fonseca de Souza Teixeira, gerente da Unidade de Dourados/UEMS, constou que responderam aos questionários, os acadêmicos dos cursos de Ciências Biológicas, Letras/Inglês e de Física. O curso de Turismo, não teve nenhum aluno que se enquadrasse no perfil, sendo considerados desistentes. E os cursos de Química, Sistema de Informação e Matemática não devolveram nenhum instrumento.

Estes questionários continham cinco eixos: Identificação, escolaridade, estrutura familiar, cotas e identidade cultural. Para analisá-los enumerei-os de um (01) a oito (08), sendo possível verificar que cinco (05) alunos pertenciam ao sexo feminino e três ao masculino. Dos alunos que responderam as perguntas, dois (02) são da etnia Guarani, cinco (05) Terena e um (01) Kinikinau.

Três (03) destes acadêmicos estudam no período noturno, dois (dois) no vespertino e três (03) não responderam a esse item. Suas idades variam entre dezenove (19) e

²⁹ O Programa “Rede de Saberes”, Permanência de Indígenas no Ensino Superior, iniciou suas atividades no ano de 2005. Para os anos de 2008/2010 foi possível abranger sua atuação em relação ao projeto anterior. Com esta nova etapa, continua recebendo recursos financeiros da Fundação Ford. E, juntamente com a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), conta com a participação das Universidades Federais, de Mato Grosso do Sul (UFMS/Campus de Aquidauana), e da Grande Dourados (UFGD). Outras Instituições de Ensino Superior do estado de Mato Grosso do Sul, terão a mesma oportunidade de ter seus acadêmicos indígenas inseridos em todas as atividades realizadas por meio do Rede de Saberes. O objetivo do Programa é dar continuidade às ações de apoio aos alunos indígenas durante sua estada nas universidades de todo o estado. O Programa amplia o apoio ao fortalecimento da articulação entre os acadêmicos índios das diversas IES e dessas com suas comunidades, lideranças e organizações. Tendo em vista a inserção profissional desses alunos no contexto regional. Atualmente, três Universidades vêm se destacando, no atendimento dessa demanda indígena: 1. A UCDB por meio do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas (NEPPI), criado em 1995, tem como objetivo constituir um espaço de discussão dos problemas e questões indígenas, e articular a pesquisa com ações de apoio às demandas destes povos, com ênfase na discussão, participação e na implementação de políticas públicas de atendimento dessa população; 2. A UEMS, em 2001, criou o Curso Normal Superior para atender de forma específica os professores indígenas das etnias Terena e Kadwéu. E, a partir do ano de 2003, os Guarani-Kaiowá. Além de possuir uma política de cotas e de bolsas para os alunos indígenas; 3. A UFGD, em conjunto com a UCDB, iniciou, no ano de 2006, um curso de licenciatura para atender as necessidades específicas dos índios Guarani-Kaiowá, no que se refere à formação de professores. Disponível em: <<http://www.rededesaberes.neppi.org/apresentacao.php>>. Acesso em: 16 set. 2009.

trinta e cinco (35) anos; quatro (04) acadêmicos não revelaram suas idades. Cinco (05) são solteiros, dois (02) estão casados e um (01) não respondeu à questão. Destes acadêmicos três (03) moram na aldeia com a família, dois (02) vivem sozinhos na cidade de Dourados, um (01) reside na cidade com amigos, um (01) na cidade com parentes e um (01), não respondeu a pergunta.

3.2 Conhecimento, estudos e retorno à aldeia

No primeiro eixo que identifica o indígena aluno, elaborei a seguinte indagação: Ao finalizar seus estudos deseja voltar para a sua aldeia? Quatro (04) indígenas responderam que desejam retornar às suas aldeias para ajudar suas comunidades por meio do conhecimento adquirido nas graduações, tendo em vista que:

Na aldeia temos mais oportunidades, no meu caso, dar aula (Questionário 01). Para poder ajudar e melhorar o Ensino Básico nas aldeias (Questionário 02). Meu principal objetivo é ensinar a Língua Portuguesa dentro das comunidades indígenas (Questionário 03). Com o meu aprendizado poderei ajudar e lutar pelos direitos indígenas (Questionário 04).

Foi possível observar que eles reconhecem o ensino superior como uma significativa oportunidade e ao mesmo tempo, acesso ao conhecimento não indígena, mas consideram, talvez, ingenuamente, este novo aprendizado como *mais qualificado* e ao mesmo tempo *mais avançado*. E creem que todos esses aspectos que representam conquistas de um aprendizado que os auxiliará na função de suas novas profissões, antes ocupadas apenas por não-indígenas: “É aqui na universidade que aprenderemos o que vai mudar o nosso comportamento e o nosso modo de agir, para melhor” (Questionário n. 04).

Estará a universidade convencendo-os de que *educá-los* é *alfabetizá-los*, e conceder-lhes o domínio da *escrita formal* para que possam repassar o conhecimento acadêmico interpretado por alguns como o ideal? Se for desta forma, penso que pelo fato de seus integrantes estarem suficientemente colonizados a ponto de não perceber a multiplicidade de histórias de possibilidades de ser humano.

Na entrevista aparecem as expressões: “para poder ajudar e melhorar o Ensino Básico nas aldeias” e “meu principal objetivo é ensinar a Língua Portuguesa dentro das comunidades indígenas”. Estas duas afirmações me fizeram pensar: melhorar a educação básica e ensinar a língua portuguesa a partir de que lógica? Do Sistema Nacional de

Educação? A maioria dos alunos indígenas está inserida neste sistema de ensino e submete-se às regras e valores que pautam a tradicional sociedade. Estes acadêmicos acreditam que para ensinar seus povos, necessitam ser capacitados pelo conhecimento ocidental, mesmo sabendo que neste local de ensino superior pouco ou nada sabem do modo de vida das comunidades indígenas e dos saberes que estão relacionados à sensibilidade e forma de compreender a natureza, que se manifesta no exercício do “trabalho, nos ritos, nas festas, na arte, na medicina, nas construções das casas, na comida, na bebida, e até na língua, que tem sempre um significado cosmológico primordial” (LUCIANO, 2006, p. 170).

Movido pela retórica do respeito à diversidade, aos saberes diferenciados e as diferentes formas de vida, dá-se a condição de não se confrontar com a ordem possível. Dessa forma, os índios podem participar da vida acadêmica, desde que capacitados pela academia. Podem ser incluídos, como bem expressa o termo, mas em uma *ordem* acadêmica que já está posta, que já está construída. *Ordem*, em parte alterada, no embate com os povos indígenas, mas são alterações que não questionam seus pilares fundamentais, a saber, o próprio conhecimento acadêmico formal.

Outros dois (02) indígenas não querem o retorno às suas aldeias de origem, e desejam permanecer na cidade, pois têm outras vontades: “não tenho a pretensão de atuar na área da educação, mas em pesquisas (Questionário n.05); “não tenho a intenção de ficar na aldeia, pois pretendo continuar os estudos (Questionário n. 06)”.

Penso que a obrigatoriedade de retornar para suas aldeias e ajudá-las, logo após terminar seus cursos, seja um discurso muito complexo, pois existe o direito constitucional que garante a todo brasileiro, inclusive ao indígena, a liberdade de ir e vir. Para Luciano (2006) estas questões são diferentes para os indígenas que já residiam nas cidades quando ingressaram nas universidades, pois consideram mérito pessoal, não devendo a nenhuma comunidade seu êxito acadêmico. É “mais fácil trabalhar com indivíduos índios dissociados de suas comunidades, pois estes conseguem atender à racionalidade individualizante do modelo tradicional-europeu vigente” (IDEM, p. 149).

O fato de pensarem na aquisição do conhecimento do não índio, por meio da carreira universitária, não significa, necessariamente, negar suas tradições culturais e seus conhecimentos.

Tenho a convicção de que para os povos indígenas (enquanto coletividades) não interessa apenas a capacitação de indivíduos, mas a responsabilidade desses indivíduos na vida das comunidades. Daí a necessidade de articulação entre os interesses individuais com funções sociais e as organizações sociopolíticas dos povos. Minha experiência indica que no caso dos povos indígenas, os estudantes que saíram das aldeias para estudar com aval de suas comunidades, uma vez formados,

voltaram ou continuaram trabalhando em sintonia e a serviço de suas comunidades de origem (LUCIANO, 2006, p. 149).

Os indígenas que estão nas aldeias finalizando seus estudos básicos almejam o ingresso na universidade, pois veem seus líderes que passaram por ela e pretendem viver a mesma experiência. Flores (2007), da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB), afirma que não podemos deixar o índio fechado, existem muitas possibilidades de contato com o mundo, pois a TV tem antena parabólica e a mídia está sempre influenciando as pessoas. “Seja pelo caminho da universidade ou por outros caminhos, os povos indígenas terão novas formas de afirmação étnica. Se não podemos perpetuar os mitos, vamos preservar os ritos e isso será significativo para os povos indígenas” (FLORES, 2007, p. 47).

Também é interessante a item do questionário no qual procurei identificar as crenças, cunho religioso. Embora não seja o foco principal da presente pesquisa, tal interface me fez pensar. Então percebi que a religião encontra-se presente e há uma predominância do cristianismo enquanto adesão religiosa seja ela católica ou protestante. A maioria deles (cinco) pertence à evangélica; dois (02) são católicos e um (01) não declarou sua crença. A ação protestante e católica, por meio do trabalho missionário, junto aos indígenas da região de Dourados é histórica e sabemos que a presença de pastores e clérigos no local é de quase um século.

Causou-me certa emoção ao ver uma indígena universitária da UEMS ao ser entrevistada, falar da atuação dos rezadores e das curas que realizam em sua comunidade. Emociona-se ao afirmar que está aprendendo muito na universidade, mas sente falta de sua família na aldeia e, principalmente, dos rezadores: “Há três anos não vou à minha aldeia. Nas férias da universidade não tenho condições financeiras de ir lá [...] se eu for faz falta... eu preciso comprar as apostilas, alimentação, pagar aluguel [...] Sinto muita saudade deles (chora) [...] Desculpe-me!” (Entrevista n. 8).

Para ela o trabalho árduo de enfermeira e dias de estudo na UEMS fez com que repetisse a série que estava cursando. Salientou que precisava trabalhar à noite para se sustentar na universidade, pois estava cursando uma graduação integral. Sentia muito sono e não conseguia acompanhar a turma nos trabalhos e pesquisas. Mas disse que no ano de 2009 seria tudo diferente, pois trabalhou nas férias e ganhou um bom dinheiro que a manteria durante todo o ano letivo. E, além do mais, está morando com o namorado o que facilitou a sua vida, porém, por não estar casada com ele, isso não garante que ele seja responsável por

ela. Ainda segundo a acadêmica, a qualquer momento ele pode terminar o namoro e nesse caso ela não sabe o que vai acontecer com seus estudos e, principalmente, com sua vida: “eu sou índia e tenho um grande sonho: terminar os estudos e voltar a aldeia para ajudar meu povo, pois são pobres e vivem com muito pouco”. Perguntei: Quando terminar o curso e voltar para a aldeia eles oferecerão emprego remunerado? Ela afirmou: “eles prometeram que me dariam emprego e que teriam condição de pagar pelo meu serviço. Eu não penso em salário, é claro que isso é bom, mas quero ajudar meu povo e isso para mim já é suficiente.”

Para a jovem guarani, a sua identidade e alteridade revelaram “que o outro não é inexistente e estrangeiro, distante de nós e daí que constitui nosso mundo” (GUSMÃO 2003, p. 89). Ao afirmar que não pensa em salário [...], mas deseja ajudar seu povo e isso já é suficiente, revelou-me que para ela o “outro existe e está no nosso mundo, como nós estamos nele” (p. 89). Nós os ocidentais estamos distantes de compreender este encontro que desafia e ao mesmo tempo nos interroga. Como “fazer do outro um mesmo, transitar pelo seu mundo e ele pelo nosso, sem confronto, sem conflitos, sem fazer dele um igual para melhor submetê-lo?” (GUSMÃO, 2003, p. 89).

3.3 Renda familiar, cotas

A respeito da origem escolar, todos os indígenas são egressos da escola pública. Observo que se trata de grande conquista, visto que a maioria de seus colegas e companheiros não tem conseguido concluir a Educação Básica. Três (03) deles concluíram o Ensino Médio em escola pública na cidade; quatro (04) estudaram na aldeia; um (01) concluiu o segundo grau na aldeia e na cidade.

Pensando na estrutura familiar destes acadêmicos, deduzimos que a renda mensal familiar dos indígenas que responderam ao questionário é em média de cem (R\$ 100,00) a seiscentos reais (R\$ 600,00). Quatro (04) alunos não contribuem nas despesas de casa e quatro (04) fazem questão de ajudar suas famílias com o aluguel e alimentação.

Para o não índio estudar fora da cidade de origem é um desafio, e mesmo para qualquer pessoa estas mudanças impostas exigem adaptação que às vezes não é fácil. Para o índio, porém, este obstáculo parece ser ainda maior, pois a subsistência, a cultura, a língua, a alimentação, o clima, as amizades, tudo é muito diferente; quase impossível de suportar. Por isso, muitos desistem.

A Constituição Brasileira garante aos indígenas, educação básica diferenciada e específica. Entretanto, querem que este indígena ingresse nas universidades regulares não específicas e não diferenciadas, mas parece que há uma incoerência quanto à forma em que estes alunos são recebidos nas IES brasileiras. Talvez porque a tradição dominante das IES facilite a “contenção e a assimilação das diferenças culturais, em vez de tratar os/as estudantes como portadores/as de memórias sociais distintas, com o direito de falar e de representarem a si próprios/as na busca de aprendizagem e de auto-determinação” (SILVA, 1995 p. 85). Sendo assim, fiz a seguinte pergunta: “O que está aprendendo na UEMS tem a ver com o conhecimento aprendido na Aldeia? Afirmaram que:

Sinto-me com pouca bagagem de conhecimento formal, portanto com obrigação de estudar mais que os outros (Questionário n. 07). Algumas coisas são iguais, mas outras são completamente diferentes (Questionário n. 04). Não, é muito diferente, aqui é como se eu nunca tivesse nascido. Eu adoraria viver com meus pais, mas eu tenho que conhecer a cultura do branco (Questionário n. 08).

Há um distanciamento entre o que estão aprendendo na UEMS e o que assimilaram na escola da aldeia. Luciano (2006) considera que apesar das contradições existentes a escola é um instrumento de peso na afirmação de identidades, valores e conhecimentos do índio. Esse é o maior desafio para escola diferenciada, pois ela vem cumprindo a sua função “chamando a atenção da sociedade brasileira e dos povos indígenas em particular, da necessidade de repensar o papel da escola na vida passada, presente e futura dos povos nativos” (LUCIANO, 2006, p. 150). Afirma existir, ainda, a luta que as lideranças indígenas estão travando é a reivindicação de cursos específicos para eles. A justificativa tem sua relevância, pois seriam graduações formuladas de acordo com os critérios advindos das respostas da educação escolar indígena diferenciada, pois, segundo eles, dariam continuidade a este modelo de educação, bem como a formação de professores para esta mobilidade de ensino. Desta forma, não ocorreria o “descompasso de conhecimentos”, confirmado na fala dos indígenas acadêmicos. Por outro lado, para Dal’Bó (2007), não considerar a entrada destes alunos nos cursos regulares ou apenas nas graduações específicas, seria reduzir as oportunidades desses indígenas de ingressarem nas universidades tradicionais, ou ainda, restringindo-os em cursos destinados a eles.

Recentemente, no dia 14 de setembro de 2009, foi divulgada pelo Observatório de Direitos Indígenas/ Centro Indígena de Estudos e Pesquisas (ODIN/CINEP), um estudo acerca das dificuldades que os indígenas vêm enfrentando, nos diversos cursos de ensino superior. Trata-se de levantamento, de caráter inédito, realizado pelo CINEP, revelando que

pelo menos 20% (1,2 mil) dos cerca de seis mil estudantes indígenas de cursos de graduação de todo o país não conseguem terminar seus estudos. A entidade aponta como fatores determinantes de evasão indígena nas universidades, o preconceito, a língua, a ausência de conteúdo básico das etapas iniciais da atividade escolar, além do baixo valor das bolsas. Na tentativa de conter esta evasão, as etnias reivindicam a criação de universidades indígenas, bem como, a inserção de disciplinas com temáticas específicas para eles (COUTO, 2009).

Ainda no presente informativo³⁰, destaca quarenta e três (43) instituições de educação superior no país que apresentam alguma ação afirmativa para o acesso de estudantes indígenas. Por exemplo: no Norte, três universidades; Nordeste, sete (07); Sudeste, dezessete (17); Sul, doze (12) e no Centro Oeste, quatro universidades.

Sem dúvida o acesso dos índios às universidades não veio acompanhado de políticas para assegurar a permanência deles na educação superior, conforme Gersem Baniwa (apud Luciano, 2006, p. 151), diretor-presidente do CINEP:

Falta apoio do governo e uma maior preparação dos estabelecimentos de ensino, principalmente no início, quando os indígenas sentem mais dificuldades de adaptação e inserção no ambiente acadêmico. Existem medidas em construção, mas, por enquanto, nada de concreto, afirma ele, que é doutorando pela Universidade de Brasília (UnB). E, ainda sugere: “Uma das soluções para reduzir a grande evasão é a criação de universidades próprias para índios. A adaptação seria mais fácil e compreensiva³¹.

Em seu artigo publicado no Correios Brasiliense, Rodrigo Couto afirma que o secretário da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD/MEC), Armênio Schmidt, rebate as críticas de Gersem Baniwa, dizendo que o governo federal tem se esforçado na busca de um ambiente ideal não só para os indígenas, mas para outras minorias:

Recebemos muitas reivindicações de acesso e manutenção, inclusive essa proposta de criação de universidades específicas. Na avaliação do MEC, ainda não é o momento de setorizar o ensino superior. Temos que investir em diversidade. Criar um estabelecimento somente para índios hoje seria, talvez, um processo inverso do que estamos fazendo, mesmo respeitando as demandas desse grupo.

³⁰ COUTO, Rodrigo. **Estudo aponta que 20% dos universitários indígenas não conseguem concluir a faculdade no país.** Disponível em: <<http://www.correobraziliense.com.br/app/noticia/182/2009/09/13/brasil,i=141775/ESTUDO+APONTA+QUE+20+DOS+UNIVERSITARIOS+INDIOS+NAO+CONSEGUEM+CONCLUIR+A+FACULDADE+NO+PAIS.shtml>>. Acesso em: 23 dez. 2009.

³¹ Observatório de Direitos Indígenas/ Centro Indígena de Estudos e Pesquisas (ODIN/CINEP). Trata-se de levantamento, de caráter inédito, realizado pelo CINEP, 2009.

Para Armênio Schmidt criar universidades para indígenas seria como formar *guetos*. Com base na afirmação de Schmidt, o ideal seria a participação dos indígenas em todos os cursos disponibilizados pelas instituições de ensino. Dessa forma, estaremos intensificando as políticas afirmativas, especificamente no que concerne às demandas desse grupo.

Outro empecilho seria com a contratação dos funcionários, pois todos deveriam ser índios. Afirmam que para a universidade ser indígena, deverá ter professores e reitores índios. Certamente ainda não há quadro suficiente para isso, por não existirem profissionais formados para preencher tais vagas.

Já se discute nas organizações indígenas a educação superior indígena, adequada às especificidades de cada etnia, uma vez que almejam uma universidade capaz de elaborar meios de acesso e permanência de seus alunos índios.

A maioria dos indígenas que responderam aos questionários vê as cotas como uma ação importante para eles, pois, por meio delas podem ingressar no ensino superior. Afirmaram eles:

Enquanto o nosso sistema educacional não melhorar precisamos deste sistema para nos ajudar (Questionário n. 03). Antes das cotas a presença dos índios nas universidades eram poucas (Questionário n. 04). Porque aumenta a oportunidade de ingressar na faculdade (Questionário n. 05). Enquanto não houver outra política para o ingresso de indígenas nas universidades públicas, creio que isso é importante (Questionário n. 07). Porque é a única ajuda que o governo nos dá, e uma nova oportunidade para o índio entrar no mundo do trabalho (Questionário n. 08).

As experiência adquirida pelos indígenas acadêmicos confirma que sua estada na universidade, por meio das cotas, alimenta seus sonhos para propiciar melhores condições de vida e autonomia dos povos indígenas. No entanto, isso significou inseri-los em uma instituição, que não só lhes é estranha, mas que em alguns momentos, desconsidera suas especificidades e seus saberes. Neste sentido, é óbvio, que a UEMS precisa repensar algumas questões relativas à presença destes alunos em suas unidades universitárias, pois, do contrário, as cotas almejada por alguns professores, podem ser vista como colonialidade do poder (MIGNOLO, 2003).

Vivemos em um mundo repleto de dúvida e contradições que pedem uma visão mais crítica do conhecimento. E para as IES, tais questionamentos podem provocar mudanças na maneira pensar e integrar novas perspectivas do conhecimento.

3.4 Os sujeitos e fragmentos de sua trajetória acadêmica

O indígena acadêmico procura espaço em diversos setores do trabalho pelo que é em sua diferença: conhecimento acumulado, interesse, motivação e outros. De onde vem e onde está, a situação social em que vivem, etc.. Para eles não está sendo fácil resolver os problemas vinculados à “segregação educacional” e procurar conscientizar o meio universitário quanto ao respeito à sua diferença.

Nos últimos anos, o ingresso de indígenas no ensino superior, nas universidades públicas ou privadas, teve considerável avanço. Nesse novo contexto, tais estudantes vêm enfrentando dificuldades para permanecer e concluir com êxito os estudos, o que gera desânimo e desistência.

Sabemos que muitas organizações indígenas dão apoio aos seus jovens para que cursem alguma graduação nas universidades. Muitos, com esforço próprio, estudam e trabalham nas cidades para garantir seu sustento e custear seus estudos. A FUNAI tem oferecido apoio, por meio de bolsas de estudos, disponibilizadas por instituições de ensino superior particulares.

Tive que trabalhar a noite para poder estudar. Fazia plantão no hospital durante a noite e vinha de manhã à UEMS para estudar [...]. Não agüentei muito tempo [...]. Não conseguia estudar direito [...]. Fui perdendo provas [...]. Acabei reprovando e perdi a bolsa. Trabalhei nas férias e consegui juntar um dinheiro [...]. Acho que dá para ir até o final do ano [...] (Entrevista n. 8).

Apesar dessas oportunidades ofertadas pela política de cotas, observamos que o fenômeno da evasão atinge de forma significativa o contingente de acadêmicos indígenas. Os casos de abandono dos cursos superiores se tornam frequentes e, de modo geral, resultam na maioria das vezes de problemas financeiros. Também abordaram a burocracia das bolsas, moradia, alimentação, discriminação étnica, a vida na cidade de Dourados e outros indicativos considerados empecilhos para a permanência no ensino superior. Para Landa (apud NASCIMENTO, 2006) estes aspectos negativos causam desconforto ao indígena universitário, além de outros como, “a relação entre acadêmicos: grosso modo há uma nítida diferença entre os cursos considerados nobres: Direito, Agrárias que discriminam” (p. 180); o índio é visto com romantismo e com sua identidade/cultural “congelada”.

Com base nestas dificuldades, é preciso considerar o que Hall (2004) aponta como possibilidades mais interessantes que, simultaneamente, aumenta o interesse pelo diferente, pelo regional, alteridade global e local, interagindo e estabelecendo relações, e trocas ainda

que irregulares, mas que diluem as fronteiras culturais em todos os níveis e locais. Adverso à massificação global, surge o *reviver* da etnia, como forma de manter valores próprios. Estes movimentos, segundo o autor, não estavam previstos, mesmo assim, interferem a ponto de descenterar o Ocidente, tornando o panorama mais interessante ao reavivar aspectos particulares.

Podemos considerar que a educação superior para o indígena pressupõe não a dissolução da sua identidade, mas a promoção da interculturalidade, a expressão das diferenças como valores da sociedade. A escolarização no ensino superior proporciona a eles melhores condições para continuarem sua militância pelas causas indígenas: a posse da terra, os cuidados com a saúde, a preservação de sua cultura e seus valores como outra forma de explicar o mundo, o homem e a natureza.

Em 2005, a FUNAI estimou que cerca de dois mil e quinhentos índios estariam cursando o ensino superior no país. Já o Conselho Nacional de Educação admite que cerca de 5.000 indígenas estariam, hoje, nas diversas universidades do país. Seria relevante a publicação de dados mais precisos acerca destes alunos que iniciam a vida acadêmica e sobre aqueles que não conseguiram ingressar. Os estudantes indígenas trazem suas angústias e carências, notoriamente decorrentes de uma formação escolar insatisfatória e de condições econômicas precárias se comparadas ao modo de vida de nossa sociedade. De modo geral, se desconhece suas histórias e como foi o ingresso desses índios na universidade. Com certeza, a maior parte deles, é egressa de escolas públicas, em especial de escolas localizadas em aldeias, nas quais as condições de ensino e aprendizagem talvez não sejam as esperadas e ideais. Um aluno indígena cotista assim se apresentou:

Fiz o Ensino Médio na aldeia. Tínhamos aulas todo sábado, o dia todo, mas quando chovia a aula era adiada. [...] Lá, era um professor para todas as matérias! Nove aldeias eram atendidas com uns 25 alunos, mais ou menos [...] A professora entrava, passava a matéria e mandava a gente copiar e pronto, não explicava o conteúdo, só de vez em quando. Quando tinha prova ela dava a nota e a gente passava. Agora, tudo mudou e vai continuar mudando [...] Eu não tive uma aprendizagem adequada para poder encarar um vestibular e concorrer com vagas gerais [...] Estou encontrando dificuldades, mas estou superando (Entrevista n. 2).

É assim que a educação, não só das universidades, mas em âmbito geral tem sido “o veículo de projeção de padrões e modelos que impedem o verdadeiro conhecimento, privilegiando um conhecimento dado e assimilado pela ordem institucional” (GUSMÃO, 2003, p. 92), que nem sempre é percebido por aqueles que produzem os processos educativos. Desta forma, é comum nos discursos docentes o argumento de que muitos alunos apresentam

dificuldade em aprender, explicado pelo fato de serem desnutridas, negras, imaturas, seus pais serem analfabetos, alcoólatras, paraibano, nordestino, favelados, vesgo, canhoto, filho de prostituta, índios dentre outros.

Com certeza não é esta a educação reivindicada pelos povos indígenas. Uma vez acolhido pela Constituição de 1988 o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, foi aberto caminhos para a oficialização de escolas indígenas e de políticas públicas que respondessem aos seus direitos a uma educação intercultural e voltada à autodeterminação dos povos. No plano jurídico, o reconhecimento da diversidade cultural, a valorização e o respeito às etnias encontra-se presente, porém, não suficientemente assumido pelos responsáveis pelas políticas públicas. Afirma Grupioni (2001a, p. 95):

Aos povos indígenas, a Constituição de 1988 assegurou o direito à diferença cultural, reconhecendo suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições. Em seu Artigo 210, a nova Constituição assegura aos povos indígenas o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, cabendo ao Estado a proteção das manifestações das culturas indígenas (artigo 215). Esses dispositivos abriram a possibilidade para que a escola indígena se constitua num instrumento de valorização dos saberes e tradições indígenas e não seja mais um instrumento de imposição dos valores culturais da sociedade envolvente. A cultura indígena, devidamente valorizada, deve ser a base para o conhecimento dos valores e das normas e outras culturas e, assim, a escola indígena poderá desempenhar um importante e necessário papel no processo de autodeterminação desses povos. Desdobramentos dessas inovações legais se fazem presentes na nova LDB, nos documentos normativos editados pelo MEC e nas pautas de reivindicações de professores e organizações indígenas.

São poucos os alunos indígenas que concluem a educação básica, em decorrência de uma gama de entraves e obstáculos. Os currículos e as metodologias seguem sendo importados, em muitos lugares, quase sempre das escolas dos não-indígenas. No entanto, apesar das barreiras e dificuldades enfrentadas pelos índios, seguem ingressando nas universidades, por meio dos vários mecanismos já mencionados noutras partes do trabalho.

Landa (apud NASCIMENTO, 2006), enfatiza que o insucesso escolar do aluno indígena é visto com preconceito acreditando que são incapazes. Mas, o “fracasso” escolar do aluno branco não tem a mesma conotação, pois acreditam que as suas dificuldades de aprendizagem vêm de uma educação básica de má qualidade.

Até mesmo alunos “brancos”, oriundos de escolas públicas, enfrentam problemas de ensino/aprendizagem. Existem ainda os desafios de natureza social, na medida em que sua leitura de sociedade e dos fenômenos que a permeiam é interpretada por vezes de forma equivocada, o que não garante o reconhecimento das diferenças. Contudo, os indígenas que se

matriculam nas IES enfrentam outros problemas, maiores, segundo afirmam os indígenas entrevistados:

Aqui dentro da universidade o aluno branco olha para você... E lá dentro dele ele te inferioriza [...] Não precisa ter atitudes [...] Ele olha e a gente já percebe, como se ele te falasse: você é índio, não é inteligente. É isso que eles passam quando olham para nós [...] Eu sei que não posso dar muito valor para essas coisas [...] Já estou acostumada [...] Eu sei que é preciso me colocar no mesmo nível deles [...] Mesmo de forma psicológica. Por exemplo, na sala de aula, somos três indígenas um dia chegou a hora de fazer o trabalho em grupo [...] Nos perguntamos: e agora? Com quem vamos fazer o trabalho? Eu falei: somos três, a gente se junta e não precisamos ficar perguntando e pedindo ajuda [...] Já temos um grupo [...] os desprezados vem para o nosso grupo [...] Hoje somos cinco [...] que nem eles. Você não pode chegar e ir entrando no meio dos brancos [...] não aceitam! Eu falei para o grupo: A gente pode tirar nota [...] e estamos conseguindo! (Entrevista n. 8).

Bom, pelo menos eu percebo o preconceito. Às vezes eu me sinto meio fora... O não indígena nos vê por um outro ângulo. Tenta não deixar a gente de lado, mas percebemos [...] Como eu posso dizer? [...] Rejeição! No final, eu sempre penso que não vale a pena ligar para isso... Sendo que somos todos iguais. Eu vejo que os indígenas sentem um pouco, eu sinto! Mas não ligo e incentivo as minhas amigas fazer como eu... Não se importar. Sempre quando alguém chega e olha para você com *olhares de lado*, não precisa dizer nada [...] Porém, a gente percebe o que isso quer dizer (Entrevista n. 04).

Tem professor que chama muito a nossa atenção e quer que a gente fique olhando o tempo todo para eles. Nós não escutamos com *o olho*... Às vezes eles não falam nada, mas falam: Prestem atenção! Hei! Fulano, tá ouvindo? Você sabe? Faz a pergunta direta para a gente. Para o não indígena não fazem isso (Entrevista n.4).

Estes universitários não foram os únicos a se manifestarem vítimas de preconceito. Muitos de uma forma ou de outra, já foram discriminados na escola e, agora, na UEMS, pelo fato de serem índios: “Mas não ligo, já estou acostumado”, afirmam. Será que é mais fácil segregar, marginalizar e excluir, que compreender, aceitar e incluir? O índio é discriminado por ser índio, o negro por ser negro, o pobre por ser pobre e assim por diante. Logo, parece-nos que ser diferente nas instituições de educação é ser defeituoso, é ser excluso, é não ter direito a ter direitos.

As políticas de cotas, ao que parece, *facilitam* ações que possibilitam abertura à inserção de grupos étnicos no ensino superior público. Entretanto, muitos de seus componentes, não compreendem o sentido dessas iniciativas e desconsideram a totalidade das dimensões humanas dos sujeitos que delas participam. Para elas, o diferente, o outro, segue sendo visto como um estranho. Com certeza creem “que a pobreza é do pobre; a violência, do violento; o problema de aprendizagem, do aluno; a deficiência, do deficiente; e a exclusão, do excluído” (DUSCHATZKY; SKLIAR 2001, p. 124).

Ferre (2001), ao discorrer acerca das diferenças humanas, afirma que de certa forma nós causamos, com a nossa presença, algumas alterações na serenidade ou na tranqüilidade de algumas pessoas, principalmente quando estes fazem lembrar suas próprias barreiras, preconceitos, dificuldades. Não é por acaso, que os fracos, os fortes, os loucos, em suma, os diferentes às vezes incomodam tanto.

Guardadas as devidas proporções desta comparação, talvez seja por isso que as universidades encontram-se *alienadas* por discursos que empobrecem, culpabilizam e aprisionam o outro, estabelecendo entre ele e nós, uma fronteira densa que não nos possibilita compreendê-lo ou reconhecê-lo. A presença de acadêmicos indígenas, ainda, é reduzida e não permite uma aproximação maior - para “olhar” seu rosto, “ouvir” sua voz e nos “ver” em seu olhar. Para isso, é necessário, segundo Ferre (2001, p. 198), fazer:

Pensar a nosso próprio coração sobre a perturbação que em nós produz sua possível presença. Isto é, refletindo sobre a ilusão de normalidade que nos impede conhecernos, refletindo sobre o fato de que se olharmos para fora, onde o outro não está porque está em mim, nunca o conheceremos [...] A experiência possível na Universidade, no momento, é quase exclusivamente esta e a ela devemos nos referir; caso contrário, nos veríamos limitados aos conceitos deixando-nos, como disse Maria Zambrano, vazios de realidade.

A autora segue afirmando que na universidade se faz tudo ao contrário, pois “nenhuma reflexão sobre um sujeito próprio, nenhum saber ou sabor acerca de nossa intimidade e um acúmulo de conteúdos sobre o outro que o define” (FERRE, 2001, p. 199). É capaz de identificar-nos e encerrar-nos em atividades tecnicistas que faz dos demais, os “diferentes”, os “estranhos”, os “diversos” e de nós os “normais”, os “capacitados”, os “iguais”, produzindo dois tipos de identidade: a identidade dos assim considerados normais e a identidade dos outros, os anormais.

Hall (apud BAUMAN, 2005) observa que a diversidade cultural é o destino do mundo moderno, sendo o absolutismo étnico uma característica que já não tem tanto valor na pós-modernidade³². No entanto, o maior perigo são as novas e velhas formas de identidade

³² A metáfora que separa e distancia a modernidade sólida da modernidade líquida, criada pelo sociólogo polonês Zigmunt Bauman, talvez seja das mais ilustrativas e inteligentes maneiras de designar o que seja o pós-moderno, uma realidade ambígua e multiforme. Para Bauman (2001), na modernidade sólida, que vivemos até meados dos anos 80, havia certo comprometimento com o conjunto dos dizeres e saberes da vida social, isto é, a possibilidade de fazer planos, desenhar projetos de vida, de família e de sociedade estava no campo da própria modernidade. A antiga solidez de nossas relações humanas e sociais foi cedendo espaço à sua própria liquefação, permitindo que a forma antes considerada duradoura das coisas essenciais de nossa experiência coletiva se adaptasse às novas e incessantes exigências de uma realidade de profunda aceleração de contingências, de superabundância de informações, de desperdício de viveres e conviveres... É líquido (pós-moderno) nosso tempo porque nele tudo flui, tudo ganha forma, qualquer forma; ao mesmo tempo, é líquido porque também esvai, dissuade, escorre, mergulha nos ralos de um passado que, há poucos instantes, era presente; há poucos dias, eram nossos mais caros sonhos.

que surgem, adquirindo modos mais fechados de cultura e de comunidade, recusando, desta forma, o engajamento nos empecilhos que emergem quando convivemos com a diferença.

O maior desafio que nos coloca, então, é pensar a identidade e diferença destes alunos. Hall (2003) alerta para a fascinação do pós-modernismo pelas diferenças sexuais, raciais, culturais e, sobretudo, étnicas. Contudo, estas questões estão contra a cegueira e hostilidade que a alta cultura europeia nos demonstra, contrapondo-se à das minorias marginalizadas.

Lembro-me que o primeiro encontro com um índio acadêmico se deu na sala do Rede de Saberes³³ na UEMS, uma vez que ali se encontravam vários deles, em atividades de estudo, uso de informática e convivência. Naquele momento, fomos surpreendidos pela presença de um indígena que não usava roupas pesadas para se proteger do frio. Porém, mesmo assim, não manifestava insatisfação em estar exposto àquele vento gelado. Não apresentava ser um universitário comum. Mesmo assim, inconscientemente, busquei na sua aparência física indicativos da diferença, lembrei-me do texto de Bhabha “nunca me vêem... Só meus olhos ficarão para assombrar e transformar seus sonhos em caos”. Era a marca mais forte que o indígena carregava de sua etnia, os seus olhos. “É neste espaço da sobreposição entre o apagar da identidade e sua inscrição tênue que tomo posição frente ao sujeito” (BHABHA, 2005, p. 92).

Convidei-o para uma entrevista, justificando a finalidade da pesquisa. O convite foi prontamente aceito. Buscamos um espaço tranquilo e adequado e iniciamos o diálogo. Diversos assuntos surgiram até o começo da entrevista. Pergunto: A universidade faz de você uma pessoa diferente? A resposta não veio de súbito. Ficou olhando para suas mãos “vazias” por alguns minutos e disse:

Eu li em um livro, que um homem descia para tomar banho todo dia em um rio e toda vez que ele voltava lá, não era a mesma pessoa. Até a água era outra. Então, toda vez que eu venho à universidade e adquiro os conhecimentos daqui e volto para a minha aldeia, já não sou o mesmo. Mas, continuo sendo índio! Está na minha cara, no meu sangue e não tem jeito de mudar isso!

Dentre tantas perguntas e respostas terminei a entrevista e mais uma vez o encontro com o argumento indígena, como na poesia *Presença* de Mário Quintana³⁴, “quando surge és tão outro e múltiplo e imprevisto que nunca te pareces com o teu retrato... E eu tenho

³³ Laboratório de Informática do Rede de Saberes/UEMS, vinculado ao Programa “Rede de Saberes” - Permanência de Indígenas no Ensino Superior.

³⁴ Poeta brasileiro, tradutor e jornalista. Nasceu em Alegrete, RS, na noite de 30 de julho de 1906 e faleceu em Porto Alegre, em 5 de maio de 1994. Disponível em: <http://www.releituras.com/mquintana_bio.asp>. Acesso em: 19 ago. 2009.

de fechar meus olhos para ver-te”. O jovem terena reportou-se a Heráclito para conseguir explicar que ele muda cada vez que vem à UEMS e consegue estabelecer diferenciações: “não sou o mesmo, mudo todos os dias, mas continuo índio”. Desta forma, produzem-se diferentes “posições de sujeitos”, isto é, identidades. Nossas sociedades pós-coloniais não se desintegram, não porque elas são unificadas, mas porque seus diferentes elementos e identidades podem, sob certas circunstâncias, ser conjuntamente articulados. Mas, essa articulação é sempre parcial, pois a estrutura da identidade permanece aberta, a exemplo da afirmação do jovem índio, que apesar das mudanças ocorridas na sua forma de pensar e ver o mundo, continua sendo índio. Assegurar a estas comunidades a possibilidade de receberem o retorno pela conquista do conhecimento e a valorização da pluralidade cultural, das diferenças, assim como preservar suas identidades étnico-culturais, precisa ser a agenda mais importante da universidade:

A afirmação da identidade indígena dentro dos espaços acadêmicos deixa claro que está em disputa muito mais do que o direito ao acesso e permanência nesses espaços. Para Silva (2000, p. 82), a “demarcação de fronteiras”, entre um “nós”, acadêmicos índios e um “eles”, não-índios é resultado e, ao mesmo tempo, afirma e reafirma “relações de poder” em operação. A demanda dos indígenas não se restringe ao acesso e permanência, mas desafia as IES para um diálogo intercultural, um diálogo de saberes (BRAND; NASCIMENTO, 2008, p. 128).

Hall (2003) aponta para o fato de que o sistema colonial fez muitas mudanças na vida das pessoas e marcou para sempre as sociedades dominadas. Foram muitas as experiências de dominação em cada território que o colonizador aportava. A diversidade era pretexto para a imposição de valores de costumes culturais. A diferença se constitui, nesses casos, em ameaça e deixa de ser uma possibilidade de crescimento. A colonização reconfigurou o terreno de tal maneira que, desde então, a própria ideia de um mundo composto por identidades isoladas, por outras culturas e economias separadas e auto-suficientes tem tido que ceder a uma variedade de paradigmas destinados a captar essas formas distintas e afins de relacionamento, interconexão e descontinuidade.

Então, perguntei será que os professores, nas suas relações com o acadêmico indígena, valorizam sua cultura, identidade e estabelecem diálogos entre o conhecimento dele e o acadêmico?

No princípio a gente veio buscar isso [...] Entender a legislação e o direito do índio. Só que na realidade, dentro da universidade, a gente não vê isso. É difícil você debater uma questão indígena dentro da sala de aula [...] Os professores não têm muito conhecimento na área... E fica difícil para eles debaterem conosco (Entrevista n. 06)

Despontam, também, as questões relacionadas ao currículo, como podemos verificar no depoimento abaixo:

Os professores buscam passar aquilo que eles sabem [...] Em relação às questões indígenas, não conseguem abranger muito... e necessitamos de muito mais. Eles têm um conteúdo limitado em relação ao conhecimento do índio e seus direitos legais! Algumas vezes, falam algumas coisas muito básicas. Por vivermos em uma região onde vivem indígenas deveria ter uma matéria específica, igual para todos, como tem uma matéria específica para o tráfico de drogas, por ser fronteira [...] Acredito que poderia ficar melhor se todos tivessem esse entendimento (Entrevista n. 07). Não tiveram nenhuma preocupação com os conteúdos do meu curso... Nunca tivemos nada que tratasse especificamente da saúde indígena (Entrevista n. 10)

Silva (1995), ao refletir sobre a cultura nas instituições de ensino, afirma que ao analisar cuidadosamente os conteúdos ministrados explicitamente para os alunos e aquilo que é enfatizado nos currículos, destaca fortemente a presença das culturas hegemônicas. As outras culturas que não representam nenhuma estrutura de poder social, normalmente, são silenciadas, quando não estereotipadas ou deformadas, anulando suas possibilidades de reação, como a fala do acadêmico índio, ao afirmar que: “Não tiveram nenhuma preocupação com os conteúdos do meu curso [...] nunca tivemos nada que tratasse especificamente da saúde indígena”. Nessa perspectiva, é necessário discutir a possibilidade de abertura da academia a estes saberes e que eles possam integrar o conjunto de conhecimentos que a universidade quer construir no período de formação de seus graduandos. Além disso, trazer a cultura indígena para a universidade possibilita aos demais estudantes, docentes e funcionários apropriarem-se destes conhecimentos e estabelecer uma relação entre eles.

O verdadeiro sentido das diferenças culturais e étnicas tem proporcionado nos últimos tempos uma lacuna nas instituições de ensino superior, pois “é precisamente em momentos como os atuais, em que surgem problemas devido a que raças e etnias diferentes tratam de compartilhar ou utilizar um mesmo território” (SILVA, 1995, p. 167), mas, por outro lado é preciso que levem em consideração as dimensões do conhecimento étnico e suas relações sociais com os saberes da universidade.

No passado, os conhecimentos indígenas, suas tecnologias de manejo ambiental, sua medicina e agricultura foram consideradas, sem valor, atrasados e de não civilização, afirmam Brand e Nascimento (2008). Na atualidade é possível perceber algumas mudanças. O acadêmico indígena afirmou na entrevista que é possível valorizar o saber do índio na academia e comentou:

Tivemos uma palestra na área da Astronomia, falaram que os indígenas sabiam muito sobre as previsões e os dados do tempo, antes mesmo de Galileu [...] (Entrevista n. 09).

Os indígenas acadêmicos pretendem *reconstruir*, a sua cultura embora alguns segmentos da sociedade consideram-na *sem valor*. Desta forma, para que eles permaneçam no mundo atuando com suas profissões, conscientes dos problemas sociais e sendo democráticos, utilizam dos conhecimentos, as destrezas, as tradições, atitudes e valores culturais que valorizam acima de qualquer outra coisa.

Nas entrevistas realizadas, os alunos e alunas índios afirmaram que poucos professores *valorizam* o conhecimento indígena, estabelecendo relação com o conhecimento da academia. E disseram, ainda, que alguns têm curiosidade e costumam perguntar dados relativos às suas culturas. Outros apresentam apostila sem aprofundamento teórico:

Algo que é preciso ter em conta é que uma política educacional que queira recuperar essas culturas negadas não pode ficar reduzida a uma série de lições e unidades didáticas isoladas destinadas a seu estudo. Não podemos cair no equívoco de dedicar um dia do ano à luta contra o preconceito [...]. Um currículo anti-marginalização é aquele em que todos os dias do ano letivo, em todas as tarefas acadêmicas e em todos os recursos didáticos estão presentes as culturas silenciadas [...] (SILVA, 1995, p. 172)

A palestra com o enfoque astronômico, citada pelo aluno, me pareceu uma atividade isolada, nas quais, esporadicamente, se desejou valorizar o saber do índio. Porém, ao que parecem, os currículos vigentes planejados e que estão sendo desenvolvidos na maioria das universidades falham, parcialmente, quando é preciso ao menos, admitir e abordar a diversidade cultural, como também conteúdos que são relevantes conhecer (SILVA, 1995).

Cordeiro (2008) destaca os alunos índios que iniciaram sua graduação na UEMS; logo no início das cotas, enfrentaram muitos problemas, como a falta de moradia, alimentação, transporte e um ambiente *inóspito* dentro da UEMS. A instituição, por meio das Pró-Reitorias, viabilizou algumas bolsas de permanência junto ao governo estadual, que na época, eram distribuídas apenas para alunos carentes de instituições privadas. Os indígenas que estavam freqüentando as aulas, naquele ano, ganharam o direito de uma bolsa, porém, os obstáculos impostos pela burocracia impediam a liberação do dinheiro. Com as freqüentes intervenções da UEMS, as bolsas foram liberadas, porém, sempre com dois, três, ou quatro meses de espera, deixando muitas pessoas tristes e levando vários a desistirem. Nos anos seguintes, a situação continuou, mas com um agravante: o governo cortou as bolsas dos indígenas que tinham mais de duas dependências (DPs) ou menos de 90% de presença em sala

de aula. Comprova essa situação o depoimento do aluno, calouro de 2009, sendo que a situação dele não é diferente dos demais:

Eu pagava 200,00 no pensionato mais 5,00 por alimentação, que era almoço e janta. Um dia comecei a pensar assim: Não posso gastar tudo isso, minha família não tem esse dinheiro. Então, eu só almoçava e gastava 0,79 centavos, era a minha janta, comia um miojo (entendi que o miojo era dividido em duas partes, para comê-lo em dois dias). Assim, eu comecei a pagar 200,00 só para dormir mesmo [...] o almoço eu pagava [...] almoçava bem, para eu poder ir para a faculdade [...] aí na janta não, eu só como o miojo mesmo. De manhã, cedo, é só o café, não é cobrado. Estou passando por dificuldades, até chegar minha bolsa [...] mas não quero desistir. A gente fica muito preocupado, vence o aluguel, a onde vou conseguir o dinheiro? Você acaba não entendendo a matéria, os livros que lê e as provas! [...] Deu problema no meu cartão e tive que resolver na minha agência [...] estamos em junho e nada de bolsa! O primeiro calouro recebeu a bolsa em junho [...] Já se passaram muito tempo, tem indígena que não agüenta as dificuldades e vai embora. (Entrevista n. 02)

Afirmam que o desafio enfrentado na UEMS é o financeiro, pois a grande maioria é pobre e por isso precisa realizar trabalhos de baixa ou nenhuma remuneração pecuniária. Como suas atividades se restringem à agricultura de subsistência em pequenas glebas de terra, ao se afastarem de seus territórios não têm mais condições de trabalhar, mas continuam responsáveis pela própria manutenção e às vezes até de uma família. Desta forma, o Programa Vale Universidade é a única fonte de renda para mantê-los na universidade e responder às suas necessidades familiares.

Todavia, estas questões e outros entraves acabam restringindo a discussão do ingresso e permanência do indígena na UEMS e não respondem às questões da diferença e as possíveis dificuldades que estes indígenas enfrentam na universidade como a adaptação, inclusão, respeito à diferença, dentre outros. Por mais que pareça tranquilo o ambiente universitário, enfrentam diversas situações novas que causam estranhamento ao indígena.

Tais experiências, e outras tornam os alunos indígenas pessoas “concretas, expressões de um gênero, raça, lugar e papéis sociais, de escala de valores, de padrões de normalidade” (DAYRELL, 1996, p. 142). Esses índios que chegam à universidade são resultado de um amplo processo formativo, presente nas relações de seu cotidiano, entretanto adverso das nossas concepções de vida.

Segundo informações do setor de Divisão de Inclusão e Diversidade, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEC) da UEMS, a instituição vem promovendo ações na intenção de suprir necessidades básicas que facilitem a permanência dos alunos indígenas em suas unidades. Muitos projetos e programas estão

sendo discutidos na tentativa de sanar as dificuldades, sobretudo, financeiro, pois a maioria não tem como pagar o aluguel e a comida.

Embora tais mecanismos compensatórios não sejam bem delineados, Cordeiro (2008, p. 158) afirma que na UEMS já existe:

O interesse demonstrado por alguns funcionários, professores e gestores em conhecer e aprender sobre os indígenas e suas culturas; Forma de tratamento mais humana despendida aos negros e indígenas nos setores da UEMS; Preocupação de alguns gestores e setores específicos em atender os cotistas em suas dificuldades principalmente as de permanência; Realização de eventos específicos, embora tímidos, na questão étnico-racial, mas com ausência dos docentes; Inserção de tópicos referentes a questão étnico-racial no currículo de alguns cursos; Participação dos cotistas negros e indígenas em eventos com publicação de trabalhos.

Com base no exposto, é imprescindível o envolvimento da comunidade para que possam ocorrer mudanças no ambiente universitário, mas é por meio da comunicação transparente e flexível, construído em um contexto que permita a liberdade de expressão dos sujeitos envolvidos, que isso pode frutificar. Assim, a universidade deve:

Abrir suas portas e derrubar suas paredes não apenas para que possa entrar o que se passa além de seus muros, mas também para misturar-se com a comunidade da qual faz parte. Trata-se “simplesmente”, de romper o monopólio do saber, a posição hegemônica da função socializadora, por parte dos professores, e construir uma comunidade de aprendizagem no próprio contexto (IMBERNÓN, 2000, p. 85).

Neste contexto, cabe ressaltar que a UEMS considerou estes desafios, pois, como afirma Nascimento (2006, p. 176), esses

Questionamentos e inquietações de caráter epistemológico, metodológico, político e ético, pode colocar em pauta relações como a colonialidade do saber, a subalternação do conhecimento e a produção de um ‘outro conhecimento’, o pensamento liminar que busca caminhar para ‘uma outra lógica’, um pensar de “uma outra lógica”, um pensar de uma outra maneira.

Estas são questões que desafiam os educadores a procurarem posicionamentos e “instrumentos metodológicos que possibilitem o aprimoramento do seu olhar sobre o aluno como o “outro”, de tal forma que, conhecendo as dimensões culturais em que ele é diferente, possam resgatar a diferença como tal e não como deficiência” (DAYRELL, 1996, p. 145).

Tendo em vista reduzir tais diferenças, em 2007, foi instituída, na UEMS, a Divisão de Inclusão e Diversidade (DID), ligada à PROEC/UEMS, mediante a Resolução COUNI/UEMS nº 331, de 07 de novembro de 2007, visando prevenção da discriminação de

gênero, classe, raça, etnia, orientação sexual e de pessoas com necessidades educacionais especiais na Instituição.

Segundo a Divisão de Inclusão e Diversidade (UEMS), existem programas e projetos que incluem indígenas acadêmicos como: Programa de Assistência Estudantil (PAE), o PAE/UEMS/2009; Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC); Programa Vale Universidade Indígena; Projeto: Contribuição para a etnosustentabilidade de comunidades indígenas Terena de Mato Grosso do Sul, viabilizado por meio de parceria EMBRAPA, UEMS, FUNAI e AGRAER e projeto financiado pelo CNPq 2008/2010

O Projeto Rede de Saberes II (2008/2010) tem como objetivo oferecer apoio aos acadêmicos indígenas em suas trajetórias nas Instituições de Ensino Superior de MS, por meio de parceria entre UCDB UEMS, UFGD. Trata-se de projeto financiado pela Fundação FORD 2008/2010.

Por outro lado, ações vêm sendo concretizadas, tais como: Laboratório de Informática; Aquisição de materiais bibliográficos, manutenção do Laboratório de Informática do Rede de Saberes/UEMS e aquisição de materiais de uso laboratorial para acadêmicos indígenas, principalmente para os calouros; Apoio aos alunos indígenas em atividades de pesquisa relacionadas com o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Três TCCs foram concluídos: Por um direito à diferença: situação jurídica penal dos presos indígenas no município de Dourados, MS; A territorialização da agricultura na Reserva Indígena Lalima, município de Miranda, MS; Produção de Mudas para o desenvolvimento sustentável da Aldeia Lagoinha. A universidade promove incentivos em atividades de pesquisa fora da universidade, por meio de parceria com outras instituições de pesquisa.

Três alunos indígenas participam do projeto de pesquisa desenvolvido na parceria UEMS/EMBRAPA, no qual desenvolvem atividades voltadas às comunidades indígenas. Foi oportunizada, ademais, a participação de alunos indígenas em eventos técnico-científicos, com vistas ao conhecimento, ideias, problemas e metodologias e possam agregar à sua formação específica, novas e diferentes perspectivas.

Vale ressaltar que o único projeto específico para negros e indígenas na UEMS, é o PIBIC Ações Afirmativas, criado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e que concedeu à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, (quatorze) 14 bolsas de Iniciação Científica. É um projeto que está beneficiando esses acadêmicos, com objetivo é ampliar a formação científica dos alunos da graduação, cuja inserção no meio acadêmico tenha se dado por uma ação afirmativa no vestibular. No ano de

2009, o número de bolsas de Iniciação Científica concedidas pelo CNPq à UEMS aumentou 60% em relação ao ano anterior.

No entanto, pouco se discute acerca do modelo de universidade e das necessidades e possibilidades de transformação dessas instituições, preparando-as para receber essa nova clientela, os indígenas, que desejam não apenas aprender o que se tem para ensinar, mas, também, ver seus conhecimentos reconhecidos, valorizados e, no futuro, transmitidos e atualizados no âmbito das Universidades. Para tanto, será fundamental que não só a UEMS, como também as Instituições de Educação Superior tornem-se mais democráticas, multiculturais e voltadas aos interesses da sociedade como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, procurei enfatizar a relevância das ações afirmativas e cotas no país, compreendidos enquanto mecanismos de implementação da chamada *discriminação positiva* que, de certa forma, visam reparar séculos de segregação e marginalização de negros e indígenas na sociedade brasileira. Conheço as polêmicas que envolvem a questão, principalmente, o posicionamento dos que se dizem contrários a elas, utilizando argumentos pouco sólidos e contundentes, e, externando-os de forma rápida, buscando convencer e criar sofismas aos que procuram compreender a dura e cruel trajetória histórica a que foram submetidos tais grupos. Assim, ainda sou dos que acreditam serem necessárias, mesmo que por tempo determinado, para que se garanta de forma mais ampla o acesso ao ensino superior público, por parte dos representantes desses segmentos sociais.

Inequivocamente as ações afirmativas são instrumentos capazes de propiciar mobilidade social a afro-brasileiros e indígenas, integrando-os, um pouco mais, na economia e socialmente aos demais setores da sociedade. Mas, por certo, não se pode esquecer que essas propostas devem vir acompanhadas de outras medidas de cunho social como a melhoria da educação básica no país. Por sua vez, tais ações surgem perante a ineficácia dos procedimentos clássicos de combate à discriminação, dando início a um processo de alteração conceitual das ações afirmativas, que passaram a ser associadas à ideia mais ousada de realização da igualdade de oportunidades por meio da imposição de reservas de acesso de representantes de minorias a determinados setores do mercado de trabalho e a instituições educacionais.

De certa forma, fui surpreendido, num primeiro momento, com as interfaces que envolvem a presença de indígenas cotistas na UEMS, mesmo já suspeitando de que haveria,

na ambiência universitária, evidências de preconceitos, nem sempre velada, por parte dos docentes, alunos e outros. Mas, causou-me espanto - talvez por ingenuidade de minha parte - que tais atitudes de negação do outro e de sua presença sejam mais fortes ainda em determinadas áreas do conhecimento. Segundo informações obtidas, por meio da fala dos próprios sujeitos, no curso de Direito e no de Ciências Agrárias - considerados *cursos nobres* - haveria mais preconceito ainda, principalmente, nas relações que se procuram estabelecer com representante desses segmentos na universidade.

Do mesmo modo verifiquei no diálogo com os sujeitos da pesquisa de campo que as ações e as iniciativas concretas voltadas à comunidade universitária (debate, reflexão e análise de toda a problemática) envolvendo acadêmicos indígenas, são exíguas. De fato, o acesso encontra-se amplamente garantido, mas após seu ingresso, como ficam tais acadêmicos? O que se tem feito para que o percurso deles seja mais garantido? Acredito que a própria UEMS deva reconhecer esta realidade, admitindo a seriedade da situação, reconsiderando seus fundamentos e suas posturas de permanência dos indígenas na universidade. Sem dúvida, que dentre os cotistas, os indígenas são os que têm obstáculos e dificuldades mais agravados. Para tanto, basta lembrar ou pensar na Educação Básica que tiveram. Como se sabe, a maioria fez os estudos nas aldeias, e, se a escola pública de hoje, tem seus problemas, imagine as de onde eles são egressos.

Percebi que o preconceito mais forte advém da mentalidade que o indígena é naturalmente incapaz de interagir, compreender e acompanhar o ensino/aprendizagem no âmbito acadêmico. Estes acadêmicos enquanto egressos da escola pública, uma medida de valia para os que apresentam dificuldades seria, com certeza, a oferta dos cursos de nivelamento, espécie de ajuda rápida e eficiente visando sanar dificuldades e que poderiam favorecer o seu percurso ainda no primeiro ano do curso.

Outro fator grave é o que diz respeito à condição financeira da maioria deles. Boa parte dos acadêmicos indígenas só consegue manter-se na universidade à custa de muito sacrifício. Entre eles, é comum não fazer todas as refeições do dia, procurando economizar um pouco para o transporte, para photocópias, aquisição de livros, apostilas e outros. Nem todos trabalham o que por si só já seria um malefício, pois haveria prejuízo para os estudos. Os que cursam licenciaturas costumam acumular estudo e trabalho para manter-se na universidade. Claro, que há a concessão de bolsas, mas elas nem sempre são suficientes para todos. É por isso que os acadêmicos indígenas disseram e denunciaram a morosidade que as envolve, pois quando chegam às suas mãos, muitos meses se passaram desde o início do ano letivo e grandes dificuldades surgiram no caminho desses acadêmicos. Certamente, o aspecto

financeiro tem contribuído para a evasão, abandono dos cursos e adiamento do sonho de estar na academia.

Apesar desses problemas enfrentados pelos indígenas na UEMS, percebi que eles seguem na conquista de seus objetivos e não se deixam abater, pois sabem que todas as dificuldades não desaparecem do dia para a noite. Estão conseguindo avançar e buscam caracterizar sua identidade que articula, visibiliza e acentua o orgulho de serem índios em qualquer lugar ou situação. Identidades constituídas historicamente e, ao mesmo tempo, constantemente modificadas, mas sempre capazes de realizar “a viagem da volta”, alusão à expressão de Oliveira (1997), presente em seus estudos sobre os povos indígenas do Nordeste Brasileiro, ao discorrer sobre o retorno às suas origens.

A voz ou o *silêncio* dos sujeitos de minha pesquisa só terá sentido se as reformas da UEMS e as políticas sociais forem equacionadas, servindo como base nos esforços pessoais de tais acadêmicos, matriculados nos cursos das diversas unidades do Estado.

É preciso estabelecer uma política articulada com a esfera pública (federal, estadual e municipal) com vistas, não só a cuidar do acesso ao ensino superior, mas também favorecer a permanência desses sujeitos no ambiente universitário, possibilitando-lhes concluir seus estudos. Sobremaneira, *cuidar e olhar* a Educação Básica, ou a chamada educação escolar indígena, uma vez que não se pode perder de vista, que poucos, bem poucos, são os que conseguem concluir a e passar pelo processo seletivo (vestibular). Certamente, pequena parcela deles são os que chegam a esse *portal de passagem*.

Concluindo, é preciso compreender que a UEMS tem contribuído, mesmo que parcialmente para atenuar a dívida sul-mato-grossense com suas etnias. Porém, não se pode negar que ainda há muito o que fazer. Certamente será preciso aprimorar mecanismos, intensificar debates e demolir preconceitos para que, de fato e de direito, indígenas sintam-se em *casa* e possam, com a sua presença, conhecimento e cultura, contribuir para o amadurecimento dos setores e áreas que compõem a universidade hoje.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nina Paiva. **Diversidade na universidade:** o BID e as políticas educacionais de inclusão étnico-racial no Brasil. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Museu Nacional - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2008.

ARBACHE, Ana Paula Ribeiro Bastos. **A política de cotas raciais na universidade pública brasileira:** um desafio ético. São Paulo: PUC-SP, 2006. Tese (Doutorado em Educação - Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2006.

BARRENO, Leonzo. **Instituto internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC)** - Programa Observatório de Educação Superior na América Latina e Caribe. Disponível em: <[http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ\(lat_00.htm](http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ(lat_00.htm)>. Acesso em: 14 set. 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BORGO, Luisa Pérez de. **Educación Superior Indígena en Venezuela:** Una Aproximación. 2004. Disponível em: <[http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ\(lat_00.htm](http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ(lat_00.htm)>. Acesso em: 14 set. 2009.

BRAND, Antonio Jacó. **O impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowá/grarani:** os difíceis caminhos da palavra. 1997. Tese (Doutorado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

BRAND, Antonio Jacó. Apresentação. In: NASCIMENTO, Adir Casaro et al. **Povos indígenas e sustentabilidade:** saberes e práticas interculturais nas universidades. Campo Grande: UCDB, 2008.

BRAND, Antonio Jacó. **Educação escolar indígena:** o desafio da interculturalidade e da eqüidade. Série-Estudos, Campo Grande-MS, n.12, p.35-43, jul./dez. 2001.

BRAND, Antonio Jacó; NASCIMENTO, Adir Casaro. Os povos indígenas nas instituições de educação superior e os desafios da sustentabilidade e da autonomia. In: GALVÃO, Afonso; SANTOS, Gilberto Lacerda dos (Orgs.). **Escola, currículo e cultura, ensino/aprendizagem,**

psicologia da educação, educação, trabalho e movimentos sociais. Brasília: Líber Livro Editora: ANPEd, 2008.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira:** será esse o caminho? Campinas, SP: Autores associados, 2005.

BRASIL. **Constituição Federal.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n. 6.001**, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o estatuto do índio. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/quem/legislacao/estatuto_indio.html>. Acesso em: 11 jan. 2009.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Relatório do Comitê Nacional para preparação da participação brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.** Durban, 31 de Agosto a 7 de Setembro de 2001.

BURGA, Manuel. **A propósito de los Estudiantes Indígenas Amazónicos en la UNMSM, 1999-2005.** Disponível em: <[http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ\(lat_00.htm](http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ(lat_00.htm)>. Acesso em: 14 set. 2009.

CAJUEIRO, Rodrigo. **Os povos indígenas em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais do Brasil:** levantamento provisório de ações afirmativas e de licenciaturas interculturais. 2008. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/...superior_indigena/.../Levantamento%20de%20A%27F5es%20Afirmativas.pdf>. Acesso em: 14 set. 2009.

CARDOSO, Roberto de Oliveira. **Do índio ao bugre:** O processo de assimilação dos Terena. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976.

CARVALHO, Fabíola; CARVALHO, Fábio Almeida de. A experiência de formação de professores indígenas do Núcleo Insikiran da Universidade Federal de Roraima. In: MATO, Daniel (Coord.). **Diversidad Cultural e Interculturalidad em Educación Superior Experiencias em América Latina.** México: Colección Cuadernos Interculturales/Calle, 2009.

CHAMORRO, Graciela. La calidad intercultural: desdoblamientos - Reacción a la conferencia pronunciada por la Drª María Elena Gonzalés, de la Universidad de La Fronteira, Temuco, Chiele. NASCIMENTO, Adir Casaro et al. **Povos indígenas e sustentabilidade:** saberes e práticas interculturais nas universidades. Campo Grande: UCDB, 2009.

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. **Negros e Indígenas Cotistas da Universidade de Mato Grosso do Sul.** São Paulo: PUC. Tese (Doutorado em Educação - Currículo), Universidade Católica de São Paulo, 2008.

COUTO, Rodrigues. **Ensino superior indígena.** 13 de setembro de 2009. Disponível em: <<http://observatoriodedireitosindigenas-odin.blogspot.com/2009/09/ensino-superior-indigena.html>>. Acesso em: 5 out. 2009.

COUTO, Rodrigo. **Estudo aponta que 20% dos universitários índios não conseguem concluir a faculdade no país.** Disponível em: <<http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/182/2009/09/13/brasil,i=141775/ESTUDO+APONTA+QUE+20+DOS+UNIVERSITARIOS+INDIOS+NAO+CONSEGUEM+CONCLUIR+A+FACULDADE+NO+PAIS.shtml>>. Acesso em: 23 dez. 2009.

CRUZ, Rafael Vicente et al. **Sociedade multiculturalismo em busca da interculturalidade na educação.** In: II seminário dos povos indígenas e sustentabilidade: saberes e práticas culturais na universidade. 2007. Disponível em: <<http://www.rededesaber.org/encontro/index.html>>. Acesso em: 25 set. 2009.

DAL'BÓ, Talita Lazarin. **Perspectivas antropológicas sobre a inclusão de índios no ensino superior.** IN: II seminário dos povos indígenas e sustentabilidade: saberes e práticas culturais na universidade. 2007. Disponível em: <<http://www.rededesaber.org/encontro/index.html>>. Acesso em: 25 set. 2009.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

DECLARAÇÃO AMERICANA SOBRE OS DIREITOS DOS POVOS INDÍGENAS (PROJETO). Aprovado pela comissão Interamericana de Direitos Humanos em 26 de Fevereiro de 1997, em sua 13330 sessão, durante o 951 Período Ordinário de Sessão. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/oea/oeaindio.htm>>. Acesso em: 20 jun. 2009.

DECLARAÇÃO DE DURBAN E PLANO DE AÇÃO. In: III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Ministro da Cunha. Fundação Cultural dos Palmares, 2001.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948. Nova York (EUA). Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/documents_direitoshumanos.php>. Acesso em: 16 jul. 2008.

DUSCHATZKY, Sílvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros: narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs.). **Habitantes de babel:** políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão.** Petrópolis: Vozes, 2002.

FABIÁN, Edda. **Educación Superior para los Pueblos Indígenas Caso Guatemala.** 2003. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

FANTINI, Marli. Águas turvas, identidades quebradas - hibridismo, heterogeneidade, mestiçagem & outras misturas. In: ABDALA JÚNIOR, Benjamin (Org.). **Margens da cultura:** mestiçagem, hibridismo & outras misturas. São Paulo: Boitempo, 2004.

FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Orgs.). **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

FERNÁNDEZ, Emilio; PIZARRO, Elías; STOREY, Roberto; CERDA, Silvia. **Un camino hacia La educación superior para estudiantes aymaras em la Universidad de Tarapacá - Chile.** Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

FERRE, Núria Péres de Lara. Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs.). **Habitantes de babel:** políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FLEURY, Reinaldo Matias. **Desafios à educação intercultural no Brasil.** In: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Intercultura: estudos emergentes.** Itjuí: Ed. UNIJUÍ, 2001.

FLORES, Lúcio. Ações afirmativas e direitos culturais diferenciados - as demandas indígenas pelo ensino superior. In: LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO-HOFFMANN, Maria (Orgs.). **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil - políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados.** Mesa Redonda, Seminário, agosto, 2004. Publicado em 2007. Disponível em: <www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/Desafios.pdf>. Acesso em: 29. out. 2009.

FLORES, Lucio. **Formação indígena na Amazônia Brasileira.** 2008. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/biblioteca/publicaciones2008/diversidad/3Brasil.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2009.

FUNAI. Fundação Nacional do Índio. **Os índios.** Disponível em: <http://www.funai.gov.br/indios/fr_conteudo.htm>. Acesso em: 9 jun. 2009.

GALDINO, Daniela; PEREIRA; Larissa. Acesso à universidade: condições de produção de um discurso falacioso. In: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela. **Levando a raça a sério: ações afirmativas e universidade.** Rio de Janeiro: Coleção Políticas da Cor, 2004.

GARCÍA, Fernando S. **La Educación Superior Indígena en Ecuador.** 2004. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/artigos/artigo_américa_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIROUX, Henry. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: _____. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade.** Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. Os povos indígenas e a escola diferenciada: Comentários Sobre Alguns Instrumentos Jurídicos Internacionais. In: GRUPIONI, Luís Donizete Benzini; VIDAL, Lux Boelitz; FISCHMANN, Roseli (Org.). **Povos indígenas:** construindo práticas de respeitos e solidariedade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001a.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi; VIDAL, Lux Boelitz. **A tolerância e os povos indígenas:** a busca do diálogo na diferença. In: GRUPIONI, Luís Donizete Benzini; VIDAL, Lux Boelitz; FISCHMANN, Roseli (Org.). Povos indígenas: construindo práticas de respeitos e solidariedade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001b.

GUSMÃO, Neusa Maria de. **Os desafios da diversidade na escola.** In: GUSMÃO, Neusa Maria de (Org.). **Diversidade, cultura e educação:** olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Revista Educação e Revista**, Porto Alegre, v. 22, nº 22, p. 15-46, jul./dez., 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. **Da diáspora** - identidades e mediações. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílio**, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. Amplitude e profundidade do olhar: a educação ontem, hoje e amanhã. In: IMBERNÓN, Francisco (Org.). **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. 2ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

JANUÁRIO, Elias; SILVA, Selleri Silva. Desafios e perspectiva na educação superior indígena. In: JANUÁRIO, Elias; SILVA, Selleri Silva; TAISR, Mahmudo Karim (Orgs.). **Cadernos de Educação Escolar Indígena - PROESI**. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 5, n.1, p. 43-50, 2007.

KAIN, Myrna Cunningham. **Educación Superior Indígena en Nicaragua**. 2004. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

LIAÑA, Mónica. **La aproximación de un Programa de postgrado en Educación a los desafíos de la inclusión real de las minorías étnicas**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

LIMA, Antonio Carlos de Souza; BARROSO-HOFFMANN, Maria (Orgs.). **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil** - políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados. Fundação Ford. Trilhas de Conhecimentos - O ensino Superior de Indígenas no Brasil. Mesa Redonda, Seminário, agosto, 2004. Publicado em 2007. Disponível em: <<http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/livros/arquivos/Desafios.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2009.

LIMA, Antonio Carlos de Souza; HOFFMANN, Maria Barroso; PERES, Sidnei Clemente. **Notas sobre os Antecedentes Históricos das Ideias de “Etnodesenvolvimento” e de “Acesso de Indígenas ao Ensino Superior” no Brasil**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_edu_00.htm>. Acesso em: 29 out. 2009.

LOPES, Vânia Penha. Universidade cotista: de alunos a bacharéis. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Orgs.). **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

LUCIANO, Gersen dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. LACED/Museu Nacional, 2006.

MAIA, Marcus (Org.). **Manual de lingüística**: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei n. 1.461 de 20 de dezembro de 1993**. Criação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei n. 2.589 de 26 de dezembro de 2002**. Dispõe sobre reserva de vagas na UEMS para indígenas. Campo Grande - MS, 2002.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei n. 2.605 de 06 de janeiro de 2003.** Dispõe sobre reserva de 20% das vagas da UEMS para negros. Campo Grande - MS, 2003.

MATO, Daniel. Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Problemas, retos, oportunidades y experiencias en América Latina. In: MATO, Daniel (Coord.). **Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior Experiencias en América Latina.** México: Colección Cuadernos Interculturales/Calle, 2009.

MELATTI, Julio César. **Índios do Brasil.** São Paulo: USP, 2007.

MINGNOLO, W. **Histórias Locais/Projetos globais.** Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Humanitas, 2003.

MOEHLECKE, Sabrina. **Proposta de ações afirmativas no Brasil:** o acesso da população negra ao ensino superior. São Paulo: USP, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de São Paulo, 2000.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo - diferença cultural e diálogo. **Educação & Sociedade/CEDES**, ano XXIII, n. 79. Campinas: UNICAMP, agosto, 2002.

MUNDT. Carlos A. M. **Informe Nacional de Argentina.** 2004. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

NASCIMENTO, Adir Casaro. **Escola indígena:** palco das diferenças. Campo Grande/MS: UCDB, 2004.

NASCIMENTO, Adir Casaro. Populações indígenas - universidade e diferença. In: MONTEIRO, Filomena Moreira de Arruda; MÜLLER, Maria Lucia Rodrigues (Org.). **A educação na interface da relação estado/sociedade.** Cuiabá: EdUFMT, Coletânea VIII Encontro de Pesquisa da Região Centro-Oeste, v. I 2006.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Do índio ao bugre:** o processo de assimilação dos terrenas; prefácio de Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: F. Alves, 1997.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas.** Nações Unidas 13 de setembro de 2007.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Adotada e proclamada pela Resolução 271 A (III), Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

ORIAS, Maria de los Angeles Ugarte. **La Educación Superior para los pueblos indígenas de América Latina: caso Costa Rica.** Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

PANCHO, Avelina A. **Diagnóstico Sobre Educación Superior Indígena en Colômbia.** Instituto internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC) - Programa Observatório de Educação Superior na América Latina e Caribe. 2004. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

PAULINO, Marcos. **Povos indígenas e as ações afirmativas:** o caso do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2008.

RIVERA, Andrés Chirinos; LEYVA, Martha Zegarra. **Educación Indígena en Peru**. 2004. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

ROBLES, Claudia; FLORES, Fabián. **La unidad y la diversidad: Movilización política y demandas educacionales en el pueblo Mapuche**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Renato Emerson; LOBATO, Fátima. **Ações afirmativas** - políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SCHMELKES, Sylvia. **Educación Superior Intercultural el Caso de México**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

ROSENTHAL, Vinicius; CAJUEIRO, Rodrigo Cajueiro. **O ensino superior de indígenas no Brasil**. 2008. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_edu_13.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

SCHMELKES, Sylvia. **Universidades innovadoras, nueva demanda**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação e ações afirmativas**: entre injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: perspectiva dos Estudo Culturais. Rio de Janeiro/Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo identidade social: Territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

THAKHI, Equipo. **Un camino hacia la educación superior para estudiantes aymaras en la Universidad de Tarapacá - Arica - Chile**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

TURNER, Michael J. **Inclusão social e as relações de discriminação positiva em favor dos afro-descendentes na América Latina**: Onde estão as promessas do millenium development goals das nações unidas. In: ZONINSEIN, Jonas; JUNIOR, João Feres (org). Ação afirmativa no ensino superior brasileiro. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

UNESCO. **Declaração de Princípios sobre a Tolerância**. Aprovada pela Conferência Geral da UNESCO em sua 28ª reunião. Paris, 16 de novembro de 1995.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**, 2002.

URPEQUE, Eduardo Ruiz. **Mirando (nos) a (en) los otros**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

URQUIZA, Antonio Hilário Aguilera. **Pueblos indígenas y sustentabilidad**: Saberes - prácticas interculturales en la universidad - El estado de la cuestión: reflexiones a partir de la conferencia de Alejandro Herrera Aguayo. IN: **Povos indígenas e sustentabilidade**: Saberes e práticas interculturais na universidade. NASCIMENTO, Adir Casaro (Org) (et al). Campo Grande: UCDB, 2009.

URRA, Roberto Morales. **Universidad y Pueblos Indigenas**. 1997. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

VARGAS, Crista Weise. **Educación superior y poblaciones indígenas en Bolivia. 2004**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

VEGA-CENTENO, Imelda. **Interculturalidad y pluriculturalidad: Dos caras de una identidad en construcción**. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

VIEIRA, Carlos Magno Naglis. **O que interessa saber dos índios?** Um estudo a partir das manifestações de alunos de escolas de Campo Grande sobre as populações indígenas do Mato Grosso do Sul. Campo Grande: UCDB. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica Dom Bosco, 2008.

VILLASANTE, Marco. **Los estudiantes indígenas en la Universidad Peruana**: La experiencia de la Universidad del Cusco. 2007. Disponível em: <http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_americ_lat_00.htm>. Acesso em: 14 set. 2009.

WEISSKOPF, Thomas E. **A experiência da Índia com a ação afirmativa na seleção para o ensino superior**. IN: ZONINSEIH, Jonas. JUNIOR, João Feres (Orgs.). Ação afirmativa no ensino superior. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA, Tomas Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 5-25.

Sites consultados:

<http://www.funasa.gov.br>

http://www.releituras.com/mquintana_bio.asp

<https://www.socioambiental.org/nsa/detalhe?id=2936>

<http://www.oui-iohe.org/portugues/general-oui/o-que-e-a-oui.html>

www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/educacao_superior_indigena/arquivos/tabelas

<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quantos-sao/diferentes-estimativas>

http://www.trilhasdeconhecimentos/etc.br/artigos/artigo_edu_13.htm

<http://www.cip.org.br/porques/pergunta.jsp?id=241>

http://wikipedia.mobi/pt/Estado_de_bem-estar_social

<http://www.cimi.org.br/?system=news&action=read&id=833&eid=310>

<http://www.missaosallesiana.org.br/missoes.php?tipo=institucional&subcategoriaId=14>

<http://www.rededesaberes.neppi.org/apresentacao.php>

<http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/182/2009/09/13/brasil,i=141775/ESTUDO+APONTA+QUE+20+DOS+UNIVERSITARIOS+INDIOS+NAO+CONSEGUEM+CONCLUIR+A+FACULDADE+NO+PAIS.shtml>

APÊNDICES

APÊNDICE A

Questionário utilizado para coleta de dados

1º EIXO - IDENTIFICAÇÃO

Curso: _____ Série: _____

Unidade: _____ Período: _____

Sexo: _____ Idade: _____ Estado Civil: _____

a) Qual sua etnia?

() Guarani

() Terena

() Guarani Kaiwá

() Kadiwéu

() Kaiowá

() Tupi-Guarani

() Guató

() Ofaié

Outra:

b)- Reside na:

() Aldeia _____

() Cidade.

c)- Concluindo seus estudos na universidade deseja voltar para a sua aldeia?

() sim

() não

Justifique.

d) Tem alguma religião?

() Sim. Qual: _____

() Não.

2º EIXO - ESCOLARIDADE

a) Que tipo de escola cursou o Ensino Fundamental?

Somente em escola particular/confessional: () aldeia cidade ()

Somente em escola pública (estadual/municipal): () aldeia

cidade ()

A maior parte em escola particular: () aldeia cidade ()

A maior parte em escola pública: () aldeia cidade ()

b) Que tipo de escola cursou o Ensino Médio (2º Grau):

Ensino Médio: () aldeia () cidade

Magistério: () aldeia () cidade

Curso Técnico: () aldeia () cidade
 Supletivo ou EJA: () aldeia () cidade
 Outros: _____

3º EIXO - ESTRUTURA FAMILIAR

a) Renda mensal familiar:

- () Até R\$ 600,00.
 () De R\$ 600,00 a R\$ 1.000,00
 () De R\$ 1.000,00 a R\$ 2.200,00
 () Outra: _____

b)- Você contribui para a renda familiar de alguma forma?

- () Sim. Como? _____
 () Não.

c) Neste período, em que está estudando, você reside:

- () na aldeia, sozinho.
 () na aldeia, com a família.
 () na cidade, com parentes.
 () na cidade, sozinho.
 () na cidade, com amigos

Outros. Onde? _____

4º EIXO - AS COTAS

a) O sistema de cotas é importante para o indígena ingressar no ensino superior?

- () Não
 () Sim
 Por quê? _____

c) Você discutiu sobre as ações afirmativas, as políticas de cotas, em alguma disciplina do seu curso? Qual foi a sua opinião?

d)- Qual a sua posição diante da discussão sobre a reserva de cotas para o acesso dos indígenas à UEMS ?

5º EIXO - IDENTIDADE/CULTURA - ENTREVISTA

a) Como você se vê na sua graduação?

b) Como você se sente, como índio, na universidade?

c) O que está aprendendo na UEMS, possibilita interação com o conhecimento adquirido pela sua etnia?

d) Como são as suas participações nas aulas da graduação, seminários, conferências e outros, durante sua estada na universidade fazem de você uma outra pessoa?

e) Os seus professores na relação com você:

- () Valoriza sua cultura, sua identidade indígena e estabelecem ligações com o conhecimento do índio e o conhecimento acadêmico.
- () Desconsidera sua cultura e identidade, estabelecem, igualmente, a mesma relação de conhecimento acadêmico.

Outro:

f)- Analisando a sua experiência e a dos colegas acadêmicos índios, em que sentido a universidade mais interfere na vida de vocês?

APÊNDICE B

Roteiro de Entrevista - Identidade/Cultura

a) Sendo índio, como você se sente na universidade?

b) O que está aprendendo na UEMS possibilita interação com o conhecimento adquirido pela sua etnia?

c) Como são as suas participações nas aulas da graduação, seminários, conferências e outros? Durante sua estada na universidade, estes conhecimentos fazem de você uma outra pessoa?

d) Os seus professores na relação com você:

Valoriza sua cultura, sua identidade indígena e estabelecem ligações com o conhecimento do índio e o conhecimento acadêmico?

e) Analisando a sua experiência e a dos colegas acadêmicos índios, em que sentido a universidade mais interfere na vida de vocês?

ANEXOS

ANEXO A

Carta de apresentação

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB
Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação
Linha de Pesquisa: Diversidade Cultural e Educação Indígena
Mestrando: **Fernando Luís Oliveira Athayde**
Orientador: Dr. Antônio Jacó Brand

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Caro (a) colaborador (a)

Venho por meio desta, solicitar sua colaboração, para o que se segue.

Sou mestrando em Educação Escolar, da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e Supervisor Educacional da Rede Municipal de Educação de Campo Grande (MS). Procuro com meus estudos compreender um pouco melhor, a questão das cotas e a inserção de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação da **Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)**.

Na pesquisa de campo, com o intuito de compor a dissertação, serão coletados os seguintes procedimentos: entrevistas, questionários semi-estruturados e coleta de dados quantitativos (principalmente junto às Pró-reitorias de Ensino e de Extensão da UEMS).

Tais dados e informações receberão um tratamento científico e ético, não sendo divulgados aleatoriamente, mas de acordo com as normas vigentes na Academia.

Em suma, o que posso garantir, é que de minha parte há de fato, uma intenção séria de compreender um pouco melhor a realidade que envolve os alunos indígenas dos cursos da UEMS.

Certo de poder contar com sua colaboração, agradeço.

Atenciosamente,

Prof. Fernando Luís Oliveira Athayde

ANEXO B

Requerimento à Divisão de Inclusão e Diversidade - UEMS

ANEXO C

Requerimento à Divisão de Registro Acadêmico - DRA/UEMS

ANEXO D

Ofício - Gerência da Unidade de Dourados - UEMS

ANEXO E

Declaração de princípio sobre a tolerância - aprovada pela Conferência Geral da UNESCO em sua 28ª reunião - Paris, 16 de novembro de 1995

Os Estados Membros da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura reunidos em Paris em virtude da 28ª reunião da Conferência Geral, de 25 de outubro a 16 de novembro de 1995

Preâmbulo

Tendo presente que a Carta das Nações Unidas declara “Nós os povos das Nações Unidas decididos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra,... a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana,... e com tais finalidades a praticar a tolerância e a conviver em paz como bons vizinhos”,

Lembrando que no Preâmbulo da Constituição da UNESCO, aprovada em 16 de novembro de 1945, se afirma que “a paz deve basear-se na solidariedade intelectual e moral da humanidade”,

Lembrando também que a Declaração Universal dos Direitos do Homem proclama que “Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião”(art. 18), “de opinião e de expressão”(art. 19) e que a educação “deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos” (art.26),

Tendo em conta os seguintes instrumentos internacionais pertinentes, notadamente:

- o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos;
- o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais;
- a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial;
- a Convenção sobre a Prevenção e a Sanção do Crime de Genocídio;
- a Convenção sobre os Direitos da Criança;
- a Convenção de 1951 sobre o Estatuto dos Refugiados, seu Protocolo de 1967 e seus instrumentos regionais;
- a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher;
- a Convenção contra a Tortura e Outras Penas ou Tratamentos Cruéis, desumanos ou degradantes;
- a Declaração sobre a Eliminação de todas as Formas de Intolerância e de Discriminação fundadas na religião ou na convicção;
- a Declaração sobre os Direitos da Pessoas pertencentes a minorias nacionais ou étnicas, religiosas e lingüísticas;
- a Declaração sobre as Medidas para Eliminar o Terrorismo Internacional;
- a Declaração e o Programa de Ação de Viena aprovados pela Conferência Mundial dos Direitos do Homem;
- a Declaração de Copenhague e o Programa de Ação aprovados pela Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Social;
- a Declaração da UNESCO sobre a Raça e os Preconceitos Raciais;
- a Convenção e a Recomendação da UNESCO sobre a Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino;

Tendo presentes os objetivos do Terceiro Decênio da luta contra o racismo e a discriminação racial, do Decênio Mundial para a educação no âmbito dos direitos do homem e o Decênio Internacional das populações indígenas do mundo,

Tendo em consideração as recomendações das conferências regionais organizadas no quadro do Ano das Nações Unidas para a Tolerância conforme a Resolução 27 C/5.14 da Conferência Geral da UNESCO, e também as conclusões e as recomendações das outras conferências e reuniões organizadas pelos Estados membros no quadro do programa do Ano das Nações Unidas para a Tolerância,

Alarmados pela intensificação atual da intolerância, da violência, do terrorismo, da xenofobia, do nacionalismo agressivo, do racismo, do anti-semitismo, da exclusão, da marginalização e da discriminação contra minorias nacionais, étnicas, religiosas e lingüísticas, dos refugiados, dos trabalhadores migrantes, dos imigrantes e dos grupos vulneráveis da sociedade e também pelo aumento dos atos de violência e de intimidação cometidos contra pessoas que exercem sua liberdade de opinião e de expressão, todos comportamentos que ameaçam a consolidação da paz e da democracia no plano nacional e internacional e constituem obstáculos para o desenvolvimento,

Ressaltando que incumbe aos Estados membros desenvolver e fomentar o respeito dos direitos humanos e das liberdades fundamentais de todos, sem distinção fundada sobre a raça, o sexo, a língua, a origem nacional, a religião ou incapacidade e também combater a intolerância, aprovam e proclamam solenemente a presente Declaração de Princípios sobre a Tolerância

Decididos a tomar todas as medidas positivas necessárias para promover a tolerância nas nossas sociedades, pois a tolerância é não somente um princípio relevante mas igualmente uma condição necessária para a paz e para o progresso econômico e social de todos os povos, Declaramos o seguinte:

Artigo 1º - Significado da tolerância

1.1 A tolerância é o respeito, a aceitação e a apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de expressir nossa qualidade de seres humanos. É fomentada pelo conhecimento, a abertura de espírito, a comunicação e a liberdade de pensamento, de consciência e de crença. A tolerância é a harmonia na diferença. Não só é um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e jurídica. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz.

1.2 A tolerância não é concessão, condescendência, indulgência. A tolerância é, antes de tudo, uma atitude ativa fundada no reconhecimento dos direitos universais da pessoa humana e das liberdades fundamentais do outro. Em nenhum caso a tolerância poderia ser invocada para justificar lesões a esses valores fundamentais. A tolerância deve ser praticada pelos indivíduos, pelos grupos e pelo Estado.

1.3 A tolerância é o sustentáculo dos direitos humanos, do pluralismo (inclusive o pluralismo cultural), da democracia e do Estado de Direito. Implica a rejeição do dogmatismo e do absolutismo e fortalece as normas enunciadas nos instrumentos internacionais relativos aos direitos humanos.

1.4 Em consonância ao respeito dos direitos humanos, praticar a tolerância não significa tolerar a injustiça social, nem renunciar às próprias convicções, nem fazer concessões a respeito. A prática da tolerância significa que toda pessoa tem a livre escolha de suas convicções e aceita que o outro desfrute da mesma liberdade. Significa aceitar o fato de que os seres humanos, que se caracterizam naturalmente pela diversidade de seu aspecto físico, de sua situação, de seu modo de expressar-se, de seus comportamentos e de seus valores, têm o direito de viver em paz e de ser tais como são. Significa também que ninguém deve impor suas opiniões a outrem.

Artigo 2º - O papel do Estado

- 2.1 No âmbito do Estado a tolerância exige justiça e imparcialidade na legislação, na aplicação da lei e no exercício dos poderes judiciário e administrativo. Exige também que todos possam desfrutar de oportunidades econômicas e sociais sem nenhuma discriminação. A exclusão e a marginalização podem conduzir à frustração, à hostilidade e ao fanatismo.
- 2.2 A fim de instaurar uma sociedade mais tolerante, os Estados devem ratificar as convenções internacionais relativas aos direitos humanos e, se for necessário, elaborar uma nova legislação a fim de garantir igualdade de tratamento e de oportunidades aos diferentes grupos e indivíduos da sociedade.
- 2.3 Para a harmonia internacional, torna-se essencial que os indivíduos, as comunidades e as nações aceitem e respeitem o caráter multicultural da família humana. Sem tolerância não pode haver paz e sem paz não pode haver nem desenvolvimento nem democracia.
- 2.4 A intolerância pode ter a forma da marginalização dos grupos vulneráveis e de sua exclusão de toda participação na vida social e política e também a da violência e da discriminação contra os mesmos. Como afirma a Declaração sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, “Todos os indivíduos e todos os grupos têm o direito de ser diferentes” (art. 1.2).

Artigo 3º - Dimensões sociais

3.1 No mundo moderno, a tolerância é mais necessária do que nunca. Vivemos uma época marcada pela mundialização da economia e pela aceleração da mobilidade, da comunicação, da integração e da interdependência, das migrações e dos deslocamentos de populações, da urbanização e da transformação das formas de organização social. Visto que inexiste uma única parte do mundo que não seja caracterizada pela diversidade, a intensificação da intolerância e dos confrontos constitui ameaça potencial para cada região. Não se trata de ameaça limitada a esse ou aquele país, mas de ameaça universal.

3.2 A tolerância é necessária entre os indivíduos e também no âmbito da família e da comunidade. A promoção da tolerância e o aprendizado da abertura do espírito, da ouvida mútua e da solidariedade devem se realizar nas escolas e nas universidades, por meio da educação não formal, nos lares e nos locais de trabalho. Os meios de comunicação devem desempenhar um papel construtivo, favorecendo o diálogo e debate livres e abertos, propagando os valores da tolerância e ressaltando os riscos da indiferença à expansão das ideologias e dos grupos intolerantes.

3.3 Como afirma a Declaração da UNESCO sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, medidas devem ser tomadas para assegurar a igualdade na dignidade e nos direitos dos indivíduos e dos grupos humanos em toda lugar onde isso seja necessário. Para tanto, deve ser dada atenção especial aos grupos vulneráveis social ou economicamente desfavorecidos, a fim de lhes assegurar a proteção das leis e regulamentos em vigor, sobretudo em matéria de moradia, de emprego e de saúde, de respeitar a autenticidade de sua cultura e de seus valores e de facilitar, em especial pela educação, sua promoção e sua integração social e profissional.

3.4 A fim de coordenar a resposta da comunidade internacional a esse desafio universal, convém realizar estudos científicos apropriados e criar redes, incluindo a análise, pelos métodos das ciências sociais, das causas profundas desses fenômenos e das medidas eficazes para enfrentá-las, e também a pesquisa e a observação, a fim de apoiar as decisões dos Estados Membros em matéria de formulação política geral e ação normativa.

4. Artigo 4º - Educação

4.1 A educação é o meio mais eficaz de prevenir a intolerância. A primeira etapa da educação para a tolerância consiste em ensinar aos indivíduos quais são seus direitos e suas liberdades a fim de assegurar seu respeito e de incentivar a vontade de proteger os direitos e liberdades dos outros.

4.2 A educação para a tolerância deve ser considerada como imperativo prioritário; por isso é necessário promover métodos sistemáticos e racionais de ensino da tolerância centrados nas fontes culturais, sociais, econômicas, políticas e religiosas da intolerância, que expressam as causas profundas da violência e da exclusão. As políticas e programas de educação devem contribuir para o desenvolvimento da compreensão, da solidariedade e da tolerância entre os indivíduos, entre os grupos étnicos, sociais, culturais, religiosos, lingüísticos e as nações.

4.3 A educação para a tolerância deve visar a contrariar as influências que levam ao medo e à exclusão do outro e deve ajudar os jovens a desenvolver sua capacidade de exercer um juízo autônomo, de realizar uma reflexão crítica e de raciocinar em termos éticos.

4.4 Comprometemo-nos a apoiar e a executar programas de pesquisa em ciências sociais e de educação para a tolerância, para os direitos humanos e para a não-violência. Por conseguinte, torna-se necessário dar atenção especial à melhoria da formação dos docentes, dos programas de ensino, do conteúdo dos manuais e cursos e de outros tipos de material pedagógico, inclusive as novas tecnologias educacionais, a fim de formar cidadãos solidários e responsáveis, abertos a outras culturas, capazes de apreciar o valor da liberdade, respeitadores da dignidade dos seres humanos e de suas diferenças e capazes de prevenir os conflitos ou de resolvê-los por meios não violentos.

Artigo 5º - Compromisso de agir

Comprometemo-nos a fomentar a tolerância e a não violência por meio de programas e de instituições no campo da educação, da ciência, da cultura e da comunicação.

Artigo 6º - Dia Internacional da Tolerância

A fim de mobilizar a opinião pública, de ressaltar os perigos da intolerância e de reafirmar nosso compromisso e nossa determinação de agir em favor do fomento da tolerância e da educação para a tolerância, nós proclamamos solenemente o dia 16 de novembro de cada ano como o Dia Internacional da Tolerância.

Aplicação da Declaração de Princípios

sobre a Tolerância

A Conferência Geral,

Considerando que em virtude da missão que lhe atribui seu Ato constitutivo nos campos da educação, ciência - ciências exatas e naturais, como também sociais -, cultura e comunicação, a UNESCO tem o dever de chamar a atenção dos Estados e dos povos sobre os problemas ligados a todos os aspectos da questão essencial da tolerância e da intolerância.

Considerando a Declaração de Princípios da UNESCO sobre a Tolerância, proclamada em 16 de novembro de 1995,

1. Insta os Estados Membros

- (a) a ressaltar, a cada ano, o dia 16 de novembro, Dia Internacional da Tolerância, mediante a organização de manifestações e de programas especiais destinados a pregar a mensagem da tolerância entre os cidadãos, em cooperação com os estabelecimentos educacionais, as organizações intergovernamentais e não-governamentais e os meios de comunicação;
- (b) a comunicar ao Diretor Geral todas as informações que desejariam compartilhar, sobretudo os conhecimentos extraídos da pesquisa ou do debate público sobre os problemas da tolerância e do pluralismo cultural, a fim de ajudar a compreender melhor os fenômenos ligados à intolerância e às ideologias que pregam a intolerância, como o racismo, o fascismo e o antisemitismo e também as medidas mais eficazes para enfrentar tais problemas;

2. Convida o Diretor Geral:

- (a) a assegurar ampla difusão do texto da Declaração de Princípios, e para tal fim, a publicar e fazer distribuir esse texto não somente nas línguas oficiais da Conferência Geral, mas também no maior número possível de outras línguas;
- (b) a instituir um mecanismo apropriado para a coordenação e avaliação das ações realizadas no âmbito do sistema das Nações Unidas e em cooperação com outras organizações para fomentar e ensinar a tolerância;
- (c) a comunicar a Declaração de Princípios ao Secretário Geral da Organização das Nações Unidas, solicitando-lhe que a apresente, como convém, à Assembleia Geral das Nações Unidas em sua quinquagésima primeira sessão, de acordo com a Resolução 49/313 da Assembleia Geral.

ANEXO F

Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural - UNESCO

A Conferência Geral,

Reafirmando seu compromisso com a plena realização dos direitos humanos e das liberdades fundamentais proclamadas na Declaração Universal dos Direitos Humanos e em outros instrumentos universalmente reconhecidos, como os dois Pactos Internacionais de 1966 relativos respectivamente, aos direitos civis e políticos e aos direitos econômicos, sociais e culturais,

Recordando que o Preâmbulo da Constituição da UNESCO afirma “[...] que a ampla difusão da cultura e da educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz são indispensáveis para a dignidade do homem e constituem um dever sagrado que todas as nações devem cumprir com um espírito de responsabilidade e de ajuda mútua”,

Recordando também seu Artigo primeiro, que designa à UNESCO, entre outros objetivos, o de recomendar “os acordos internacionais que se façam necessários para facilitar a livre circulação das ideias por meio da palavra e da imagem”,

Referindo-se às disposições relativas à diversidade cultural e ao exercício dos direitos culturais que figuram nos instrumentos internacionais promulgados pela UNESCO^[1],

Reafirmando que a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças^[2],

Constatando que a cultura se encontra no centro dos debates contemporâneos sobre a identidade, a coesão social e o desenvolvimento de uma economia fundada no saber, Afirmando que o respeito à diversidade das culturas, à tolerância, ao diálogo e à cooperação, em um clima de confiança e de entendimento mútuos, estão entre as melhores garantias da paz e da segurança internacionais,

Aspirando a uma maior solidariedade fundada no reconhecimento da diversidade cultural, na consciência da unidade do gênero humano e no desenvolvimento dos intercâmbios culturais, Considerando que o processo de globalização, facilitado pela rápida evolução das novas tecnologias da informação e da comunicação, apesar de constituir um desafio para a

^[1] Entre os quais figuram, em particular, o acordo de Florença de 1950 e seu Protocolo de Nairobi de 1976, a Convenção Universal sobre Direitos de Autor, de 1952, a Declaração dos Princípios de Cooperação Cultural Internacional de 1966, a Convenção sobre as Medidas que Devem Adotar-se para Proibir e Impedir a Importação, a Exportação e a Transferência de Propriedade Ilícita de Bens Culturais, de 1970, a Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial Cultural e Natural de 1972, a Declaração da UNESCO sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, de 1978, a Recomendação relativa à condição do Artista, de 1980 e a Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular, de 1989.

^[2] Definição conforme as conclusões da Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais (MONDIACULT, México, 1982), da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento (Nossa Diversidade Criadora, 1995) e da Conferência Intergovernamental sobre Políticas Culturais para o Desenvolvimento (Estocolmo, 1998)

diversidade cultural, cria condições de um diálogo renovado entre as culturas e as civilizações,

Consciente do mandato específico confiado à UNESCO, no seio do sistema das Nações Unidas, de assegurar a preservação e a promoção da fecunda diversidade das culturas,

Proclama os seguintes princípios e adota a presente.

IDENTIDADE, DIVERSIDADE E PLURALISMO

Artigo 1 - A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza.

Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

Artigo 2 - Da diversidade cultural ao pluralismo cultural

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública.

Artigo 3 - A diversidade cultural, fator de desenvolvimento

A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

DIVERSIDADE CULTURAL E DIREITOS HUMANOS

Artigo 4 - Os direitos humanos, garantias da diversidade cultural A defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito à dignidade humana. Ela implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, em particular os direitos das pessoas que pertencem a minorias e os dos povos autóctones. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance.

Artigo 5 - Os direitos culturais, marco propício da diversidade cultural

Os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e interdependentes. O desenvolvimento de uma diversidade criativa exige a

plena realização dos direitos culturais, tal como os define o Artigo 27 da Declaração Universal de Direitos Humanos e os artigos 13 e 15 do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Toda pessoa deve, assim, poder expressar-se, criar e difundir suas obras na língua que deseje e, em particular, na sua língua materna; toda pessoa tem direito a uma educação e uma formação de qualidade que respeite plenamente sua identidade cultural; toda pessoa deve poder participar na vida cultural que escolha e exercer suas próprias práticas culturais, dentro dos limites que impõe o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais.

Artigo 6 - Rumo a uma diversidade cultural accessível a todos

Enquanto se garanta a livre circulação das ideias mediante a palavra e a imagem, deve-se cuidar para que todas as culturas possam se expressar e se fazer conhecidas. A liberdade de expressão, o pluralismo dos meios de comunicação, o multilingüismo, a igualdade de acesso às expressões artísticas, ao conhecimento científico e tecnológico - inclusive em formato digital - e a possibilidade, para todas as culturas, de estar presentes nos meios de expressão e de difusão, são garantias da diversidade cultural.

DIVERSIDADE CULTURAL E CRIATIVIDADE

Artigo 7 - O patrimônio cultural, fonte da criatividade

Toda criação tem suas origens nas tradições culturais, porém se desenvolve plenamente em contato com outras. Essa é a razão pela qual o patrimônio, em todas suas formas, deve ser preservado, valorizado e transmitido às gerações futuras como testemunho da experiência e das aspirações humanas, a fim de nutrir a criatividade em toda sua diversidade e estabelecer um verdadeiro diálogo entre as culturas.

Artigo 8 - Os bens e serviços culturais, mercadorias distintas das demais

Frente às mudanças econômicas e tecnológicas atuais, que abrem vastas perspectivas para a criação e a inovação, deve-se prestar uma particular atenção à diversidade da oferta criativa, ao justo reconhecimento dos direitos dos autores e artistas, assim como ao caráter específico dos bens e serviços culturais que, na medida em que são portadores de identidade, de valores e sentido, não devem ser considerados como mercadorias ou bens de consumo como os demais.

Artigo 9 - As políticas culturais, catalisadoras da criatividade

As políticas culturais, enquanto assegurem a livre circulação das ideias e das obras, devem criar condições propícias para a produção e a difusão de bens e serviços culturais diversificados, por meio de indústrias culturais que disponham de meios para desenvolver-se nos planos local e mundial. Cada Estado deve, respeitando suas obrigações internacionais, definir sua política cultural e aplicá-la, utilizando-se dos meios de ação que julgue mais adequados, seja na forma de apoios concretos ou de marcos reguladores apropriados.

DIVERSIDADE CULTURAL E SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL

Artigo 10 - Reforçar as capacidades de criação e de difusão em escala mundial

Ante os desequilíbrios atualmente produzidos no fluxo e no intercâmbio de bens culturais em escala

mundial, é necessário reforçar a cooperação e a solidariedade internacionais destinadas a permitir que todos os países, em particular os países em desenvolvimento e os países em transição, estabeleçam indústrias culturais viáveis e competitivas nos planos nacional e internacional.

Artigo 11 - Estabelecer parcerias entre o setor público, o setor privado e a sociedade civil
 As forças do mercado, por si sós, não podem garantir a preservação e promoção da diversidade cultural, condição de um desenvolvimento humano sustentável. Desse ponto de vista, convém fortalecer a função primordial das políticas públicas, em parceria com o setor privado e a sociedade civil.

Artigo 12 - A função da UNESCO

A UNESCO, por virtude de seu mandato e de suas funções, tem a responsabilidade de:

- a) promover a incorporação dos princípios enunciados na presente Declaração nas estratégias de desenvolvimento elaboradas no seio das diversas entidades intergovernamentais;
- b) servir de instância de referência e de articulação entre os Estados, os organismos internacionais governamentais e não-governamentais, a sociedade civil e o setor privado para a elaboração conjunta de conceitos, objetivos e políticas em favor da diversidade cultural;
- c) dar seguimento a suas atividades normativas, de sensibilização e de desenvolvimento de capacidades nos âmbitos relacionados com a presente Declaração dentro de suas esferas de competência;
- d) facilitar a aplicação do Plano de Ação, cujas linhas gerais se encontram apensas à presente Declaração.

LINHAS GERAIS DE UM PLANO DE AÇÃO PARA A APLICAÇÃO DA DECLARAÇÃO

UNIVERSAL DA UNESCO SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL

Os Estados Membros se comprometem a tomar as medidas apropriadas para difundir amplamente a Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural e fomentar sua aplicação efetiva, cooperando, em particular, com vistas à realização dos seguintes objetivos:

1. Aprofundar o debate internacional sobre os problemas relativos à diversidade cultural, especialmente os que se referem a seus vínculos com o desenvolvimento e a sua influência na formulação de políticas, em escala tanto nacional como internacional; Aprofundar, em particular, a reflexão sobre a conveniência de elaborar um instrumento jurídico internacional sobre a diversidade cultural.
2. Avançar na definição dos princípios, normas e práticas nos planos nacional e internacional, assim como dos meios de sensibilização e das formas de cooperação mais propícios à salvaguarda e à promoção da diversidade cultural.
3. Favorecer o intercâmbio de conhecimentos e de práticas recomendáveis em matéria de pluralismo cultural, com vistas a facilitar, em sociedades diversificadas, a inclusão e a participação de pessoas e grupos advindos de horizontes culturais variados.

4. Avançar na compreensão e no esclarecimento do conteúdo dos direitos culturais, considerados como parte integrante dos direitos humanos.
5. Salvaguardar o patrimônio lingüístico da humanidade e apoiar a expressão, a criação e a difusão no maior número possível de línguas.
6. Fomentar a diversidade lingüística - respeitando a língua materna - em todos os níveis da educação, onde quer que seja possível, e estimular a aprendizagem do plurilingüismo desde a mais jovem idade.
7. Promover, por meio da educação, uma tomada de consciência do valor positivo da diversidade cultural e aperfeiçoar, com esse fim, tanto a formulação dos programas escolares como a formação dos docentes.
8. Incorporar ao processo educativo, tanto o quanto necessário, métodos pedagógicos tradicionais, com o fim de preservar e otimizar os métodos culturalmente adequados para a comunicação e a transmissão do saber.
9. Fomentar a “alfabetização digital” e aumentar o domínio das novas tecnologias da informação e da comunicação, que devem ser consideradas, ao mesmo tempo, disciplinas de ensino e instrumentos pedagógicos capazes de fortalecer a eficácia dos serviços educativos.
10. Promover a diversidade lingüística no ciberespaço e fomentar o acesso gratuito e universal, por meio das redes mundiais, a todas as informações pertencentes ao domínio público.
11. Lutar contra o hiato digital - em estreita cooperação com os organismos competentes do sistema das Nações Unidas - favorecendo o acesso dos países em desenvolvimento às novas tecnologias, ajudando-os a dominar as tecnologias da informação e facilitando a circulação eletrônica dos produtos culturais endógenos e o acesso de tais países aos recursos digitais de ordem educativa, cultural e científica, disponíveis em escala mundial.
12. Estimular a produção, a salvaguarda e a difusão de conteúdos diversificados nos meios de comunicação e nas redes mundiais de informação e, para tanto, promover o papel dos serviços públicos de radiodifusão e de televisão na elaboração de produções audiovisuais de qualidade, favorecendo, particularmente, o estabelecimento de mecanismos de cooperação que facilitem a difusão das mesmas.
13. Elaborar políticas e estratégias de preservação e valorização do patrimônio cultural e natural, em particular do patrimônio oral e imaterial e combater o tráfico ilícito de bens e serviços culturais.
14. Respeitar e proteger os sistemas de conhecimento tradicionais, especialmente os das populações autóctones; reconhecer a contribuição dos conhecimentos tradicionais para a proteção ambiental e a gestão dos recursos naturais e favorecer as sinergias entre a ciência moderna e os conhecimentos locais.
15. Apoiar a mobilidade de criadores, artistas, pesquisadores, cientistas e intelectuais e o desenvolvimento de programas e associações internacionais de pesquisa, procurando, ao mesmo tempo, preservar e aumentar a capacidade criativa dos países em desenvolvimento e em transição.
16. Garantir a proteção dos direitos de autor e dos direitos conexos, de modo a fomentar o desenvolvimento da criatividade contemporânea e uma remuneração justa do trabalho criativo, defendendo, ao mesmo tempo, o direito público de acesso à cultura, conforme o Artigo 27 da Declaração Universal de Direitos Humanos.

17. Ajudar a criação ou a consolidação de indústrias culturais nos países em desenvolvimento e nos países em transição e, com este propósito, cooperar para desenvolvimento das infraestruturas e das capacidades necessárias, apoiar a criação de mercados locais viáveis e facilitar o acesso dos bens culturais desses países ao mercado mundial e às redes de distribuição internacionais.
18. Elaborar políticas culturais que promovam os princípios inscritos na presente Declaração, inclusive mediante mecanismos de apoio à execução e/ou de marcos reguladores apropriados, respeitando as obrigações internacionais de cada Estado.
19. Envolver os diferentes setores da sociedade civil na definição das políticas públicas de salvaguarda e promoção da diversidade cultural.
20. Reconhecer e fomentar a contribuição que o setor privado pode aportar à valorização da diversidade cultural e facilitar, com esse propósito, a criação de espaços de diálogo entre o setor público e o privado.

Os Estados Membros recomendam ao Diretor Geral que, ao executar os programas da UNESCO, leve em consideração os objetivos enunciados no presente Plano de Ação e que o comunique aos organismos do sistema das Nações Unidas e demais organizações intergovernamentais e não-governamentais interessadas, de modo a reforçar a sinergia das medidas que sejam adotadas em favor da diversidade cultural.

ANEXO G

Declaração das Nações Unidas Sobre os Direitos dos Povos Indígenas, aprovada pela Assembleia Geral da ONU, em 7 de setembro de 2007

A Assembleia Geral,

Tomando nota da recomendação que figura na resolução 1/2 do Conselho de Direitos Humanos, de 29 de junho de 2006, na qual o Conselho aprovou o texto da Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas;

Recordando sua resolução 61/178, de 20 de dezembro de 2006, na qual decidiu prorrogar o exame e a adoção de medidas sobre a Declaração a fim de dispor de mais tempo para seguir realizando consultas a respeito, e decidiu também concluir seu exame da Declaração antes que terminasse o sexagésimo primeiro período de sessões,

Aprova a Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas que figuram no anexo da presente resolução.

Anexo

Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas

A Assembleia Geral,

Guiada pelos propósitos e princípios da Carta das Nações Unidas e a boa-fé no cumprimento das obrigações contraídas pelos Estados de conformidade com a Carta;

Afirmando que os povos indígenas são iguais a todos os demais povos e reconhecendo ao mesmo tempo o direito de todos os povos a serem diferentes, a considerar-se a si mesmos diferentes e a serem respeitados como tais;

Afirmando também que todos os povos contribuem para a diversidade e riqueza das civilizações e culturas, que constituem o patrimônio comum da humanidade;

Afirmando ainda que todas as doutrinas, políticas e práticas baseadas na superioridade de determinados povos ou pessoas que a proponham alegando razões de origem nacional ou diferenças raciais, religiosas, étnicas ou culturais são racistas, cientificamente falsas, juridicamente inválidas, moralmente condenáveis e socialmente injustas;

Reafirmando que, no exercício de seus direitos, os povos indígenas devem estar livres de toda forma de discriminação;

Preocupada pelo fato de que os povos indígenas tenham sofrido injustiças históricas como resultado, entre outras coisas, da colonização e alheação de suas terras, territórios e recursos, o que lhes tem impedido de exercer, em particular, seu direito ao desenvolvimento em conformidade com suas próprias necessidades e interesses;

Consciente da urgente necessidade de respeitar e promover os direitos intrínsecos dos povos indígenas, que derivam de suas estruturas políticas, econômicas e sociais e de suas culturas,

de suas tradições espirituais, de sua história e de sua concepção da vida, especialmente o direito a suas terras, territórios e recursos;

Consciente também da urgente necessidade de respeitar e promover os direitos dos povos indígenas afirmados em tratados, acordos e outras convenções construídas com os Estados;

Celebrando que os povos indígenas estão se organizando para promover seu desenvolvimento político, econômico, social e cultural e para por fim a todas as formas de discriminação e opressão donde quer que ocorram;

Convencida de que o controle pelos povos indígenas dos acontecimentos que afetem a eles e as suas terras, territórios e recursos os permitirá manter e reforçar suas instituições, culturas e tradições e promover seu desenvolvimento de acordo com suas aspirações e necessidades;

Considerando que o respeito aos conhecimentos das culturas e das práticas tradicionais indígenas contribuem ao desenvolvimento sustentável e equitativo da ordem adequada do meio-ambiente;

Destacando a contribuição da desmilitarização das terras e territórios dos povos indígenas para a paz, o progresso e o desenvolvimento econômico e social, a compreensão e as relações de amizade entre as nações e os povos do mundo;

Reconhecendo em particular o direito das famílias e comunidades indígenas a seguir participando da responsabilidade pela criança, pela formação, pela educação e para o bem estar de seus filhos, em observância dos direitos da criança;

Considerando que direitos afirmados nos tratados, acordos e outros acordos entre os Estados e os povos indígenas são, em algumas situações, assuntos de preocupação, interesse e responsabilidade internacional, e possuem caráter internacional;

Considerando também que os tratados, acordos e demais acordos, e as relações que estes representam, servem de base para o fortalecimento da associação entre os povos indígenas e os Estados;

Reconhecendo que a Carta das Nações Unidas, o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos¹, assim como a Declaração ou o Programa de Ação de Viena afirmam a importância fundamental do direito de todos os povos a livre determinação, em virtude do qual estes determinam livremente sua condição política e buscam livremente seu desenvolvimento econômico, social e cultural,

Tendo presente que nada do conteúdo na presente Declaração poderá ser utilizado para negar a nenhum povo seu direito a livre determinação, exercido de conformidade com o direito internacional;

Convencida de que o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas na presente Declaração fomentará relações harmoniosas e de cooperação entre os Estados e os povos indígenas, embasadas nos princípios da justiça, da democracia, do respeito dos direitos humanos, a não discriminação e boa-fé;

Alentando aos Estados que a cumpram e apliquem eficazmente todas as suas obrigações para com os povos indígenas diante dos instrumentos internacionais, em particular as relativas aos direitos humanos, em consulta e cooperação com os povos interessados;

Sublinhando que corresponde às Nações Unidas desempenhar um papel importante e contínuo de promoção e proteção dos direitos dos povos indígenas;

Considerando que a presente Declaração constitui um novo passo importante em direção ao reconhecimento, a promoção e a proteção dos direitos e as liberdades dos povos indígenas e no desenvolvimento de atividades pertinentes do sistema das Nações Unidas nesta esfera;

Reconhecendo e reafirmando que as pessoas indígenas têm direito sem discriminação a todos os direitos humanos reconhecidos no direito internacional, e que os povos indígenas possuem direitos coletivos que são indispensáveis para sua existência, bem-estar e desenvolvimento integral como povos;

Reconhecendo também que a situação dos povos indígenas varia segundo as regiões e aos países e que se deve ter em conta a significação das particularidades nacionais e regionais e das diversas tradições históricas e culturais;

Proclama solenemente a Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas, cujo texto representa a seguir, como ideal comum que deve perseguir com um espírito de solidariedade e respeito mútuo:

Artigo 1º

Os indígenas têm direito, como povos ou como pessoas, ao desfrute pleno de todos os direitos humanos e as liberdades fundamentais reconhecidas pela Carta das Nações Unidas, a Declaração Universal de Direitos Humanos e a normativa internacional dos direitos humanos.

Artigo 2º

Os povos e as pessoas indígenas são livres e iguais a todos os demais povos e pessoas e têm direito a não serem objeto de nenhuma discriminação no exercício de seus direitos que esteja fundada, em particular, em sua origem ou identidade indígena.

Artigo 3º

Os povos indígenas têm direito a livre determinação. Em virtude desse direito determinam livremente sua condição política e perseguem livremente seu desenvolvimento econômico, social e cultural.

Artigo 4º

Os povos indígenas, em exercício de seu direito de livre determinação, têm direito à autonomia ao autogoverno nas questões relacionadas com seus assuntos internos e locais, assim como a dispor dos meios para financiar suas funções autônomas.

Artigo 5º

Os povos indígenas têm direito a conservar e reforçar suas próprias instituições políticas, jurídicas, econômicas, sociais e culturais, mantendo, por sua vez, seu direito a participar plenamente, se o desejarem, na vida política, econômica, social e cultural do Estado.

Artigo 6º

Toda pessoa indígena tem direito a uma nacionalidade.

Artigo 7º

1. As pessoas indígenas têm direito à vida, à integridade física e mental, à liberdade e à segurança da pessoa.
2. Os povos indígenas têm direito de viver em liberdade, paz e segurança como povos distintos e não serão submetidos a nenhum ato de genocídio, nem a nenhum outro ato de violência, incluindo a mudança de local forçada de crianças de um grupo a outro grupo.

Artigo 8º

1. Os povos e as pessoas indígenas têm direito a não sofrer a assimilação forçada ou a destruição de sua cultura.
2. Os Estados estabeleceram mecanismos eficazes para a prevenção e o resarcimento de:
 - a) Todo ato que tenha por objeto ou consequência privar aos povos e as pessoas indígenas de sua integridade como povos distintos ou de seus valores culturais ou sua identidade étnica;
 - b) Todo ato que tenha por objeto ou consequência alhear-lhes suas terras, territórios ou recursos;
 - c) Toda forma de mudança forçada de local de povoado que tenha por objeto ou consequência a violação ou o menosprezo de qualquer de seus direitos;
 - d) Toda forma de assimilação ou integração forçadas;
 - e) Toda forma de propaganda que tenha como fim promover ou incitar à discriminação racial ou étnica dirigida contra eles.

Artigo 9º

Os povos e as pessoas indígenas têm direito a pertencer a uma comunidade ou nação indígena, de conformidade com as tradições e costumes da comunidade ou nação de que se trate. Não pode resultar nenhuma discriminação, de nenhum tipo de exercício desse direito.

Artigo 10

Os povos indígenas não serão desprezados pela força de suas terras ou territórios. Não se procederá a nenhuma mudança de local sem o consentimento livre, prévio e informado dos povos indígenas interessados, nem sem um acordo prévio sobre uma indenização justa e equitativa e, sempre que seja possível, a opção de regresso.

Artigo 11

1. Os povos indígenas têm direito a praticar e revitalizar suas tradições e costumes culturais. Isto inclui o direito a manter, proteger e desenvolver as manifestações passadas, presentes e futuras de suas culturas, como lugares arqueológicos e históricos, utensílios, desenhos, cerimônias, tecnologias, artes visuais e interpretações e literaturas.
2. Os Estados proporcionarão reparação por meio de mecanismos eficazes, que possam incluir a restituição, estabelecidos conjuntamente com os povos indígenas, respeito dos bens culturais, intelectuais, religiosos e espirituais de que tenham sido privados, sem seu consentimento livre, prévio e informado na violação de suas leis, tradições e costumes.

Artigo 12

1. Os povos indígenas têm direito a manifestar, praticar, desenvolver e ensinar suas tradições, costumes e cerimônias espirituais e religiosas; a manter e proteger seus lugares religiosos e

culturais e a assentir a eles privadamente; a utilizar e vigiar seus objetos de culto, e a obter a repatriação de seus restos mortais.

2. Os Estados procurarão facilitar acesso e/ou a repatriação de objetos de culto e de restos humanos que possuam mediante mecanismos justos, transparentes e eficazes estabelecidos conjuntamente com os povos indígenas interessados.

Artigo 13

1. Os povos indígenas têm direito a revitalizar, utilizar, fomentar e transmitir às gerações futuras suas histórias, idiomas, tradições orais, filosofias, sistemas de escrita e literaturas, e a atribuir nomes para suas comunidades, lugares e pessoas e mantê-los.
2. Os Estados adotarão medidas eficazes para garantir a proteção desse direito e também para assegurar que os povos indígenas possam entender e fazer entender nas atuações políticas, jurídicas e administrativas, proporcionando para isto, quando seja necessário, serviços de interpretação e outros meios adequados.

Artigo 14

1. Os povos indígenas têm direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições docentes que os eduquem em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e aprendizagem.
2. As pessoas indígenas, em particular as crianças indígenas, têm direito a todos os níveis e formas de educação do Estado sem discriminação.
3. Os Estados adotarão medidas eficazes, junto com os povos indígenas, para que as pessoas indígenas, em particular as crianças, incluídos todos que vivem fora de suas comunidades, tenham acesso, quando for possível, à educação em sua própria cultura e em seu próprio idioma.

Artigo 15

1. Os povos indígenas têm direito que a dignidade e diversidade de suas culturas, tradições, histórias e aspirações fiquem devidamente refletidas na educação pública e nos meios de informação pública.
2. Os Estados adotarão medidas eficazes, em consulta e cooperação com os povos indígenas interessados, para combater os prejuízos e eliminar a discriminação e promover a tolerância, a compreensão e as boas relações entre os povos indígenas e todos os demais setores da sociedade.

Artigo 16

1. Os povos indígenas têm direito a estabelecer seus próprios meios de informação em seus próprios idiomas e a participar de todos os demais meios de informação não indígenas sem discriminação alguma.
2. Os Estados adotarão medidas eficazes para assegurar que os meios de informação públicos reflitam devidamente a diversidade cultural indígena. Os Estados, sem prejuízo da obrigação de assegurar plenamente a liberdade de expressão, deverão encorajar aos meios de comunicação privados a refletir devidamente a diversidade cultural indígena.

Artigo 17

1. As pessoas e os povos indígenas têm direito a desfrutar plenamente de todos os direitos estabelecidos no direito internacional do trabalho e nacional aplicável.
2. Os Estados, em consulta e cooperação com os povos indígenas, tomarão medidas específicas para proteger as crianças indígenas contra a exploração econômica e contra todo trabalho que possa resultar perigoso ou interferir na educação da criança, o que pode ser

prejudicial para a saúde ou ao desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral ou social da criança, tendo em conta sua especial vulnerabilidade e a importância da educação para o pleno exercício de seus direitos.

3. As pessoas indígenas têm direito a não serem submetidas a condições discriminatórias de trabalho, entre outras coisas, de emprego ou de salário.

Artigo 18

Os povos indígenas têm direito a participar da adoção de decisões nas questões que afetem a seus direitos, por condução de representantes eleitos por estes de conformidade com seus próprios procedimentos, assim como a manter e desenvolver suas próprias instituições de adoção de decisões.

Artigo 19

Os Estados celebrarão consultas e cooperarão de boa-fé com os povos indígenas interessados por meio de suas instituições representativas antes de tomar e aplicar medidas legislativas e administrativas que os afetem, para obter seu consentimento livre, prévio e informado.

Artigo 20

1. Os povos indígenas têm direito a manter e desenvolver seus sistemas ou instituições políticas, econômicos e sociais, a que lhes assegure o desfrute de seus próprios meios de subsistência e desenvolvimento e a dedicar-se livremente a todas as suas atividades econômicas tradicionais e de outro tipo.
2. Os povos indígenas desprovidos de seus meios de subsistência e desenvolvimento têm direito a uma reparação justa e equitativa.

Artigo 21

1. Os povos indígenas têm direito, sem discriminação alguma, ao melhoramento de suas condições econômicas e sociais, entre outras esferas, na educação, ao emprego, a capacitação e a adaptações profissionais, a moradia, ao saneamento, a saúde e a segurança social.
2. Os Estados adotarão medidas eficazes e, quando proceda, medidas especiais para assegurar o melhoramento contínuo de suas condições econômicas e sociais. Prestar-se-á particular atenção aos direitos e necessidades especiais dos idosos, das mulheres, dos jovens, das crianças e das pessoas com deficiência indígenas.

Artigo 22

1. Prestar-se-á particular atenção aos direitos e necessidades especiais dos idosos, das mulheres, dos jovens, das crianças e das pessoas com deficiência indígenas na aplicação da presente Declaração.
2. Os Estados adotarão medidas, junto com os povos indígenas, para assegurar que as mulheres e as crianças indígenas gozem de proteção e garantias plenas contra todas as formas de violência e discriminação.

Artigo 23

Os povos indígenas têm direito a determinar e a elaborar prioridades estratégicas para o exercício de seu direito ao desenvolvimento. Em particular, os povos indígenas têm direito a participar ativamente na elaboração e determinação dos programas de saúde, habitação e demais programas econômicos e sociais que os preocupem e, no possível, a administrar estes programas mediante suas próprias instituições.

Artigo 24

1. Os povos indígenas têm direito a suas próprias medicinas tradicionais e a manter suas práticas de saúde, incluída a conservação de suas plantas, animais e minerais de interesse vital desse ponto de vista médico. As pessoas indígenas também têm direito de acesso, sem discriminação alguma, a todos os serviços sociais e de saúde.
2. As pessoas indígenas têm direito a desfrutar por igual do nível mais alto possível de saúde física e mental. Os Estados tomarão as medidas que sejam necessárias para alcançar progressivamente a plena realização deste direito.

Artigo 25

Os povos indígenas têm direito a manter e fortalecer sua própria relação espiritual com as terras, territórios, águas, mares costeiros e outros recursos que tradicionalmente tem possuído ou ocupado e utilizado de outra forma e a assumir as responsabilidades que a esse respeito os incumbem para com as gerações vindouras.

Artigo 26

1. Os povos indígenas têm direito as terras, territórios e recursos que tradicionalmente tem possuído, ocupado ou de outra forma utilizado ou adquirido.
2. Os povos indígenas têm direito de possuir, utilizar, desenvolver e controlar as terras, territórios e recursos que possuem em razão da propriedade tradicional ou outra forma tradicional de ocupação ou utilização, assim como aqueles que haviam adquirido de outra forma.
3. Os Estados assegurarão o reconhecimento e proteção jurídica dessas terras, territórios e recursos. Este reconhecimento respeitará devidamente os costumes, as tradições e os sistemas de posse da terra dos povos indígenas de que se trate.

Artigo 27

Os Estados estabelecerão e aplicarão, conjuntamente com os povos indígenas interessados, um processo equitativo, independente, imparcial, aberto e transparente, no que se reconheçam devidamente as leis, tradições, costumes e sistemas de posse da terra dos povos indígenas, para reconhecer e adjudicar os direitos dos povos indígenas em relação com suas terras, territórios e recursos, compreendidos aqueles que tradicionalmente têm possuído ou ocupado ou utilizado de outra forma. Os povos indígenas terão direito a participar deste processo.

Artigo 28

1. Os povos indígenas têm direito a reparação, por meios que possam incluir a restituição ou, quando isto não seja possível, uma indenização justa, imparcial e equitativa, pelas terras, os territórios e os recursos que tradicionalmente haviam possuído ou ocupado ou utilizado de outra forma e que haviam sido confiscados, tomados, ocupados, utilizados ou danificados sem seu consentimento livre, prévio e informado.
2. Salvo que os povos interessados tenham concordado livremente em outra coisa, a indenização consistirá em terras, territórios e recursos de igual qualidade, extensão e condição jurídica ou em uma indenização monetária ou outra reparação adequada.

Artigo 29

1. Os povos indígenas têm direito a conservação e proteção do meio ambiente e da capacidade produtiva de suas terras ou territórios e recursos. Os Estados deverão estabelecer e executar programas de assistência aos povos indígenas para assegurar essa conservação e proteção, sem discriminação alguma.

2. Os Estados adotarão medidas eficazes para garantir que não se armazenem nem eliminem materiais perigosos nas terras ou territórios dos povos indígenas sem seu consentimento livre, prévio e informado.
3. Os Estados também adotarão medidas eficazes para garantir, segundo seja necessário, que se apliquem devidamente programas de controle, manutenção e restabelecimento da saúde dos povos indígenas afetados por estas matérias, programas que serão elaborados e executados por estes povos.

Artigo 30

1. Não se desenvolverão atividades militares nas terras ou territórios dos povos indígenas, a menos que se justifique com uma ameaça importante para o interesse público pertinente, ou que se tenha acordado livremente com os povos indígenas interessados, ou que estes o tenham solicitado.
2. Os Estados realizarão consultas eficazes com os povos indígenas interessados, pelos procedimentos apropriados e em particular por meio de suas instituições representativas, antes de utilizar suas terras ou territórios para atividades militares.

Artigo 31

1. Os povos indígenas têm direito a manter, controlar, proteger e desenvolver seu patrimônio cultural, seus conhecimentos tradicionais, suas expressões culturais tradicionais e as manifestações de suas ciências, tecnologias e culturas, compreendidos os recursos humanos e genéticos, as sementes, as medicinas, o conhecimento das propriedades da fauna e flora, as tradições orais, as literaturas, os desenhos, os esportes e jogos tradicionais e, as artes visuais e interpretativas. Também têm direito a manter, controlar, proteger e desenvolver sua propriedade intelectual dita patrimônio cultural, seus conhecimentos tradicionais e suas expressões culturais tradicionais.
2. Conjuntamente com os povos indígenas, os Estados adotarão medidas eficazes para reconhecer e proteger o exercício destes direitos.

Artigo 32

1. Os povos indígenas têm direito a determinar e elaborar as prioridades e estratégias para o desenvolvimento ou a utilização de suas terras ou territórios e outros recursos.
2. Os Estados realizarão consultas e cooperarão de boa-fé com os povos indígenas interessados para a condução de suas próprias instituições representativas, a fim de obter seu consentimento livre e informado antes de aprovar qualquer projeto que afete as suas terras ou territórios e outros recursos, particularmente em relação com o desenvolvimento, a utilização ou a exportação de recursos minerais, hídricos ou de outro tipo.
3. Os Estados estabelecerão mecanismos eficazes para a reparação justa e equitativa por estas atividades, e adotará medidas adequadas para mitigar suas consequências nocivas de ordem ambiental, econômica, social, cultural e espiritual.

Artigo 33

1. Os povos indígenas têm direito a determinar sua própria identidade conforme seus costumes e tradições. Isto não diminui o direito das pessoas indígenas a obter a cidadania dos Estados em que vivem.
2. Os povos indígenas têm direito a determinar as estruturas e a escolher a composição de suas instituições em conformidade com seus próprios procedimentos.

Artigo 34

Os povos indígenas têm direito a promover, desenvolver e manter suas estruturas institucionais e seus próprios costumes, espiritualidade, tradições, procedimentos, práticas, quando existam, costumes ou sistemas jurídicos, de conformidade com as normas internacionais de direitos humanos.

Artigo 35

Os povos indígenas têm direito a determinar as responsabilidades dos indivíduos para com suas comunidades.

Artigo 36

1. Os povos indígenas, em particular os que estão divididos por fronteiras internacionais, têm direito a manter e desenvolver os contatos, as relações e a cooperação, incluídas as atividades de caráter espiritual, cultural, político, econômico e social, com seus próprios membros assim como com outros povos através das fronteiras.
2. Os Estados, em consulta e cooperação com os povos indígenas, adotarão medidas eficazes para facilitar o exercício e garantir a aplicação deste direito.

Artigo 37

1. Os povos indígenas têm direito a que os tratados, acordos e outros pactos feitos com os Estados ou seus sucessores sejam reconhecidos, observados e aplicados e que os Estados acatem e respeitem estes tratados, acordos e outros acordos construtivos.
2. Nada do assinalado na presente Declaração será interpretado em sentido de que menospreza ou suprime os direitos dos povos indígenas que figuram em tratados, acordos e outros pactos.

Artigo 38

Os Estados, em consulta e cooperação com os povos indígenas, adotarão as medidas apropriadas, incluídas medidas legislativas, para alcançar os fins da presente Declaração.

Artigo 39

Os povos indígenas têm direito à assistência financeira e técnica dos Estados e por intermédio da cooperação internacional para a realização dos direitos enunciados na presente Declaração.

Artigo 40

Os povos indígenas têm direito a procedimentos equitativos e justos para a solução de controvérsias com os Estados ou outras partes, e a pronta decisão sobre estas controvérsias, assim como a uma reparação efetiva de toda lesão de seus direitos individuais e coletivos. Nestas decisões se levarão devidamente em consideração os costumes, as tradições, as normas e os sistemas jurídicos dos povos indígenas interessados e as normas internacionais de direitos humanos.

Artigo 41

Os órgãos e organismos especializados do sistema das Nações Unidas e outras organizações intergovernamentais contribuirão à plena realização das disposições da presente Declaração mediante a mobilização, entre outras coisas, da cooperação financeira e da assistência técnica. Estabelecer-se-ão os meios de assegurar a participação dos povos indígenas em relação com os assuntos que lhes digam respeito.

Artigo 42

As Nações Unidas, seus órgãos, incluído o Foro Permanente para as Questões Indígenas, e os organismos especializados, particularmente em nível local, assim como os Estados, promoverão o respeito e a plena aplicação das disposições da presente Declaração e zelarão pela eficácia da presente Declaração.

Artigo 43

Os direitos reconhecidos na presente Declaração constituem as normas mínimas para a sobrevivência, a dignidade e o bem-estar dos povos indígenas do mundo.

Artigo 44

Todos os direitos e as liberdades reconhecidos na presente Declaração se garantirão por igual ao homem e a mulher indígena.

Artigo 45

Nada do conteúdo na presente Declaração se interpretará em sentido de que se diminua ou suprima os direitos que os povos indígenas têm na atualidade ou podem adquirir no futuro.

Artigo 46

1. Nada do assinalado na presente Declaração se interpretará em sentido de que se confira a um Estado, povo, grupo ou pessoa direito algum a participar em uma atividade ou realizar um ato contrário à Carta das Nações Unidas ou se entenderá em sentido de que autoriza ou fomenta ação alguma encaminhada a quebrar ou menosprezar, total ou parcialmente, a integridade territorial ou a unidade política de Estados soberanos e independentes.
2. No exercício dos direitos enunciados na presente Declaração, serão respeitados os direitos humanos e as liberdades fundamentais de todos. O exercício dos direitos estabelecidos na presente Declaração estará sujeito exclusivamente às limitações determinadas pela lei e com o acordo das obrigações internacionais em matéria de direitos humanos. Essas limitações não serão discriminatórias e serão somente as estritamente necessárias para garantir o reconhecimento e respeito devido aos direitos e às liberdades dos demais e para satisfazer as justas e mais urgentes necessidades de uma sociedade democrática.
3. As disposições enunciadas na presente Declaração serão interpretadas conforme os princípios da justiça, da democracia, do respeito dos direitos humanos, da igualdade, da não discriminação, da boa administração pública e da boa-fé.

Tradução livre feita por: Gabriel Bistafa.

ACORDO CONSTITUTIVO DO FUNDO PARA O DESENVOLVIMENTO DOS POVOS INDÍGENAS DA AMÉRICA LATINA E DO CARIBE

As Altas Partes Contratantes:

Convocadas na cidade de Madri, Espanha, por ocasião da Segunda Reunião de Cúpula dos Estados Ibero-Americanos, em 24 de julho de 1992;

Recordando os termos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos;

Considerando as normas internacionais enunciadas no Convênio da Organização Internacional do Trabalho sobre Povos Indígenas e Tribais, adotado pela Conferência Internacional do Trabalho em 1989;

Adotam, na presença de representantes de povos indígenas da região, o seguinte Acordo Constitutivo do Fundo para o Desenvolvimento dos Povos Indígenas da América Latina e do Caribe:

Artigo 1º

Objetivos e Funções

1.1 Objetivo: O Fundo para o Desenvolvimento dos Povos Indígenas da América Latina e do Caribe (doravante “Fundo Indígena”) tem por objetivo estabelecer um mecanismo destinado a apoiar os processos de autodesenvolvimento de povos, comunidades e organizações indígenas da América Latina e do Caribe (doravante “Povos Indígenas”).

A expressão “Povos Indígenas” compreenderá os povos indígenas descendentes de populações que habitavam o país ou a região geográfica à qual pertence o país na época da conquista ou da colonização ou do estabelecimento das atuais fronteiras e que, qualquer que seja sua situação jurídica, conservam todas as suas instituições sociais, econômicas, culturais e políticas próprias, ou parte delas. Além disso, a consciência de sua identidade indígena será considerada um critério fundamental para determinar os grupos aos quais se aplicam as disposições do presente Acordo Constitutivo.

A utilização do termo Povos neste Acordo não deverá ser interpretada no sentido de qualquer implicação no que se refere aos direitos que lhe possam ser conferidos no Direito Internacional.

1.2 Funções: Para alcançar o objetivo enunciado no parágrafo 1.1 deste Artigo, o Fundo Indígena terá as seguintes funções básicas:

- a) proporcionar uma instância de diálogo para obter a formulação coordenada de políticas de desenvolvimento, operações assistência técnica, programas e projetos de interesse para os Povos Indígenas, com a participação dos Governos dos Estados da região, Governos de outros Estados, organismos fornecedores de recursos e os próprios Povos Indígenas;
- b) canalizar recursos financeiros e técnicos para os projetos e os programas prioritários coordenados com os Povos Indígenas, assegurando que contribuam para criar as condições para o autodesenvolvimento desses Povos;
- c) proporcionar recursos de capacitação e assistência técnica para apoiar o fortalecimento institucional, a capacidade de gestão, a formação de recursos humanos, de informação e de pesquisa dos Povos Indígenas e de suas organizações.

Artigo 2º

Membros e Recursos

2.1 Membros: Serão Membros do Fundo Indígena os Estados que depositarem na Secretaria-Geral da Organização das Nações Unidas o instrumento de ratificação, de conformidade com seus requisitos constitucionais internos e com o parágrafo 14.1 do Artigo 14 deste Acordo.

2.2 Recursos: Constituirão recursos do Fundo Indígena as Contribuições dos Estados-Membros, aportes de outros Estados, organismos multilaterais, bilaterais e nacionais de caráter público ou privado e doadores institucionais, bem como a renda líquida gerada pelas atividades e investimentos do Fundo Indígena.

2.3 Instrumentos de Contribuição: Os Instrumentos de Contribuição serão protocolos assinados por cada Estado-Membro para estabelecer seus respectivos compromissos de fornecer ao Fundo Indígena recursos para a composição do patrimônio desse Fundo, de conformidade com o parágrafo 2.4. Outros aportes serão regidos pelo quinto Artigo deste Acordo.

2.4 Natureza das Contribuições: As Contribuições ao Fundo Indígena poderão ser efetuadas em divisas, moeda local, assistência técnica e espécie, conforme os regulamentos aprovados pela Assembleia-Geral. As Contribuições em moeda local estarão sujeitas a condições de manutenção de valor e taxa de câmbio.

Artigo 3º

Estrutura Organizacional

3.1 Órgãos do Fundo Indígena: São órgãos do Fundo Indígena a Assembleia-Geral e o Conselho Diretivo.

3.2 Assembleia-Geral:

- a) Composição: A Assembleia-Geral estará composta de:
 - I) um delegado credenciado pelo Governo de cada um dos Estados-Membros; e
 - II) um delegado dos Povos Indígenas de cada Estado da região Membro do Fundo Indígena, credenciado por seu respectivo Governo, após consultas efetuadas junto às organizações indígenas desse Estado.
- b) Decisões:
 - I) as decisões serão tomadas pela unanimidade dos votos afirmativos dos delegados dos Estados da região Membros do Fundo Indígena, bem como pela maioria dos votos afirmativos dos representantes de outros Estados-Membros e pela maioria dos votos afirmativos dos delegados dos Povos Indígenas;
 - II) em assuntos que afetem os Povos Indígenas de um ou mais países, será necessário o voto afirmativo de seus delegados.
- c) Regulamento: A Assembleia-Geral aprovará seu Regulamento e outras normas que considere necessárias para o funcionamento do Fundo Indígena.
- d) Funções: As funções da Assembleia-Geral incluem, entre outras:
 - I) formular a política geral do Fundo Indígena e adotar as medidas necessárias para a consecução de seus objetivos;
 - II) aprovar os critérios básicos para a elaboração dos planos, projetos e programas a serem apoiados pelo Fundo Indígena;
 - III) aprovar a condição de Membro, conforme as disposições deste Acordo e as regras estabelecidas pela Assembleia-Geral;
 - IV) aprovar o programa, o orçamento anual e as prestações de contas periódicas dos recursos do Fundo Indígena;
 - V) eleger os Membros do Conselho Diretivo a que se refere o parágrafo 3.3 e delegar a esse Conselho as faculdades necessárias para o funcionamento do Fundo Indígena;
 - VI) aprovar a estrutura técnica e administrativa do Fundo Indígena e nomear o Secretário Técnico;
 - VII) aprovar acordos especiais para possibilitar a Estados que não sejam membros, assim como a organizações públicas e privadas, que cooperem com o Fundo Indígena ou dele participem;
 - VIII) aprovar eventuais modificações do Acordo Constitutivo e submetê-las à ratificação dos Estados-Membros, quando for necessária;
 - IX) terminar as operações do Fundo Indígena e nomear liquidantes.

e) Reuniões: A Assembleia-Geral se reunirá ordinariamente uma vez por ano e extraordinariamente quantas vezes forem necessárias, por iniciativa própria ou a pedido do Conselho Diretivo, de acordo com os procedimentos estabelecidos no regulamento da Assembleia-Geral.

3.3 Conselho Diretivo:

a) Composição: O Conselho Diretivo será composto de nove membros eleitos pela Assembleia-Geral que representem em partes iguais os Governos dos Estados da região Membros do Fundo Indígena, os Povos Indígenas desses Estados-Membros e os Governos dos outros Estados-Membros. O mandato dos Membros do Conselho Diretivo será de dois anos, devendo-se procurar sua alternância.

b) Decisões:

I) as decisões serão tomadas pela unanimidade dos votos afirmativos dos delegados dos Estados da região Membros do Fundo Indígena, bem como pela maioria dos votos afirmativos dos representantes de outros Estados-Membros e pela maioria dos votos afirmativos dos delegados dos Povos Indígenas;

II) as decisões do Conselho Diretivo que envolvam um determinado país requererão também, para sua validade, a aprovação do Governo do Estado de que se trate e do Povo Indígena beneficiário, por meio dos mecanismos mais apropriados.

c) Funções: De conformidade com as normas, regulamentos e orientações aprovados pela Assembleia-Geral, são funções do Conselho Diretivo:

I) propor à Assembleia-Geral os regulamentos e as normas complementares para o cumprimento dos objetivos do Fundo Indígena, inclusive o regulamento do Conselho;

II) designar entre seus Membros o Presidente, mediante os mecanismos de voto estabelecidos no item 3.3(b);

III) adotar as disposições necessárias para o cumprimento deste Acordo e das decisões da Assembleia-Geral;

IV) avaliar as necessidades técnicas e administrativas do Fundo Indígena e propor as medidas correspondentes à Assembleia-Geral;

V) administrar os recursos do Fundo Indígena e autorizar a contratação de créditos;

VI) submeter à consideração da Assembleia-Geral as propostas de programa e de orçamento anuais e as prestações de contas periódicas dos recursos do Fundo Indígena;

VII) considerar e aprovar programas e projetos qualificados para receber o apoio do Fundo Indígena, conforme seus objetivos e regulamentos;

VIII) promover ou prestar assistência técnica e apoio necessário para a preparação dos projetos e programas;

IX) promover e estabelecer mecanismos de coordenação entre os Membros do Fundo Indígena, entidades cooperantes e beneficiários;

X) propor à Assembleia-Geral a nomeação do Secretário Técnico do Fundo Indígena;

XI) suspender temporariamente as operações do Fundo Indígena até que a Assembleia-Geral tenha a oportunidade de examinar a situação e tomar as medidas pertinentes;

XII) exercer as demais atribuições que lhe confere este Acordo e as funções que lhe sejam atribuídas pela Assembleia-Geral.

d) Reuniões: O Conselho Diretivo se reunirá pelo menos três vezes ao ano, em abril, agosto e dezembro, e extraordinariamente quando considere necessário.

Artigo 4º

Administração

4.1 Estrutura Técnica e Administrativa:

a) A Assembleia-Geral e o Conselho Diretivo determinarão e estabelecerão a estrutura de gestão técnica e administrativa do Fundo Indígena, de acordo com os artigos 3.2 (d) (VI) e 3.3 (c) (IV) e (X). Essa estrutura, doravante denominada Secretariado Técnico, será integrada por pessoal altamente qualificado em termos de formação profissional e experiência, cujo número não excederá a 10 funcionários, seis profissionais e quatro administrativos. As necessidades adicionais de pessoal para projetos poderão ser atendidas mediante a contratação de pessoal temporário.

b) Se o considerar necessário, a Assembleia-Geral poderá ampliar ou modificar a composição do Secretário Técnico.

c) O Secretário Técnico funcionará sob a direção de um Secretário Técnico designado de conformidade com as disposições mencionadas na alínea (a) precedente.

4.2 Contratos de Administração: A Assembleia-Geral poderá autorizar a assinatura de contratos de administração com entidades que contem com os recursos e a experiência necessários para efetuar a gestão técnica, financeira e administrativa dos recursos e das atividades do Fundo Indígena.

Artigo 5º

Entidades Cooperantes

5.1 Cooperação com Entidades que não sejam Membros do Fundo Indígena: O Fundo Indígena poderá assinar contratos especiais, aprovados pela Assembleia-Geral, para possibilitar aos Estados que não sejam Membros, bem como às organizações locais, nacionais e internacionais, públicas e privadas, que contribuam com o patrimônio do Fundo Indígena e que participem de suas atividades, ou ambos.

Artigo 6º

Operações e Atividades

6.1 Organização das Operações: O Fundo Indígena organizará suas operações mediante uma classificação por áreas de programas e de projetos, para facilitar a concentração de esforços administrativos e financeiros e a programação por meio de gestões periódicas de recursos, que permitam o cumprimento dos objetivos concretos do Fundo Indígena.

6.2 Beneficiários: Os programas e os projetos apoiados pelo Fundo Indígena beneficiarão direta e exclusivamente os Povos Indígenas dos Estados da América Latina e do Caribe que sejam Membros do Fundo Indígena ou tenham assinado um acordo especial com o Fundo para permitir a participação dos Povos Indígenas de seu país nas atividades do mesmo, de acordo com o Artigo 5.

6.3 Critérios de Qualificação e Prioridade: A Assembleia-Geral adotará critérios específicos que permitam, de maneira interdependente e considerando a diversidade dos beneficiários, determinar a qualificação dos solicitantes e beneficiários das operações do Fundo Indígena e estabelecer a prioridade dos programas e projetos.

6.4 Condições de Financiamento:

a) Considerando as características diversas e particulares dos eventuais beneficiários dos programas e projetos, a Assembleia-Geral estabelecerá parâmetros flexíveis a serem utilizados pelo Conselho Diretivo para determinar as modalidades de financiamento e para estabelecer as condições de execução de cada programa e projeto em consulta com os interessados.

b) De acordo com esses critérios, o Fundo Indígena concederá recursos não-reembolsáveis, créditos, garantias e outras modalidades apropriadas de financiamento.

Artigo 7º**Avaliação e Acompanhamento**

7.1 Avaliação do Fundo Indígena: A Assembleia-Geral avaliará periodicamente o funcionamento do Fundo Indígena em seu conjunto, de acordo com os critérios e meios que considere adequados.

7.2 Avaliação dos Programas e Projetos: A execução dos programas e dos projetos será avaliada pelo Conselho Diretivo, considerando especialmente os pedidos apresentados pelos beneficiários dos mencionados programas e projetos.

Artigo 8º**Retirada de Membros**

8.1 Direito de Retirada: Qualquer Estado-Membro poderá retirar-se do Fundo Indígena mediante comunicação escrita dirigida ao Presidente do Conselho Diretivo, que notificará à Secretaria-Geral da Organização das Nações Unidas. A retirada terá efeito definitivo um ano após a data em que se tenha recebido a notificação.

8.2 Liquidação de Contas:

- a) as Contribuições dos Estados-Membros ao Fundo Indígena não serão devolvidas em caso de retirada do Estado-Membro;
- b) O Estado-Membro que se tenha retirado do Fundo Indígena continuará sendo responsável pelas quantias devidas ao Fundo Indígena e pelas obrigações assumidas com o mesmo antes do término de suas condições de Membro.

Artigo 9º**Término das Operações**

9.1 Término das Operações: O Fundo Indígena poderá terminar suas operações por decisão da Assembleia-Geral que nomeará liquidantes e determinará o pagamento de dívidas e a distribuição dos ativos de maneira proporcional entre seus Membros.

Artigo 10º**Situação Jurídica****10.1 Situação Jurídica:**

- a) O Fundo Indígena terá personalidade jurídica e plena capacidade para:
 - I) celebrar contratos;
 - II) adquirir e alienar bens móveis e imóveis;
 - III) aceitar e conceder empréstimos e doações, dar garantias, comprar e vender valores, investir fundos não comprometidos em suas operações e realizar transações financeiras necessárias para o cumprimento de seu objetivo e suas funções;
 - IV) iniciar procedimentos judiciais ou administrativos e comparecer em juízo;
 - V) realizar todas as demais ações necessárias para a execução de suas funções e o cumprimento dos objetivos deste Acordo.
- b) O Fundo deverá exercer essa capacidade de conformidade com os requisitos legais do Estado Membro em cujo território realize suas operações e atividades.

Artigo 11º**Imunidades, Isenções e Privilégios**

11.1 Concessão de Imunidades: Os Estados-Membros adotarão, de acordo com seu regime jurídico, as disposições necessárias a fim de conferir ao Fundo Indígena imunidades, isenções e privilégios necessários para o cumprimento de seus objetivos e a realização de suas funções.

Artigo 12º

Modificações

12.1 Modificação do Acordo: O presente Acordo só poderá ser modificado por aprovação unânime da Assembleia-Geral, sujeita, quando necessária, à ratificação dos Estados-Membros.

Artigo 13º

Disposições Gerais

13.1 Sede do Fundo: O Fundo Indígena terá sua sede na cidade de La Paz, Bolívia.

13.2 Depositários: Cada Estado-Membro designará seu Banco Central como depositário para que o Fundo Indígena possa manter suas disponibilidades na moeda desse Estado-Membro e outros ativos da instituição. Se o Estado-Membro não tiver Banco Central, deverá designar, de acordo com o Fundo Indígena, outra instituição para esse fim.

Artigo 14º

Disposições Finais

14.1 Assinatura e Aceitação: O presente Acordo será depositado na Secretaria-Geral da Organização das Nações Unidas, onde permanecerá aberto para a assinatura dos representantes dos Governos dos Estados da região e de outros Estados que desejem ser Membros do Fundo Indígena.

14.2 Entrada em Vigor: O presente Acordo entrará em vigor quando o instrumento de ratificação tenha sido depositado conforme o parágrafo 14.1 deste Artigo, pelo menos por três Estados da região.

14.3 Denúncia: Todo Membro que tenha ratificado este Acordo poderá denunciá-lo mediante notificação dirigida ao Secretário-Geral da Organização das Nações Unidas. A denúncia somente terá efeito um ano depois da data de seu registro.

14.4 Início das Operações:

a) O Secretário-Geral da Organização das Nações Unidas convocará a primeira reunião da Assembleia-Geral do Fundo Indígena tão logo este Acordo entre em vigor, conforme o parágrafo 14.2.

b) Em sua primeira reunião, a Assembleia-Geral adotará as medidas necessárias para a designação do Conselho Diretivo, conforme dispõe a alínea 3.3 (a) do Artigo 3º, e para a determinação da data em que o Fundo Indígena iniciará suas operações.

Artigo 15º

Disposições Transitórias

15.1 Comitê Interino: Desde que o presente Acordo seja firmado por cinco Estados da região, e sem que isso gere obrigações para os Estados que não o tenham ratificado, será estabelecido um Comitê Interino com funções e composição similares às descritas relativamente ao Conselho Diretivo no parágrafo 3.3 do Artigo 3 deste Acordo.

15.2 Sob a direção do Comitê Interino, será formado um Secretariado Técnico com as características indicadas no parágrafo 4.1 do Artigo 4 do presente Acordo.

15.3 As atividades do Comitê Interino e do Secretariado Técnico serão financiadas mediante contribuições voluntárias dos Estados que tenham assinado este Acordo, bem como mediante contribuições de outros Estados e entidades, por meio de cooperação técnica e outras formas de assistência que os Estados e outras entidades possam obter junto a organizações internacionais.

Feito na cidade de Madri, Espanha, em apenas um original, datado de 24 de julho de 1992, cujos textos em espanhol, português e inglês são igualmente autênticos.

ANEXO H

Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973 - Dispõe sobre Estatuto do Índio

TÍTULO I Dos Princípios e Definições

Art.1º Esta Lei regula a situação jurídica dos índios ou silvícolas e das comunidades indígenas, com o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los, progressiva e harmonicamente, à comunhão nacional.

Parágrafo único. Aos índios e às comunidades indígenas se estende a proteção das leis do País, nos mesmos termos em que se aplicam os demais brasileiros, resguardados os usos, costumes e tradições indígenas, bem como as condições peculiares reconhecidas nesta Lei.

Art.2º cumpre à União, aos Estados e aos Municípios, bem como aos órgãos das respectivas administrações indiretas, nos limites de sua competência, para a proteção das comunidades indígenas e a preservação dos seus direitos;

I - estender aos índios os benefícios da legislação comum, sempre que possível a sua aplicação;

II - prestar assistência aos índios e às comunidades indígenas ainda não integradas à comunhão nacional;

III - respeitar, ao proporcionar aos índios meio para seu desenvolvimento, as peculiaridades inerentes à sua condição;

IV - assegurar aos índios a possibilidade de livre escolha dos seus meios de vida e subsistência;

V - garantir aos índios a permanência voluntária no seu habitat, proporcionando-lhes ali recursos para seu desenvolvimento e progresso;

VI - respeitar, no processo de integração de índio à comunhão nacional, a coesão das comunidades indígenas, os seus valores culturais, tradições, usos e costumes;

VII - executar sempre que possível mediante a colaboração dos índios, os programas e projetos tendentes a beneficiar as comunidades indígenas;

VIII - utilizar a cooperação de iniciativa e as qualidades pessoais do índio, tendo em vista a melhoria de suas condições de vida e a sua integração no processo de desenvolvimento;

IX - garantir aos índios e comunidades indígenas, nos termos de Constituição, a posse permanente das terras que habitam, reconhecendo-lhes o direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades naquelas terras existentes;

X - garantir aos índios o pleno exercício dos direitos civis e políticos que em fase da legislação lhes couberem.

Parágrafo único. Vetado.

Art.3º Para os efeitos de lei, ficam estabelecidas as definições a seguir discriminadas:

I - Índio ou Silvícola - É todo indivíduo de origem e ascendência pré-colombiana que se identifica e é intensificado como pertencente a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem da sociedade nacional;

II - Comunidade Indígena ou Grupo Tribal - É um conjunto de famílias ou comunidades indígenas, quer vivendo em estado de completo isolamento em relação aos outros setores da comunhão nacional, quer em contatos intermitentes ou permanentes, sem, contudo estarem neles integrados.

Art.4º Os índios são considerados:

- I - Isolados- Quando vivem em grupos desconhecidos ou de que se possuem poucos e vagos informes através de contatos eventuais com elementos da comunhão nacional;
- II - Em vias de integração - Quando, em contato intermitente ou permanente com grupos estranhos, conservem menor ou maior parte das condições de sua vida nativa, mas aceitam algumas práticas e modos de existência comuns aos demais setores da comunhão nacional, da qual vão vez mais para o próprio sustento;
- III - Integrados- Quando incorporados à comunhão nacional e reconhecidos no pleno exercício dos direitos civis, ainda que conservem usos, costumes e tradições característicos da sua cultura.

TÍTULO II Dos Direitos Civis e Políticos

CAPÍTULO I Dos Princípios

Art.5º Aplicam-se aos índios ou silvícolas as normas dos artigos 145 e 146, da Constituição Federal, relativas à nacionalidade e à cidadania.

Parágrafo único. O exercício dos direitos civis e políticos pelo índio depende da verificação das condições especiais estabelecidas nesta Lei e na legislação pertinente.

Art.6º Serão respeitados os usos, tradições costumes das comunidades indígenas e seus efeitos, nas relações de família, na ordem de sucessão, no regime de propriedade nos atos ou negócios realizados entre índios, salvo se optarem pela aplicação do direito comum.

Parágrafo único. Aplicam-se as normas de direito comum às relações entre índios não integrados e pessoas estranhas à comunidade indígena, executados os que forem menos favoráveis a eles e ressalvado o disposto nesta Lei.

CAPÍTULO II Da Assistência ou Tutela

Art.7º Os índios e as comunidades indígenas ainda não integrados à comunhão nacional ficam sujeitos ao regime tutelar estabelecido nesta Lei.

§1º Ao regime tutelar estabelecido nesta Lei aplicam-se no que couber, os princípios e as normas da tutela do direito comum, independendo, todavia, o exercício da tutela da especialização de bens imóveis em hipoteca legal, bem como da prestação de caução real ou fidejussória.

§2º Incumbe a tutela à União, que a exercerá através do competente órgão federal de assistência aos silvícolas.

§8º São nulos os atos praticados entre índios não integrados e qualquer pessoa estranha à comunidade indígena quando não tenha havido assistência do órgão tutelar competente.

Parágrafo único. Não se aplica a regra deste artigo no caso em que o índio revele consciência e conhecimento do ato praticado, desde que não lhe seja prejudicial, e da extensão dos seus efetivos.

Art.9º Qualquer índio poderá requerer ao Juízo competente a sua liberação do regime tutelar previsto nesta Lei, investindo-se na plenitude da capacidade civil, desde que preencha os requisitos seguintes:

- I - idade mínima de 21 anos;

II - conhecimento da língua portuguesa;

III - habilitação para o exercício de atividade útil, na comunhão nacional;

IV - razoável compreensão dos usos e costumes da comunhão nacional.

Parágrafo único. O juiz decidirá após instrução sumária, ouvidos o órgão de assistência ao índio e o Ministério Público, transcrita a sentença concessiva no registro civil.

Art.10º Satisfeitos os requisitos do artigo anterior, e a pedido escrito do interessado, o órgão de assistência poderá reconhecer ao índio, mediante declaração formal, a condição de integrado, cessando toda restrição à capacidade, desde que, homologado juridicamente o ato, seja inscrito no registro civil.

Art.11º Mediante decreto do Presidente da República, poderá ser declarada a emancipação da comunidade indígena e de seus membros, quando ao regime tutelar estabelecido em lei; desde que requerida pela maioria dos membros do grupo e comprovada, em inquérito realizado pelo órgão federal competente, a sua plena integração na comunhão nacional.

Parágrafo único. Para os efeitos do disposto neste artigo, exigir-se-á o preenchimento, pelos requerentes, dos requisitos estabelecidos no artigo 9º.

CAPÍTULO III **Do Registro Civil**

Art.12º Os nascimentos e óbitos, e os casamentos civis dos índios não integrados, serão registrados de acordo com a legislação comum, atendidas as peculiaridades de sua condição quanto à qualificação do nome, prenome e filiação.

Parágrafo único. O registro civil será feito a pedido do interessado ou da autoridade administrativa competente.

Art.13º Haverá livros próprios, no órgão competente de assistência, para o registro administrativo de nascimentos e óbitos dos índios, da cessação de sua incapacidade e dos casamentos contraídos segundo os costumes tribais.

Parágrafo único. O registro administrativo constituirá, quanto couber, documento hábil para proceder ao registro civil do alto correspondente, admitido, na falta deste, como meio subsidiário de prova.

CAPÍTULO IV **Das condições de trabalho**

Art.14º Não haverá discriminação entre trabalhadores indígenas e os demais trabalhadores, aplicando-se-lhes todos os direitos e garantias das leis trabalhistas e de previdência social.

Parágrafo único. É permitida a adaptação de condições de trabalho aos usos e costumes da comunidade a que pertencer o índio.

Art.15º Será nulo o contrato de trabalho ou de locação de serviços realizados com os índios de que trata o art.4º, I.

Art.16º Os contratados de trabalho ou de locação de serviços realizados com indígenas em processo de integração ou habitantes de parques ou colônias agrícolas dependerão de prévia aprovação do órgão de proteção ao índio, obedecendo, quando necessário, a normas próprias.

§1º será estimulada a realização de contratos por equipe, ou a domicílio, sob a orientação do órgão competente, de modo a favorecer a continuidade da vida comunitária.

§2º Em qualquer caso de prestação de serviços por indígenas não integrados, o órgão de proteção ao índio exercerá permanentes fiscalização das condições de trabalho, denunciados os abusos e providenciando as providências a aplicação das sanções cabíveis.

§3º O órgão de assistência ao indígena propiciará o acesso, aos seus quadros, de índios integrados, estimulando a sua especificação indigenista.

TÍTULO III **Das Terras dos Índios**

CAPÍTULO I **Das Disposições Gerais**

Art.17º Reputam-se terras indígenas:

I - as terras ocupadas ou habitadas pelos silvícolas, a que se referem os artigos 4º, IV, e 198, da Constituição;

II - as áreas reservadas de que trata o Capítulo III deste Título;

III - as terras de domínio das comunidades indígenas ou de silvícolas.

Art.18º As terras indígenas não poderão ser objeto de arrendamento ou de qualquer ato ou negócio jurídico que restrinja o pleno exercício da posse direta pela comunidade indígena ou pelos silvícolas.

§1º Nessas áreas, é vedada a qualquer pessoa estranha aos grupos tribais ou comunidades indígenas a prática da caça, pesca ou coleta de frutos, assim como de atividade agropecuárias ou extractiva.

§2º vetado.

Art.19º As terras indígenas, por iniciativa e sob orientação do órgão federal de assistência ao índio, serão administrativamente demarcadas, de acordo com o processo estabelecido em decreto do Poder Executivo.

§1º A demarcação promovida nos termos deste artigo, homologada pelo Presidente da República, será registrada em livro próprio do Serviço do Patrimônio da União (S.P.U) e do registro imobiliário da comarca da situação das terras.

§2º Contra a demarcação processada nos termos deste artigo não caberá a concessão do interdito possessório, facultado aos interessados contra ela recorrer à ação petitória ou à demarcatória.

Art.20º Em caráter experimental e por qualquer dos motivos adiante enumerados, poderá a União intervir, se não houver solução alternativa, em áreas indígenas, determinada a providência por decreto do Presidente da República.

§1º A intervenção poderá ser decretada:

- a) para por termo à luta entre grupos tribais;
- b) para combater graves surtos epidêmicos, que possam acarretar o extermínio da comunidade indígena, ou qualquer mal que ponha em risco a integridade do silvícola ou do grupo tribal;
- c) por imposição da segurança nacional;
- d) para a realização de obras públicas que interessem ao desenvolvimento nacional;
- e) para reprimir a turbação ou esbulho em larga escala;
- f) para exploração de riquezas do subsolo de relevante interesse para a segurança e o desenvolvimento nacional;

§2º A intervenção executar-se-á nas condições estipuladas no decreto e sempre pôr meios suasórios, dela podendo resultar, segundo a gravidade do fato, uma ou algumas das medidas seguintes:

- a) contenção de hostilidades, evitando-se o emprego de força contra os índios;
- b) deslocamento de grupos tribais de uma para outra área;
- c) remoção de grupos tribais de uma outra área;

§3º Somente caberá a remoção de grupo tribal quando de todo impossível ou desaconselhável a sua permanência na área sob intervenção, destinando-se à comunidade indígena removida área equivalente à anterior, inclusive quanto às condições ecológicas.

§4º A comunidade indígena removida será integralmente resarcida dos prejuízos decorrentes da remoção.

§5º O ato de intervenção terá a assistência direta do órgão federal que exerce tutela do índio.

Art.21º As terras espontânea e definitivamente abandonadas por comunidade indígena ou grupo tribal reverterão, por proposta do órgão federal de assistência ao índio e mediante ato declaratório do Poder Executivo, à posse e ao domínio pleno da União.

CAPÍTULO II **Das terras Ocupadas**

Art.22º cabe aos índios ou silvícolas a posse permanente das terras que habitam e o direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades naquelas terras existentes.

Parágrafo único. As terras ocupadas pelos índios, nos termos deste artigo, são bens inalienáveis da União (artigos 4º, IV, e 198 da Constituição Federal)

Art.23º Considera-se pose do índio ou silvícola a ocupação efetiva de terra, que, de acordo com os usos, costumes e tradições tribais, detém e onde habita ou exerce atividade indispensável à sua subsistência ou economicamente útil.

Art.24º O usufruto assegurado aos índios ou silvícolas compreende o direito à posse, uso e percepção das riquezas naturais e de todas as utilidades existentes nas terras ocupadas, bem assim ao produto da exploração econômica de tais riquezas naturais e utilidades.

§1º Incluem-se, no usufruto, que se estende aos acessórios e seus acréscimos, o uso dos mananciais e das águas dos trechos das vias fluviais compreendidos nas terras ocupadas.

§2º É garantido ao índio o exclusivo exercício da caça e pesca nas áreas por ele ocupadas, devendo ser executadas por forma suasória as medidas de polícia que em relação a ele eventualmente tiverem que ser aplicadas.

Art.25º O reconhecimento do direito dos índios e grupos tribais à posse permanente das terras por eles habitadas, nos termos do artigo 198, da Constituição Federal, independe de sua demarcação, e será assegurado pelo órgão federal de assistência aos silvícolas, atendendo à situação atual e ao consenso histórico sobre a antigüidade da ocupação, sem prejuízo das medidas cabíveis que, na omissão ou erro do referido órgão, tomar qualquer dos Poderes da República.

CAPÍTULO III **Das Áreas Reservadas**

Art.26º A União poderá estabelecer, em qualquer parte do território nacional, áreas distintas à posse e ocupação pelos índios, onde possam viver e obter meios de subsistência, com direito

ao usufruto e utilização das riquezas naturais indígenas, podendo organizar-se sob uma das seguintes modalidades:

- a) reserva indígena;
- b) parque indígena;
- c) colônia agrícola indígena;
- d) território federal indígena;

Art.27º Reserva Indígena é uma área destinada a servir de **habitat** a grupos indígenas, com os meios suficientes à sua subsistência.

Art.28º Parque Indígena é a área contida em terra para posse dos índios, cujo grau de integração permita assistência econômica, educacional e sanitária dos órgãos da União, em que se preservem as reservas de flora e fauna e as belezas naturais da região.

§1º Na administração dos parques serão respeitadas a liberdade, usos, costumes e tradições dos índios.

§2º As medidas de polícia, necessárias à ordem interna e à preservação das riquezas existentes na área do parque, deverão ser tomadas por meios suasórios e de acordo com interesse dos índios que nela habitam.

§3º O loteamento das terras do parque indígena obedecerá ao regime de propriedade, usos e costumes tribais, bem como as normas administrativas nacionais, que deverão ajustar-se aos interesses das comunidades indígenas.

Art.29º Colônia agrícola é a área destinada à exploração agropecuária, administrada pelo órgão de assistência ao índio, onde convivam tribos acumuladas e membros da comunidade nacional.

Art.30º Território federal indígena é a unidade administrativa subordinada à União, instituída em região na qual pelo menos um terço da população seja formado por índios.

Art.31º As disposições deste Capítulo serão aplicadas, no que couber, às áreas em que a posse decorra da aplicação do artigo 198, da Constituição Federal.

CAPÍTULO IV **Das Terras de Domínio Indígena**

Art.32º São de propriedade plena do índio ou da comunidade indígena, conforme o caso, as terras havidas por qualquer das formas de aquisição do domínio, nos termos da legislação civil.

Art.33º O índio integrado ou não, que ocupe como próprio, por dez anos consecutivos, trechos de terras inferior a cinqüenta hectares, adquirir-lhe-á propriedade plena.

Parágrafo único. O disposto neste artigo não se aplica às terras do domínio da União, ocupadas por grupos tribais, às áreas reservadas de que trata esta Lei, nem às terras de propriedade coletiva de grupo tribal.

CAPÍTULO V **Da Defesa das Terras Indígenas**

Art.34º O órgão federal de assistência ao índio poderá solicitar a colaboração das Forças Armadas e Auxiliares da Polícia Federal, para assegurar a proteção das terras ocupadas pelos índios e pelas comunidades indígenas.

Art.35º Cabe ao órgão federal de assistência ao índio a defesa jurídica ou extrajudicial dos direitos dos silvícolas e das comunidades indígenas.

Art.36º Sem prejuízos do disposto no artigo anterior compete à União adotar as medidas administrativas ou propor, por intermédio do Ministério Público Federal, as medidas judiciais adequadas à proteção da posse dos silvícolas sobre as terras que habitam.

Parágrafo único. Quando as medidas judiciais previstas neste artigo, forem propostas pelo órgão federal de assistência, ou contra ele, a União será litisconsorte ativa ou passiva.

Art.37º Os grupos tribais ou comunidades indígenas são partes legítimas para a defesa dos seus direitos em juízo, cabendo-lhes, no caso, a assistência do Ministério Público Federal ou do órgão de proteção ao índio.

Art.38º As terras indígenas são inusucapíveis e sobre elas não poderá recair desapropriação, salvo o previsto no artigo 20.

TÍTULO IV **Dos Bens e Renda do Patrimônio Indígena**

Art.39º Constituem bens do Patrimônio Indígena:

- I - as terras pertencentes ao domínio dos grupos tribais ou comunidades indígenas;
- II - O usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades existentes nas terras ocupadas por grupos tribais ou comunidades indígenas e nas áreas a eles reservadas.
- III - os bens móveis ou imóveis, adquiridos a qualquer título.

Art.40º São titulares do patrimônio indígena:

- I - população indígena do País, no tocante a bens ou rendas pertencentes ou destinadas aos silvícolas, sem discriminação de pessoas ou grupos tribais;
- II - o grupo tribal ou comunidades indígenas determinada, quanto à posse e usufruto das terras por ele exclusivamente ocupadas, ou eles destinadas;
- III - a comunidade indígena ou grupos tribal nomeados no título aquisitivo da propriedade, em relação aos respectivos imóveis.

Art.41º Não integram o Patrimônio Indígena:

- I - as terras de exclusiva posse ou domínio do índio ou silvícola, individualmente considerando, e o usufruto das respectivas riquezas naturais e utilidades;
- II - a habitação, os móveis e utensílios domésticos, os objetos de uso pessoal, os instrumentos de trabalho e os produtos da lavoura, caça, pesca e coleta ou do trabalho em geral dos silvícolas.

Art.42º Cabe ao órgão de assistência a gestão do Patrimônio Indígena propiciando-se, porem a participação dos silvícolas e dos grupos tribais na administração dos próprios bens, sendo-lhes totalmente confiado o encargo, quando demonstrem capacidade efetiva para o seu exercício.

Parágrafo único. O arrolamento dos bens do Patrimônio Indígena será permanentemente atualizado, procedendo-se à fiscalização rigorosa de gestão, mediante controle interno e externo a fim de tornar efetiva a responsabilidade dos seus administradores.

Art.43º A renda indígena é a resultante da aplicação de bens e utilidades integrantes do patrimônio Indígena, sob a responsabilidade do órgão de assistência ao índio.

§1º A renda indígena será preferencialmente reaplicada em atividades rentáveis ou utilizada em programas de assistência ao índio.

§2º A reaplicação prevista no parágrafo anterior reverterá principalmente em benefício da comunidade que produziu os primeiros resultados econômicos.

Art.44º As riquezas do solo, nas áreas indígenas, somente pelos silvícolas podem ser exploradas, cabendo-lhes com exclusividade o exercício da garimpagem, faiscação e cata das áreas referidas.

Art.45º A exploração das riquezas do subsolo nas áreas pertencentes aos índios, ou domínio da União, mas na posse de comunidade indígenas, far-se-á nos termos da legislação vigente, observando o disposto nesta Lei.

§1º O Ministério do interior, através do órgão competente de assistência aos índios, representará os interesses da União, como proprietário do solo, mas a participação no resultado da exploração, as indenizações e a renda devida pela ocupação do terreno, reverterão em benefícios das índios e constituirão fontes de renda indígena.

§2º Na salvaguarda dos interesses do patrimônio Indígena e do bem estar dos silvícolas, a autorização de pesquisa ou lavra, a terceiros, nas posses tribais, estará condicionada a prévio entendimento com o órgão de assistência ao índio.

Art.46º O corte de madeira nas florestas indígenas consideradas no regime de preservação permanente, de acordo com a letra g e §2º, do artigo 3º, do Código Florestal, está condicionado à existência de programas ou projetos, para o aproveitamento das terras respectivos na exploração agropecuário, na industria ou no reflorestamento.

TÍTULO V

Da Educação, Cultura e Saúde

Art.47º É assegurado o respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas, seus valores artísticos e meios de exploração.

Art.48º Estende-se à população indígena, com as necessárias adaptações, o sistema de ensino em vigor no País.

Art.49º A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira.

Art.50º A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais.

Art.51º A assistência aos menores, para fins educacionais, será prestada, quando possível, sem afastá-los do convívio familiar ou tribal.

Art.52º Será proporcionada ao índio a formação profissional adequada, de acordo com seu grau de culturação.

Art.53º O artesanato e as indústrias rurais serão estimulados, no sentido de elevar o padrão de vida do índio com a conveniente adaptação às condições técnicas nomeadas.

Art.54º Os índios têm direito aos meios de proteção à saúde facultados à comunhão nacional.

Parágrafo único. Na infância, na maternidade, na doença e na velhice, deve ser assegurada ao silvícola especial assistência dos poderes públicos, em estabelecimentos a esse destinados.

Art.55º O regime geral da previdência social será extensivo aos índios, atendidas as condições sociais, econômicas e culturais das comunidades beneficiadas.

TÍTULO VI Das Normas Penais

CAPÍTULO I Dos Princípios

Art. 56º. No caso de condenação de índio por infração penal, a pena deverá ser atenuada e na sua aplicação o juiz atenderá também ao grau de integração silvícola.

Parágrafo Único. As penas de reclusão e de detenção serão cumpridas, se possível, em regime especial de semiliberdade, no local de funcionamento do órgão federal de assistência aos índios mais próximo da habitação do condenado.

Art.57º. Será tolerada aplicação, pelos grupos tribais, de acordo com as instituições próprias, de sanções penais ou disciplinares contra os seus membros, desde que não revistam caráter cruel ou infamante, proibida em qualquer caso a pena de morte.

CAPÍTULO II Dos Crimes Contra os Índios

Art.58º. Constituem crimes contra os índios e a cultura indígena:

I - escarnecer de cerimônia, rito, uso, costumes ou tradição culturais indígenas, vilipendiá-los ou perturbar, de qualquer modo, a sua prática. **Pena** - detenção de um a três meses;

II - utilizar o índio ou comunidade indígena como objeto de propaganda turística ou de exibição para fins lucrativos. **Pena** - detenção de dois a seis meses;

III - propiciar, por qualquer meio, a aquisição, o uso e a disseminação de bebidas alcoólicas, nos grupos tribais ou entre índios não integrados. **Pena** - detenção de seis meses a dois anos;

Parágrafo único. As penas estatuídas neste artigo são agravadas de um terço, quando o crime for praticado por funcionário ou empregado do órgão de assistência ao índio.

Art.59º. No caso de crime contra a pessoa, o patrimônio ou os costumes, em que o ofendido seja índio não integrado ou comunidade indígena, a pena será agravada de um terço.

TÍTULO VII Disposições Gerais

Art.60º. Os bens e rendas do Patrimônio Indígena gozam de plena isenção tributária.

Art.61º. São extensivos os interesses do Patrimônio Indígena os privilégios da Fazenda Pública, quanto à impenhorabilidade de bens, rendas e serviços, ações especiais; prazos processuais, juros e custas.

Art.62º. Ficam declaradas a nulidade e a extinção dos efeitos jurídicos dos atos de qualquer natureza que tenham por objeto o domínio, a posse ou a ocupação das terras habitadas pelos índios ou comunidades indígenas.

§1º Aplica-se o dispositivo neste artigo às terras que tenham sido desocupadas pelos índios ou comunidades indígenas em virtude de ato ilegítimo de autoridade e particular.

§2º Ninguém terá direito a ação ou indenização contra a União, o órgão de assistência ao índio ou os silvícolas em virtude da nulidade e extinção de que trata este artigo, ou de suas consequências econômicas.

§3º Em caráter excepcional e a juízo exclusivo do dirigente do órgão de assistência ao índio, será permitida a continuação, por prazo razoável, dos efeitos dos contratos de arrendamento em vigor da data desta Lei, desde que a sua extinção acarrete graves consequências sociais.

Art.63º. Nenhuma medida judicial será concedida liminarmente em causas que envolvam interesse de silvícolas ou do Patrimônio Indígena, sem prévia audiência da União e do órgão de proteção ao índio.

Art.64º. Vetado

Parágrafo único. Vetado.

Art.65º. O Poder Executivo fará, no prazo de cinco anos, a demarcação das terras indígenas, ainda não demarcadas.

Art.66º. O órgão de proteção ao silvícola fará divulgar e respeitar as normas da Convenção 107, promulgada pelo Decreto nº 58.824, de 14 de julho de 1966.

Art.67º. É mantida a Lei nº 5.371, de 05 de dezembro de 1967.

Art.68º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 19 de dezembro de 1973; 152º da Independência e 85º da República.

EMÍLIO G. MÉDICI

Alfredo Buzaid

Antônio Delfim Netto

José Costa Cavalcanti.

Publicado no Diário Oficial de 21 de dezembro de 1973.

ANEXO I

Projeto de Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas

Aprovado pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos em 26 de fevereiro de 1997,
em sua 13330 sessão, durante o 951 Período Ordinário de Sessões

PREÂMBULO

1. As instituições indígenas e o fortalecimento nacional

Os Estados membros da Organização dos Estados Americanos (doravante denominados Estados),

Recordando que os povos indígenas das Américas constituem um segmento organizado, diferenciado e integrante da sua população e têm direito a fazer parte da identidade nacional dos países, com um papel especial no fortalecimento das instituições do Estado e na realização da unidade nacional baseada em princípios democráticos;

Recordando também que algumas das concepções e instituições democráticas consagradas nas Constituições dos Estados americanos têm origem em instituições dos povos indígenas e que muitos de seus atuais sistemas participativos de decisão e de autoridade contribuem para o aperfeiçoamento das democracias nas Américas; e

Recordando ainda que é necessário desenvolver contextos jurídicos nacionais para consolidar a pluriculturalidade de nossas sociedades;

2. Erradicação da pobreza e direito ao desenvolvimento

Preocupados com as frequentes privações que sofrem os indígenas dentro e fora de suas comunidades no que diz respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais e também com o fato de seus povos e comunidades serem despojados de suas terras, territórios e recursos, ficando assim privados de exercer, em particular, seu direito ao desenvolvimento segundo suas próprias tradições, necessidades e interesses;

Reconhecendo que os povos indígenas sofrem grave empobrecimento em várias regiões do Hemisfério e que suas condições de vida chegam a ser lamentáveis; e

Recordando que, em dezembro de 1994, na Declaração de Princípios da Cúpula das Américas, os chefes de Estado e de Governo anunciam que, em consideração à Década Mundial dos Povos Indígenas, concentrariam suas energias em melhorar o exercício dos direitos democráticos e o acesso aos serviços sociais dos povos indígenas e de suas comunidades;

3. Cultura indígena e ecologia

Reconhecendo o respeito dedicado ao meio ambiente pelas culturas dos povos indígenas das Américas, bem como sua especial relação com o ambiente, com suas terras e recursos e com os territórios onde habitam;

4. Convivência, respeito e não-discriminação

Reafirmando a responsabilidade dos Estados e dos povos das Américas no sentido de acabar com o racismo e a discriminação racial, para estabelecer relações marcadas por harmonia e respeito entre todos os povos;

5. O território e a sobrevivência indígena

Reconhecendo que, para muitas culturas indígenas, suas tradicionais formas coletivas de controle e uso de terras, territórios, recursos, águas e zonas costeiras são uma condição necessária à sua sobrevivência, organização social, desenvolvimento e bem-estar individual e coletivo, e que essas formas de controle e domínio são diversas e idiossincráticas e não coincidem necessariamente com os sistemas protegidos pelas legislações comuns dos Estados que habitam;

6. A segurança e as áreas indígenas

Reafirmando que, nas áreas indígenas, as forças armadas devem limitar sua atividade ao desempenho de suas funções e não devem ser causa de abusos ou violações dos direitos dos povos indígenas;

7. Instrumentos de direitos humanos e outros avanços do Direito Internacional

Reconhecendo a proeminência e a aplicabilidade, aos Estados e povos das Américas, da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos e dos demais instrumentos sobre direitos humanos do Direito interamericano e internacional; e

Recordando que os povos indígenas são sujeitos do Direito Internacional e tendo presentes os progressos alcançados pelos Estados e pelos povos indígenas, especialmente no âmbito das Nações Unidas e da Organização Internacional do Trabalho, com os diversos instrumentos internacionais, particularmente o Convênio N1 169 da OIT; e

Afirmando o princípio da universalidade e indivisibilidade dos direitos humanos e da aplicação, a todos os indivíduos, dos direitos humanos internacionalmente reconhecidos;

8. O gozo dos direitos coletivos

Recordando o reconhecimento internacional de direitos que somente se podem gozar coletivamente; e

9. Progressos jurídicos nacionais

Levando em conta os avanços constitucionais, legislativos e jurisprudenciais conseguidos nas Américas no sentido de garantir os direitos e instituições dos povos indígenas,

DECLARAM:

PRIMEIRO CAPÍTULO. POVOS INDÍGENAS

Artigo I. Âmbito de aplicação e definições

1. Esta Declaração aplica-se aos povos indígenas, bem como àqueles cujas condições sociais, culturais e econômicas os distingam de outros segmentos da comunidade nacional e cujo *status jurídico* é, parcial ou totalmente, regulado por seus próprios costumes e tradições ou por regulamentos ou leis especiais.

2. Na determinação dos grupos a que se aplicam as disposições da presente Declaração, deverá considerar-se como critério fundamental a autoidentificação como indígena.

3. Nesta Declaração, o uso do termo "povos" não deve ser interpretado no sentido de ter implicação alguma para outros direitos que se possam atribuir a figuras designadas por esse mesmo termo no Direito Internacional.

SEGUNDO CAPÍTULO. DIREITOS HUMANOS

Artigo II. Plena vigência dos direitos humanos

1. Os povos indígenas têm direito ao pleno e efetivo gozo dos direitos humanos e das liberdades fundamentais reconhecidos na Carta da OEA, na Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem, na Convenção Americana sobre Direitos Humanos e em outros instrumentos internacionais sobre direitos humanos; e, nesta Declaração, nada pode ser interpretado no sentido de limitar, restringir ou negar de qualquer forma esses direitos ou no sentido de autorizar ação alguma que não se coadune com os princípios de Direito Internacional, inclusive o dos direitos humanos.

2. Os povos indígenas têm os direitos coletivos indispensáveis ao pleno gozo dos direitos humanos individuais de seus membros. Neste sentido, os Estados reconhecem o direito dos povos indígenas, *inter alia*, a sua ação coletiva, a suas próprias culturas, a professorar e praticar suas crenças espirituais e a usar seus idiomas.

3. Os Estados assegurarão a todos os povos indígenas o pleno gozo de seus direitos e, com relação a seus procedimentos constitucionais, adotarão as medidas legislativas e de outra natureza que forem necessárias para efetivar os direitos reconhecidos nesta Declaração.

Artigo III. Direito de pertencer aos povos indígenas

Os indivíduos e comunidades indígenas têm o direito de pertencer aos povos indígenas, de acordo com as respectivas tradições e costumes.

Artigo IV. Personalidade jurídica

Os povos indígenas têm direito a ter sua plena personalidade jurídica reconhecida pelos Estados, no contexto de seus sistemas jurídicos.

Artigo V. Repúdio à assimilação

1. Os povos indígenas terão o direito de preservar, expressar e desenvolver livremente sua personalidade cultural, em todos os seus aspectos, livres de qualquer tentativa de assimilação.

2. Os Estados não adotarão, apoiarão ou favorecerão política alguma de assimilação artificial ou forçada, de destruição de uma cultura ou que implique possibilidade alguma de extermínio de um povo indígena.

Artigo VI. Garantias especiais contra a discriminação

1. Os povos indígenas têm direito a garantias especiais contra a discriminação, que se possam requerer para o pleno gozo dos direitos humanos reconhecidos internacional e nacionalmente, bem como às medidas necessárias para permitir às mulheres, homens e crianças indígenas exercerem, sem discriminação, direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e espirituais. Os Estados reconhecem que a violência exercida sobre as pessoas por razões de gênero ou idade impede e anula o exercício desses direitos.

2. Os povos indígenas têm direito a participar plenamente da definição dessas garantias.

TERCEIRO CAPÍTULO. DESENVOLVIMENTO CULTURAL

Artigo VII. Direito à integridade cultural

1. Os povos indígenas têm direito a sua integridade cultural e a seu patrimônio histórico e arqueológico, que são importantes tanto para sua sobrevivência como para a identidade de seus membros.

2. Os povos indígenas têm direito à restituição de propriedades integrantes desse patrimônio de que tenham sido despojados ou, quando isto não for possível, a uma indenização em termos não menos favoráveis que a praxe do Direito Internacional.

3. Os Estados reconhecem e respeitam as formas de vida dos indígenas, seus costumes, tradições, formas de organização social, instituições, práticas, crenças, valores, vestuário e idiomas.

Artigo VIII. Concepções lógicas e linguagem

1. Os povos indígenas têm direito a seus idiomas, filosofias e concepções lógicas como componentes da cultura nacional e universal e como tais os Estados deverão reconhecê-los, respeitá-los e promovê-los, consultando os povos interessados.

2. Os Estados tomarão medidas para promover e assegurar a transmissão de programas de rádio e televisão em idioma indígena em regiões de alta presença indígena, bem como para apoiar a criação de emissoras de rádio e outros meios de comunicação indígenas.

3. Os Estados adotarão medidas efetivas para que os membros dos povos indígenas possam entender e ser entendidos em relação a normas e procedimentos administrativos, jurídicos e políticos. Nas áreas de predomínio lingüístico indígena, os Estados empreenderão as atividades necessárias para estabelecer essas línguas como idiomas oficiais e colocá-las em situação de igualdade com idiomas oficiais não-indígenas.

4. Os povos indígenas têm direito a usar seus nomes indígenas e a tê-los reconhecidos pelos Estados.

Artigo IX. Educação

1. Os povos indígenas terão direito a: a) definir e aplicar seus próprios programas, instituições e instalações educacionais; b) preparar e aplicar seus próprios planos, programas, currículos e materiais didáticos; e c) formar, capacitar e acreditar seus professores e administradores. Os Estados devem tomar medidas para assegurar que estes sistemas garantam igualdade de oportunidades educacionais e docentes para a população em geral e complementaridade em relação aos sistemas educacionais nacionais.

2. Quando os povos indígenas assim o desejarem, os programas educacionais serão ministrados em línguas indígenas e incorporarão conteúdo indígena e lhes serão proporcionados também o treinamento e os meios necessários ao completo domínio da língua ou línguas oficiais.

3. Os Estados garantirão a estes sistemas educacionais igualdade em termos de qualidade, eficiência, acessibilidade e todos os outros aspectos, em relação aos previstos para a população em geral.

4. Os Estados incluirão em seus sistemas educacionais nacionais conteúdos que reflitam a natureza pluricultural de suas sociedades.

5. Os Estados proporcionarão a assistência, financeira e de outra natureza, necessária à aplicação prática das disposições constantes deste artigo.

Artigo X. Liberdade espiritual e religiosa

1. Os povos indígenas terão direito à liberdade de consciência, de religião e de prática espiritual e de exercê-las, tanto em público quanto no âmbito privado.

2. Os Estados tomarão as medidas necessárias para impedir tentativas de conversão forçada de povos indígenas ou de imposição de crenças contra sua vontade.

3. Em colaboração com os povos indígenas interessados, os Estados deverão adotar medidas efetivas para assegurar que seus lugares sagrados, incluídos os locais de sepultura, sejam preservados, respeitados e protegidos. As sepulturas sagradas e relíquias de que se tenham apossado instituições estatais deverão ser devolvidas.

4. Os Estados garantirão o respeito do conjunto da sociedade à integridade dos símbolos, práticas, cerimônias sagradas, expressões e protocolos espirituais indígenas.

Artigo XI. Relações e vínculos familiares

1. A família é a unidade natural básica da sociedade e deve ser respeitada e protegida pelo Estado. Em consequência, o Estado reconhecerá e respeitará as diversas formas indígenas de família, casamento, nome de família e filiação.

2. Para pronunciar-se acerca dos melhores interesses do menor em matérias relacionadas com a adoção de filhos de membros de povos indígenas e em relação a matérias relativas a rompimento de vínculo e outras circunstâncias semelhantes, os tribunais e outras instituições pertinentes considerarão os pontos de vista desses povos, inclusive as posições do indivíduo, da família e da comunidade.

Artigo XII. Saúde e bem-estar

1. Os povos indígenas terão direito ao reconhecimento legal e à prática de sua medicina tradicional, tratamento, farmacologia, práticas e promoção da saúde, inclusive da prevenção e reabilitação.

2. Os povos indígenas têm direito à proteção das plantas de uso medicinal, dos animais e minerais essenciais à vida em seus territórios tradicionais.

3. Os povos indígenas terão direito a usar, manter, desenvolver e administrar seus próprios serviços de saúde, bem como de ter acesso, sem discriminação alguma, a todas as instituições e serviços de saúde e atendimento médico acessíveis à população em geral.

4. Os Estados proverão os meios necessários para que os povos indígenas consigam eliminar situações de saúde reinantes em suas comunidades que sejam deficientes em relação aos padrões aceitos para a população em geral.

Artigo XIII. Direito à proteção ambiental

1. Os povos indígenas têm direito a um meio ambiente seguro e saudável, condição essencial para o gozo do direito à vida e ao bem-estar coletivo.

2. Os povos indígenas têm direito a ser informados sobre medidas que possam afetar o meio ambiente, inclusive recebendo informações que assegurem sua efetiva participação em ações e decisões de política capazes de afetá-lo.

3. Os povos indígenas têm o direito de conservar, restaurar e proteger seu meio ambiente e a capacidade de produção de suas terras, territórios e recursos.

4. Os povos indígenas têm direito a participar plenamente da formulação, planejamento, ordenação e execução de programas governamentais de conservação de suas terras, territórios e recursos.

5. Os povos indígenas terão direito a assistência de seus Estados com a finalidade de proteger o meio ambiente e poderão solicitar a assistência de organizações internacionais.

6. Os Estados proibirão e punirão e, em conjunto com as autoridades indígenas, impedirão a introdução, abandono ou depósito de materiais ou resíduos radioativos, substâncias e resíduos tóxicos que contrariem disposições legais vigentes; bem como a produção, introdução, trânsito, posse ou uso de armas químicas biológicas ou nucleares em áreas indígenas.

7. Quando o Estado declarar que um território indígena deve ser área protegida, as terras e territórios estiverem sob reivindicação potencial ou real por parte de povos indígenas e as terras forem sujeitas a condições de reserva de vida natural, as áreas de conservação não devem ser objeto de forma alguma de desenvolvimento de recursos naturais sem o conhecimento fundamentado e a participação dos povos interessados.

QUARTO CAPÍTULO. DIREITOS DE ORGANIZAÇÃO E POLÍTICOS

Artigo XIV. Direito de associação e de reunião e liberdade de expressão e pensamento

1. Os povos indígenas têm os direitos de associação, reunião e expressão conforme seus valores, usos, costumes, tradições ancestrais, crenças e religiões.

2. Os povos indígenas têm direito a reunir-se e a usar seus espaços sagrados e ceremoniais, bem como o direito de manter pleno contato e realizar atividades comuns com seus membros que habitem o território de Estados vizinhos.

Artigo XV. Direito de autogoverno

1. Os povos indígenas têm direito a determinar livremente seu *status* político e a promover livremente seu desenvolvimento econômico, social, espiritual e cultural e, por conseguinte, têm direito à autonomia ou autogoverno em relação a vários assuntos, *inter alia* cultura, religião, educação, informação, meios de comunicação, saúde, habitação, emprego, bem-estar social, atividades econômicas, administração de terras e recursos, meio ambiente e ingresso de não-membros, bem como a determinar os recursos e meios para financiar essas funções autônomas.

2. Os povos indígenas têm o direito de participar sem discriminação, se assim o desejarem, de todos os níveis do processo decisório referente a assuntos capazes de afetar seus direitos, suas vidas e seu destino. Tal direito poderá ser exercido diretamente ou por intermédio de representantes por eles eleitos conforme seus próprios procedimentos. Terão igualmente o direito a manter e desenvolver suas próprias instituições decisórias indígenas e à igualdade de oportunidades de acesso a todas as instituições e foros nacionais.

Artigo XVI. Direito indígena

1. O direito indígena deverá ser reconhecido como parte da ordem jurídica e do contexto de desenvolvimento social e econômico dos Estados.

2. Os povos indígenas têm o direito de manter e fortalecer seus sistemas jurídicos e de aplicá-los aos assuntos internos de suas comunidades, inclusive os sistemas relacionados com assuntos como a solução de conflitos, para prevenir o crime e manter a paz e a harmonia.

3. Na jurisdição de cada Estado, os assuntos referentes a pessoas indígenas ou aos seus interesses serão geridos de modo a proporcionar aos indígenas o direito de plena representação, com dignidade e igualdade perante a lei. Isso incluirá a observância do direito e dos costumes indígenas e, se necessário, o uso de sua língua.

Art. XVII. Incorporação nacional dos sistemas legais e de organização indígenas

1. Os Estados promoverão a inclusão, em suas estruturas organizacionais, de instituições e práticas tradicionais dos povos indígenas, consultando-os e obtendo seu consentimento.

2. As instituições relevantes de cada Estado que sirvam aos povos indígenas serão concebidas consultando os povos interessados e com sua participação, de modo a reforçar e promover a identidade, a cultura, as tradições, a organização e os valores desses povos.

QUINTO CAPÍTULO. DIREITOS SOCIAIS, ECONÔMICOS E DE PROPRIEDADE

Artigo XVIII. Formas tradicionais de propriedade e sobrevivência cultural. Direito a terras e territórios

1. Os povos indígenas têm direito ao reconhecimento legal das distintas modalidades e formas de posse, domínio, uso e gozo de seus territórios e propriedades.

2. Os povos indígenas têm direito ao reconhecimento de sua propriedade e dos direitos de domínio sobre suas terras, territórios e recursos que ocupem historicamente, bem como ao uso daqueles a que tenham tido igualmente acesso para realizar suas atividades tradicionais e obter seu sustento.

3.

i) Ressalvado o disposto em 3. ii), quando os direitos de propriedade e uso dos povos indígenas decorrerem de direitos preexistentes à existência dos Estados, estes deverão reconhecer esses títulos como permanentes, exclusivos, inalienáveis, imprescritíveis e não embargáveis.

ii) Tais títulos somente serão modificáveis de comum acordo entre o Estado e o respectivo povo indígena, com pleno conhecimento e entendimento por parte deste último sobre a natureza e atributos dessa propriedade.

iii) Nenhum elemento de 3.i) deve ser interpretado no sentido de limitar o direito dos povos indígenas a atribuir a titularidade dentro da comunidade segundo seus costumes, tradições, usos e práticas tradicionais, nem afetará qualquer direito comunitário coletivo sobre os mesmos.

4. Os povos indígenas têm direito a uma estrutura legal efetiva de proteção a seus direitos aos recursos naturais de suas terras, inclusive no tocante à capacidade de usar, administrar e conservar tais recursos e no que tange aos usos tradicionais de suas terras e a seus interesses em terras e recursos, como os de subsistência.

5. Se a propriedade dos minerais ou dos recursos do subsolo pertencer ao Estado ou se a este couberem direitos sobre recursos existentes na superfície, o Estado estabelecerá ou manterá procedimentos para a participação dos povos interessados em determinar se os interesses desses povos seriam prejudicados, e em que medida, antes de executar ou autorizar qualquer programa de prospecção, planejamento ou exploração dos recursos existentes em suas terras. Os povos interessados deverão participar dos benefícios decorrentes dessas atividades e receber, por qualquer dano que sofram em consequência dessas atividades, indenização em termos não inferiores à praxe do Direito Internacional.

6. Exceto quando necessário devido a circunstâncias excepcionais e para atender ao interesse público, os Estados não poderão transferir ou reassentar povos indígenas sem o seu consentimento livre, genuíno, público e fundamentado; e, em todos os casos, somente o farão com indenização prévia e a imediata substituição por terras adequadas de igual ou melhor qualidade e igual *status jurídico*, e garantindo o direito a retorno se deixarem de existir as causas que deram origem ao deslocamento.

7. Os povos indígenas têm direito à restituição das terras, territórios e recursos de que tenham sido tradicionalmente proprietários, ocupantes ou usuários e que tenham sido confiscados, ocupados, usados ou danificados; ou, quando a restituição não for possível, o direito a uma compensação em termos não menos favoráveis que a praxe no Direito Internacional.

8. Os Estados recorrerão a todas as medidas, inclusive o poder de polícia, para prevenir, impedir e punir, conforme o caso, toda intrusão nessas terras ou seu uso por terceiros sem direito a sua posse ou uso. Os Estados atribuirão máxima prioridade à demarcação e reconhecimento das propriedades e áreas de uso indígena.

Artigo XIX Direitos trabalhistas

1. Os povos indígenas têm direito ao pleno gozo dos direitos e garantias reconhecidos na legislação trabalhista internacional ou nacional e a medidas especiais para corrigir, reparar e prevenir a discriminação a que tenham sido historicamente submetidos.

2. Na medida em que não estiverem eficazmente protegidos pela legislação aplicável aos trabalhadores em geral, os Estados adotarão as medidas especiais que se façam necessárias para:

a) proteger eficazmente trabalhadores e empregados membros das comunidades indígenas com vistas a contratações e condições de emprego justas e igualitárias;

b) melhorar o serviço de fiscalização do trabalho e aplicação de normas nas regiões, empresas ou atividades assalariadas de que participem trabalhadores ou empregados indígenas;

c) garantir que os trabalhadores indígenas:

i) gozem de igualdade de oportunidades e de tratamento em todas as condições de emprego, bem como na promoção e na ascensão; e de outras condições estipuladas no Direito Internacional;

ii) gozem dos direitos de associação, de livre exercício de atividades sindicais para fins lícitos e de assinar convênios coletivos com empregadores ou organizações de trabalhadores;

iii) não sejam submetidos a perseguição racial, assédio sexual ou de qualquer outro tipo;

iv) não estejam sujeitos a sistemas de contratação coercitivos, inclusive a servidão por dívida ou qualquer outra forma de servidão, origine-se esta na lei, nos costumes ou em um entendimento individual ou coletivo, que padecerão de nulidade absoluta;

v) não sejam submetidos a condições de trabalho perigosas para a saúde ou para a segurança pessoal;

vi) recebam proteção especial quando prestarem serviços como trabalhadores sazonais, eventuais ou migrantes e também quando recrutados por contratantes de mão-de-obra, de modo que recebam os benefícios previstos na lei e na praxe nacional, que devem ser acordes com as normas internacionais de direitos humanos estabelecidas para essa categoria de trabalhadores; e

vii) que seus empregadores tenham pleno conhecimento dos direitos dos trabalhadores indígenas segundo a legislação nacional e as normas internacionais, bem como dos recursos de que dispõem para proteger tais direitos.

Artigo XX. Direitos de propriedade intelectual

1. Os povos indígenas têm direito a reconhecimento e à plena propriedade, controle e proteção de seu patrimônio cultural, artístico, espiritual, tecnológico e científico, bem como à proteção legal de sua propriedade intelectual em forma de patentes, marcas comerciais, direitos autorais e outros procedimentos estabelecidos na legislação nacional, bem como a medidas especiais que assegurem o seu *status jurídico* e a capacidade institucional para desenvolver, utilizar, compartilhar, comercializar e legar essa herança a gerações futuras.

2. Os povos indígenas têm direito a controlar e desenvolver suas ciências e tecnologias, inclusive os recursos humanos e genéticos em geral, sementes, medicina, conhecimentos da fauna e da flora, desenhos e procedimentos originais.

3. Os Estados tomarão as medidas adequadas para garantir a participação dos povos indígenas na determinação das condições para o uso público e privado dos direitos enumerados nos parágrafos 1 e 2.

Artigo XXI. Direito ao desenvolvimento

1. Os Estados reconhecem o direito dos povos indígenas a decidir democraticamente a respeito dos valores, objetivos, prioridades e estratégias que presidirão e orientarão seu

desenvolvimento, ainda que os mesmos sejam distintos dos adotados pelo Estado nacional ou por outros segmentos da sociedade. Os povos indígenas terão direito a obter, sem discriminação alguma, os meios adequados para o seu próprio desenvolvimento, de acordo com suas preferências e valores, e de contribuir, por meio das formas que lhes são próprias e como sociedades distintas, para o desenvolvimento nacional e para a cooperação internacional.

2. Exceto em circunstâncias excepcionais que o justifiquem com base no interesse público, os Estados adotarão as medidas necessárias para impedir que as decisões referentes a todo plano, programa ou projeto que afete direitos ou condições de vida de povos indígenas sejam tomadas sem o consentimento e a participação livre e fundamentada desses povos, para que se reconheçam suas preferências a respeito e que não se inclua disposição alguma capaz de resultar em efeitos negativos para esses povos.

3. Os povos indígenas têm direito a restituição e indenização, em termos não menos favoráveis que a praxe do Direito Internacional, por qualquer prejuízo que, não obstante as citadas garantias, lhes possa ter sido causado pela execução desses planos ou propostas, e à adoção de medidas para mitigar impactos ecológicos, econômicos, sociais, culturais ou espirituais adversos.

SEXTO CAPÍTULO. DISPOSIÇÕES GERAIS

Artigo XXII. Tratados, acordos e entendimentos implícitos

Os povos indígenas têm direito ao reconhecimento, observância e aplicação dos tratados, convênios ou outros acordos eventualmente concluídos com os Estados ou seus sucessores e dos atos históricos, em consonância com seu espírito e intenção; e a ter honrados e respeitados, por parte dos Estados, esses tratados, atos, convênios e acordos, bem como os direitos históricos deles emanados. Os conflitos e disputas que não se possam resolver de outra maneira serão submetidos a órgãos competentes.

Artigo XXIII

Este instrumento nada contém que possa ser considerado como exclusão ou limitação de direitos presentes ou futuros de que os povos indígenas sejam titulares ou que venham a adquirir.

Artigo XXIV

Os direitos reconhecidos nesta Declaração constituem o padrão mínimo para a sobrevivência, dignidade e bem-estar dos povos indígenas das Américas.

Artigo XXV

Esta Declaração nada contém que implique a concessão de direito algum a desconsiderar fronteiras entre Estados.

Artigo XXVI

Esta Declaração nada contém que implique uma permissão para o exercício de qualquer atividade contrária aos propósitos e princípios da Organização dos Estados Americanos, inclusive a igualdade soberana, a integridade territorial e a independência política dos Estados, ou que possa ser interpretado como tal.

Artigo XXVII. Implementação

A Organização dos Estados Americanos e seus órgãos, organismos e entidades, em particular o Instituto Indigenista Interamericano e a Comissão Interamericana de Direitos Humanos, deverão promover o respeito e aplicação plena das disposições desta Declaração.

ANEXO J

Relatório do Comitê Nacional para Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e intolerância Correlata (Durban, 31 de agosto a 07 de setembro de 2001)

Apresentação

Já em seu discurso de posse, o Senhor Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, inaugurou uma nova etapa no tratamento dispensado pelo Estado brasileiro à problemática da discriminação racial: pela primeira vez na história, a autoridade máxima do país assumiu a existência e relevância do problema racial e reconheceu a interlocução política do Movimento Negro brasileiro, o que implicou na redefinição dos conteúdos dos relatórios referentes aos tratados internacionais antidiscriminação dos quais o Brasil é signatário já desde os anos sessenta.

Nesse sentido, o processo preparatório da participação brasileira na III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerância Correlata, que se realizará na cidade sul-africana de Durban, entre 31 de agosto e 07 de setembro de 2001, deflagrou um acalorado debate público em âmbito nacional, envolvendo tanto órgãos governamentais quanto não-governamentais interessados em radiografar e elaborar propostas de superação dos problemas pautados pela referida conferência.

Com vistas à preparação da participação brasileira em Durban, o Presidente da República estabeleceu um Comitê Nacional, composto paritariamente por representantes de órgãos do Governo e da sociedade civil organizada^[1].

Entidades do movimento negro, indígena, de mulheres, de homossexuais, de defesa da liberdade religiosa, mobilizaram-se intensamente nesse diálogo com o Governo. Há que se assinalar, ademais, a realização de três seminários regionais patrocinados pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e o Instituto de Pesquisa em Relações Internacionais, do Ministério das Relações Exteriores, e, igualmente, a realização de um programa de conferências temáticas promovido pela Fundação Cultural Palmares/Ministério da Cultura. O processo de preparação culminou com a realização da I Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, que teve lugar no Rio de Janeiro entre 6 e 8 de julho de 2001, em que estiveram presentes cerca de 1.700 delegados oriundos das mais diversas regiões do país.

O presente relatório pretende de alguma maneira consubstanciar as conclusões dessas atividades do processo preparatório brasileiro e está alicerçado, de um lado, sobre diagnósticos cuja credibilidade é reconhecida pelos mais diferentes segmentos da sociedade brasileira. De outro, baseia-se em propostas de políticas respaldadas nas deliberações do Comitê Nacional, cujo conteúdo reflete em boa medida formulações em que foi possível obter posição de consenso entre o Governo e as organizações não-governamentais brasileiras.

Introdução

A formação social brasileira resultou num peculiar modelo de sociedade multirracial e pluriétnica. O legado da presença estimada de cinco milhões de indígenas que habitavam o país no período inicial do colonialismo, o tráfico de cerca de quatro milhões de africanos nos

três séculos e meio em que perdurou o escravismo e a grande imigração europeia e asiática ao longo dos séculos XIX e XX fizeram do Brasil um mosaico de diversidades, portador de uma rica geografia de identidades étnicas, culturais, religiosas, éticas e estéticas.

Último país do mundo a abolir o trabalho escravo, em 1888, o Brasil possuiu, até o ano de 1976, registros da edição de leis expressamente discriminatórias^[2]. Não obstante, o País não experimentou o fenômeno da segregação espacial fundada abertamente em critérios étnicos e/ou raciais, pelo que a miscigenação e a interação inter-racial são dados da realidade brasileira. Manifestações abertas de ódio racial nas relações cotidianas são raras. Note-se, porém, que as fortuitas demonstrações explícitas de ódio racial não impedem a ocorrência de uma ampla gama de manifestações discriminatórias, perceptíveis a olho nu e denunciadas por estatísticas das mais diversas naturezas.

Cabe aqui uma breve digressão conceitual. Racismo, discriminação racial e intolerância apresentam configurações particularmente distintas no contexto da sociedade brasileira. Note-se que não se registram no Brasil manifestações xenofóbicas significativas.

Racismo

A exemplo de seus congêneres, dentre os quais a xenofobia e o chauvinismo, o racismo consiste em um fenômeno histórico cujo substrato ideológico preconiza a hierarquização dos grupos humanos com base na etnicidade. Diferenças culturais ou fenotípicas são utilizadas como justificações para atribuir desníveis intelectuais e morais a grupos humanos específicos.

No Brasil, devemos registrar as teorias do médico Raymundo Nina Rodrigues, denominação oficial do Instituto Médico Legal do estado da Bahia, figura ainda hoje laureada pelos institutos de criminologia e fonte de inspiração de tratados contemporâneos de criminologia, cuja obra, no final do século XIX, incluiu estudos de medições de crânio e de largura do nariz para justificar alegadas tendências inatas dos negros para a criminalidade, em adaptação tropical dos postulados lombrosianos referentes à noção de criminoso nato.

É interessante notar que a eugenia, empregada na Europa para combater a alegada degeneração e para aperfeiçoar a raça, tornando-a mais pura, tenha figurado textualmente na Constituição brasileira de 1934 e no Decreto-Lei no 7.967/1945, por exemplo. Nesse mesmo quadrante, pode ser situado o primeiro Código Penal da República, revogado em 1941 pelo Código vigente, que criminalizava a capoeira, uma das mais populares manifestações culturais de matiz africano.

Como pode ser observado, portanto, do racismo, como ideologia, derivam leis, políticas e práticas sociais. Com isso já podemos inferir que a expressão “prática do racismo”, por evidente, não exige que o agente possua destreza ou domínio científico ou retórico dos teoremas raciais, muito menos filiação de longa data ou engajamento político-ideológico às teorias raciais, tampouco que produza uma ação movida por ódio racial e que esta seja dirigida ao grupo racial no seu todo, bastando que tal “prática” reflita o conteúdo nuclear da “ideologia” uma prática baseada em critério racial, que tenha como finalidade ou efeito a violação de direitos individuais ou coletivos.

Em conclusão, não pode fugir à observação o fato de que na sua dimensão estritamente ideológica, sem que se exteriorize de algum modo, isto é, sem que se manifeste por meio de “práticas”, o racismo situa-se na esfera da consciência individual, bem jurídico inviolável, conforme a norma do art. 5º, inciso VI, da Constituição da República.

Preconceito

Síntese dicionarizada atribui ao vocábulo preconceito os seguintes significados: “1. Conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos; ideia preconcebida; 2. julgamento ou opinião formada sem se levar em conta o fato que as conteste; prejuízo; 3. superstição, crendice, prejuízo; 4. suspeita, intolerância, ódio irracional ou aversão a outra raças, credos, religiões, etc”.

Categoria pertencente à psicologia, o preconceito pode ser definido como um fenômeno intergrupal, dirigido a pessoas, grupos de pessoas ou instituições sociais, implicando uma predisposição negativa. Tomado como um conceito científico, preconceito dirige-se invariavelmente contra alguém.

Funcionando como uma espécie torpe de silogismo, o preconceito tende a desconsiderar a individualidade, atribuindo a priori aos membros de determinado grupo características estigmatizantes com as quais o grupo, e não o indivíduo, é caracterizado.

Assim, os componentes básicos do preconceito pressupõem um sistema no qual o fenótipo (a etiqueta racial, por exemplo) possui relevância na distribuição dos lugares sociais, da mesma forma que um tal sistema social pressupõe agentes que operem as desigualdades do sistema.

Vale notar que, embora seja condição suficiente, o preconceito não é condição necessária da discriminação, uma vez que, nem sempre a discriminação guarda com o preconceito uma relação necessária de causa e efeito.

Assinale-se, por fim, que o direito, via de regra, não pune a mera cogitação, de sorte que, a despeito de o Preâmbulo da Constituição Federal consignar o repúdio ao preconceito, e da norma do art. 3º, IV, proibi-lo formalmente, o que configuram evidentes impropriedades semânticas, o preconceito, uma vez circunscrito à consciência individual, é fenômeno insuscetível de sanção penal ou mesmo cível - ao menos no Estado Democrático de Direito.

Intolerância

Como antítese da intolerância, deriva o conceito de tolerância, cujo sentido lingüístico, por si próprio apresenta um conteúdo patentemente inadequado quando aplicado à interação humana.

Dicionários brasileiros atribuem ao termo pelo menos dois significados de interesse mais imediato: “1. tendência a admitir modos de pensar, de agir e de sentir que diferem das de um indivíduo ou de grupos determinados políticos ou religiosos; 2. Margem especificada como admissível para o erro em uma medida ou discrepância em relação a um padrão”.

Do mesmo modo, o sentido legal usualmente atribuído ao vocábulo denota sua carga negativa, indicando, no mais das vezes, conformismo, infortúnio, condescendência com o mal, complacência, enfim, resignação em face à má sorte. Exemplo ilustrativo é a norma trabalhista que trata das atividades insalubres e se refere a limites de tolerância para os agentes nocivos à saúde.

Em suma, tolerância encerra o sentido básico de abstenção de hostilidades para com algo censurável por princípio, o que pressupõe a existência, obviamente inadmissível, de um paradigma universal, seja religioso, étnico, sexual ou racial.

No Brasil, um caso ilustrativo de intolerância de natureza racial/religiosa diz respeito à Lei no 3.097/72, do estado da Bahia, que vigeu até o ano de 1976 e que exigia que os templos de religião de matriz africana fossem cadastrados na Delegacia de Polícia da circunscrição na qual estivessem instalados.

Note-se que o termo tolerância, embora com eles não se confunda, guarda manifesta similaridade com os preceitos constitucionais do pluralismo político (art. 1º, V) e do pluralismo de ideias (art. 206, VI). De outra parte, a despeito de sua inegável inadequação para qualificar a interação humana, não se pode esquecer que o sistema jurídico brasileiro a ele se refere especificamente para indicar abstenção de hostilidades em relação à diversidade. Desse teor é a norma do art. 3º da Lei 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância”.

Em conclusão, registre-se que a intolerância, tomada como hostilidade diante da diferença, não está adstrita ao território da consciência, sujeitando seu agente, portanto, à sanção estatal.

Discriminação

Diferentemente do preconceito, a discriminação -a ação que discrimina- consiste em ato ou conduta (comissiva ou omissiva) que viole direitos com base em critério arbitrário, independentemente da motivação que lhe deu causa (o credo no racismo, o porte de preconceito, um interesse qualquer, ou simples temor de represália, a exemplo do selecionador de pessoal que não contrata um negro para determinada vaga por pressupor e/ou temer que a instituição à qual pertence não seria simpática a uma tal escolha). Convém sublinhar que o sistema jurídico brasileiro disciplina a discriminação seja em sua modalidade direta, seja em sua modalidade indireta:

Discriminação direta:

Art. I, item 1, da Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial:

“Nesta Convenção, a expressão ‘discriminação racial’ significará qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tem por objetivo ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício num mesmo plano (em igualdade de condição) de direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro domínio de vida pública”.

Art. 1º, da Convenção 111, Concernente à Discriminação em Matéria de Emprego e Profissão^[3]:

“1. Para os fins da presente convenção, o termo “discriminação” compreende: Toda distinção, exclusão ou preferência fundada na raça, cor, sexo, religião, opinião política, ascendência nacional ou origem social, que tenha por efeito destruir ou alterar a igualdade de oportunidades ou de tratamento em matéria de emprego ou profissão;”

Artigo I, da Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino:

“Para os fins da presente Convenção, o termo “discriminação” abrange qualquer distinção, exclusão, limitação ou preferência que, por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião publica ou qualquer outra opinião, origem nacional ou social, condição econômica ou nascimento, tenha por objeto ou efeito destruir ou alterar a igualdade de tratamento em matéria de ensino e, principalmente:

- a) privar qualquer pessoa ou grupo de pessoas do acesso aos diversos tipos ou graus de ensino;
- b) limitar a nível inferior a educação de qualquer pessoa ou grupo;
- c) sob reserva do disposto no artigo 2 da presente Convenção, instituir ou manter sistemas ou estabelecimentos de ensino separados para pessoas ou grupos de pessoas; ou
- d) de impor a qualquer pessoa ou grupo de pessoas condições incompatíveis com a dignidade do homem”.

No entanto, poder-se-ia claramente entender que o artigo 6º do Código Civil em vigor é discriminatório em suas disposições:

“São incapazes, relativamente a certos atos (art. 147, I), ou à maneira de os exercer:

(...)

III- Os silvícolas;”

Discriminação Indireta

Por derivação da discriminação direta, aquela que tem por objeto, ou objetivo, a discriminação, deriva a discriminação indireta, isto é, a cujo efeito, independentemente da causa, resulte em discriminação. Note-se que a discriminação pode ser praticada tanto por indivíduos, quanto por instituições - a denominada discriminação institucional.

A perspectiva tradicional geralmente tende a perceber a discriminação como individualista, esporádica e episódica. A perspectiva institucional, por sua vez, acentua o caráter rotineiro e contínuo da discriminação. Além disso, a perspectiva tradicional tende a considerar a discriminação um fenômeno aberto, escancarado, enquanto a perspectiva institucional percebe a discriminação como sendo aberta ou encoberta, visível ou escamoteada.

Em conclusão, tomada como conduta, como ação, a discriminação sujeita seu agente à sanção civil, penal, administrativa e outras, assinalado que o sujeito passivo da discriminação tanto pode ser um indivíduo isoladamente, quanto uma coletividade.

- discriminação agravada: a perspectiva de gênero

É necessário sublinhar que as mulheres se encontram em situação de especial vulnerabilidade no que diz respeito à exposição ao preconceito e a ações discriminatórias. Nesse sentido, o segmento feminino nos grupos sociais discriminados sofreria efeitos agravados em relação aos que sofreria um homem com a mesma inserção sócio-cultural. Na verdade, reproduz-no seio do grupo objeto de discriminação um mecanismo de estigmatização da mulher, culturalmente arraigado, que deve ser tomado em conta na definição e implementação de políticas públicas de combate ao racismo e a discriminação.

O sistema jurídico brasileiro

O fenômeno da discriminação, tomada em sua acepção lata, apresenta distintas naturezas, mas, também, diferentes impactos na vida social e nas possibilidades de realização dos indivíduos.

Assim, tendo em vista o temário proposto pela III Conferência Mundial Contra o Racismo, há que se ter mente não uma hierarquização das diversas modalidades de discriminação e/ou intolerância: todas são igualmente odiosas, moralmente condenáveis e devem ser punidas com igual rigor.

Fixado este pressuposto, este relatório agrupa os grupos de vítimas de discriminação, adotando como baliza a sujeição direta ao racismo, à discriminação racial, ou à intolerância

racial/religiosa. Agrega, igualmente, grupos vitimados por discriminação agravada, isto é, grupos de indivíduos afetados por discriminação racial associada à discriminação de sexo/gênero, porte de deficiência e orientação sexual.

Medidas legislativas antidiscriminação

Expressando inédito reconhecimento da relevância social da problemática da discriminação, e em atenção à pressão das entidades populares, a Constituição de 1988 não apenas consagrou um amplo leque de direitos como também impulsionou um processo nacional marcado pela edição de normas programáticas e normas de conduta destinadas ao enfrentamento do racismo e/ou à promoção da igualdade e da tolerância nas esferas estadual e municipal.

Com efeito, decorrente da própria competência legislativa atribuída aos estados e municípios e expressando uma incessante e criativa busca de instrumentos eficazes no enfrentamento da discriminação, as normas de direito municipal e estadual assumiram configurações verdadeiramente inovadoras em termos de conteúdo e finalidade a que se propõem.

Um dado interessante, no plano das leis nacionais, refere-se à introdução, no sistema jurídico brasileiro, do princípio da discriminação positiva, da dimensão positiva da igualdade, a qual encontra sustentação em três espécies de regras consignadas na Constituição brasileira.

A primeira, de teor rigorosamente igualitarista, de alta densidade semântica, atribui ao Estado o dever de abolir a marginalização e as desigualdades, destacando-se, entre outras:

“art. 3º, III - erradicar a (...) marginalização e reduzir as desigualdades sociais...”

“art. 23, X - combater (...) os fatores de marginalização;”

“art. 170, VII - redução das desigualdades (...) sociais;”

Já uma segunda espécie de regras, fixa textualmente prestações positivas destinadas à promoção e integração dos segmentos desfavorecidos, merecendo realce:

“art. 3º, IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;”

“art. 23, X - combater as causas da pobreza e os fatores de marginalização, promovendo a integração social dos setores desfavorecidos;”

“art. 227, II - criação de programas (...) de integração social dos adolescentes portadores de deficiência;”

Por último, temos as normas que textualmente prescrevem discriminação justa como forma de compensar desigualdade de oportunidades, ou, em alguns casos, de fomentar o desenvolvimento de setores considerados prioritários, devendo ser ressaltadas:

“art. 7º, XX - proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei;”

“art. 37, VIII - a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão;”

“art. 145, § 1º Sempre que possível, os impostos terão caráter pessoal e serão graduados segundo a capacidade econômica do contribuinte...;”

“art. 170, IX - tratamento favorecido para as empresas de pequeno porte constituídas sob as leis brasileiras e que tenham sua sede e administração no País;”

“art. 179. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, dispensarão às microempresas e às empresas de pequeno porte, assim definidas em lei, tratamento jurídico diferenciado, visando a incentivá-las pela simplificação de suas obrigações administrativas,

tributárias, previdenciárias e creditícias, ou pela eliminação ou redução destas por meio de lei”.

Direcionando-se o foco para o plano das normas infraconstitucionais, destacam-se:

Decreto-Lei 5.452/43 (CLT), que prevê, em seu art. 354, cota de dois terços de brasileiros para empregados de empresas individuais ou coletivas;

Decreto-Lei 5.452/43 (CLT), que estabelece, em seu art. 373-A, a adoção de políticas destinadas a corrigir as distorções responsáveis pela desigualdade de direitos entre homens e mulheres

Lei 8.112/90, que prescreve, em art. 5º, § 2º, cotas de até 20% para os portadores de deficiências no serviço público civil da união;

Lei 8.213/91, que fixou, em seu art. 93, cotas para os portadores de deficiência no setor privado^[4];

Lei 8.666/93, que preceitua, em art. 24, inc. XX, a inexigibilidade de licitação para contratação de associações filantrópicas de portadores de deficiência e;

Lei 9.504/97, que preconiza, em seu artigo 10, § 2º, cotas para mulheres nas candidaturas partidárias. A respeito das referidas cotas para mulheres, assim se manifestou o Tribunal Superior Eleitoral:

“Vinte por cento, no mínimo, das vagas de cada partido ou coligação deverão ser preenchidas por candidaturas de mulheres.” Tal texto do parágrafo 3 do art. 11 da Lei 9.100/95, não é incompatível com o inciso I do art. 5º da Constituição (TSE - Recurso Especial no 13759 - Rel. Nilson Vital Naves - 10.12.96).

Resta evidenciado, como se vê, o fato de que a Constituição de 88 e seus desdobramentos infraconstitucionais passaram a prescrever uma nova modalidade de discriminação, a discriminação justa, o que resultou num alargamento substantivo do conteúdo semântico do princípio da igualdade, bem como na ampliação objetiva das obrigações estatais em face do tema.

Vale dizer que o sistema constitucional brasileiro correlaciona igualdade e discriminação em duas fórmulas distintas, complementares e enlaçadas em concordância prática:

1. veda a discriminação naquelas circunstâncias em que sua ocorrência produziria desigualdade e, de outro lado,
2. recomenda a discriminação como forma de compensar desigualdade de oportunidades, ou seja, quando tal procedimento se faz necessário para a promoção da igualdade.

Este significado binário de evitar desigualdade versus promover a igualdade, atribui ao princípio da igualdade dois conteúdos igualmente distintos e complementares:

1. um conteúdo negativo, que impõe uma obrigação negativa, uma abstenção, um papel passivo, uma obrigação de não-fazer: não-discriminar; e
2. um conteúdo positivo, que impõe uma obrigação positiva, uma prestação, um papel ativo, uma obrigação de fazer: promover a igualdade.

Como corolário, esse mesmo sistema disciplina duas modalidades de discriminação: uma discriminação negativa, ilícita, por isso vedada, intitulada por como discriminação injusta; outra, positiva, lícita, pelo que é prescrita, designada pela Constituição Sul-africana como discriminação justa.

Reside no próprio texto constitucional, a propósito, o critério distintivo da discriminação, aquele critério que demarca as duas espécies de discriminação disciplinadas pela Constituição

Federal: uma contrária e a outra conforme o princípio da igualdade: norma do art. 5º, XLI: “a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais”, de modo que não sendo atentatória dos direitos e liberdades fundamentais, a discriminação é plenamente admitida no sistema jurídico brasileiro.

Merece registro o fato de que os tratados internacionais receberam especial cuidado por parte do constituinte de 88. Segundo norma do art. 5º, § 2º, “Os direitos e garantias expressos nesta Constituição, não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte”^[6]

Ações da sociedade civil

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, a consciência sobre a responsabilidade da sociedade civil no avanço da defesa e proteção dos direitos humanos tem-se consolidado e rendido ações concretas. Assim, entidades criadas especificamente com vistas à defesa dos direitos de grupos discriminados, bem como o concurso do setor privado no reconhecimento da diversidade como patrimônio valioso ao processo produtivo têm propiciado a recuperação da auto-estima de grupos e indivíduos discriminados e combatido a invisibilização de setores sociais e a reprodução de estereótipos negativos. Dessa forma, o ativismo político, as empresas e as ONG's indígenas, de negros, de homossexuais, vêm, conjuntamente, desenvolvendo esforços no sentido implementar medidas concretas de superação da problemática da discriminação. Entre esses esforços, destacam-se os seguintes:

- instituição de cursos de pré-vestibulares especialmente voltados à população afro-descendente e carentes em diversas cidades do país;
- instituição, no âmbito das Centrais Sindicais, de ações específicas ao tratamento das desigualdades raciais existentes nas relações de trabalho e política de emprego e qualificação profissional;
- implantação de serviços de assistência judiciária gratuita às vítimas de discriminação racial, de discriminação de gênero e por orientação sexual;
- desenvolvimento de atividades de caráter sócio-educativo voltadas à população jovem afro-descendente nas mais diversas áreas de interesse e necessidade da população afro-descendente;
- implantação de programas e projetos de absorção de mão-de-obra jovem afro-descendente por empresas estrangeiras instaladas no país;
- desenvolvimento de serviços de orientação e atendimento à saúde da mulher indígena, implantação de escolas indígenas, e serviços de assistência judiciária;
- implantação de serviços de orientação e assistência judiciária à vítimas de discriminação por orientação sexual;
- no âmbito empresarial, desde 1996 algumas empresas transnacionais, notadamente filiais de companhias norte-americanas, vêm ensaiando a adoção de políticas inclusão de negros, homossexuais e portadores de deficiências nos seus quadros funcionais;
- instituição de espaços específicos (fóruns e redes) para o debate sobre anemia falciforme;
- desenvolvimento de projetos específicos de informação sobre saúde reprodutiva, DST/AIDS, gravidez entre adolescentes e política populacional;
- lançamento de revistas com distribuição de caráter regional e nacional especialmente voltada ao público afro-descendente;
- produção de literatura infantil com conteúdo valorativo das tradições africana e história da população afro-descendente;
- utilização crescente das novas tecnologias de comunicação para a construção de redes, articulações e troca de informações de interesse da população afro-descendente;

- promoção do debate nacional sobre a instituição de Projeto de Lei que estabelece cotas mínimas de participação de afro-descendente em comerciais, filmes, programas de TV e peças teatrais (25% comerciais, filmes, programas de TV e peças teatrais; e percentual não inferior a 40% em peças publicitárias veiculadas na TV e no cinema);
- desenvolvimento de cursos de capacitação e formação de defensores de direitos humanos;
- elaboração e apresentação do Relatório Alternativo da Sociedade Civil sobre a Aplicação dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais no Brasil, ao Comitê dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU em Genebra;
- criação e manutenção das casas de culto de origem africana;
- instituição de espaços de fortalecimento e diálogo das religiões de matriz africana destinados à garantir as tradições e os direitos à sua existência e manifestação.
- crescente visibilidade do papel desempenhado pelas lideranças religiosas dos cultos de matriz africana;
- crescente valorização das meninas e adolescentes afro-descendentes nos projetos desenvolvidos pelas organizações do Movimento Negro;
- crescente participação das organizações de mulheres negras em processos nacionais e internacionais de negociação voltados ao fortalecimento dos direitos sociais, econômicos, políticos e culturais da população feminina e afro-descendente.

Conclusão

A despeito da controvérsia que caracteriza a descrição histórica do surgimento dos direitos, é possível agruparmos as várias classificações em três grandes blocos:

- 1) a primeira geração de direitos, dos direitos individuais, que derivou da Bill of Rights inglesa, da Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão francesa e dos primeiros Amendments à Constituição dos Estados Unidos, que, tradicionalmente, cataloga o direito à vida, à segurança, o direito de liberdade, de igualdade, de propriedade, de ir e vir, de expressão, de reunião, e de associação, bem como os direitos políticos;
- 2) a segunda geração de direitos, dos direitos econômicos e sociais, derivada da Constituição Mexicana de 1917, da Declaração dos Direitos do Povo Trabalhador e Explorado soviética e da Constituição de Weimar, de 1919, que insere em seu rol os direitos ao bem-estar, ao trabalho, à segurança, à saúde, à educação, ao lazer, à vida cultural; e,
- 3) a terceira geração de direitos, surgida no último quartel do séc. XX, que compreende o direito a um meio ambiente equilibrado, direitos de solidariedade e de fraternidade.

Enquanto os direitos de liberdade nascem contra o superpoder do Estado - e, portanto, com o objetivo de limitar o poder -, os direitos sociais exigem, para sua realização prática, ou seja, para a passagem da declaração puramente verbal à sua proteção efetiva, precisamente o contrário, isto é, a ampliação dos poderes do Estado.

Pois não é outro o tratamento atualmente dispensado pelo sistema jurídico brasileiro ao direito de igualdade. A nota característica da promoção da igualdade, que se projeta em todo o texto constitucional vigente, distingue-se, portanto, por um comportamento ativo do Estado, em termos de traduzir a igualdade formal em igualdade de oportunidade e tratamento, o que é, insistimos, qualitativamente diferente da confortável postura de não-discriminar.

Vale dizer, o conteúdo positivo do direito de igualdade, comete ao Estado o dever de esforçar-se para favorecer a criação de condições que permitam a todos beneficiar-se da igualdade de oportunidade e eliminar qualquer fonte de discriminação direta ou indireta. A isto dá-se o nome de ação afirmativa, compreendida como comportamento ativo do Estado, em contraposição à atitude negativa, passiva, limitada à mera intenção de não-discriminar.

Assim, é possível afirmar que, na atualidade, embora permaneça catalogado na primeira geração de direitos, o direito de igualdade assume paulatinamente os contornos de um direito social, na medida em que passa a demandar prestações positivas por parte do Estado.

Certo é que, seja traduzindo-se em regras proibitivas de condutas discriminatórias injustas, seja prescrevendo discriminação justa, o princípio da igualdade passa a encerrar não apenas um novo conteúdo semântico, mas especialmente uma nova concepção do papel do Estado, exigindo-lhe a adoção de políticas e programas capazes de traduzir a igualdade formal em igualdade substantiva.

Por fim, não se pode deixar de mencionar o fato de que ao consignar o princípio da promoção da igualdade, o sistema constitucional brasileiro resgata e positiva o princípio aristotélico de justiça distributiva, segundo o qual, justiça implica necessariamente tratar desigualmente os desiguais, ressalvando que tratamento diferenciado não se presta a garantir privilégios, mas sim possibilitar a igualização na fruição de direitos.

Assinale-se ainda que a Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, ratificada pelo Brasil há três décadas, já no seu Preâmbulo prescreve a adoção de medidas práticas, de políticas de eliminação da discriminação (art. II, item 1), de medidas especiais e concretas (art. II, item 2), medidas positivas (art. IV), medidas imediatas e eficazes (art. VI) e medidas administrativas (art. IX, item 1), além daquelas de natureza legislativa e judicial.

Nesta perspectiva, considerando-se a extensão da problemática da discriminação étnico/racial na sociedade brasileira; considerando-se que a adoção de políticas universais que ignorem as desigualdades de bases entre negros e brancos terminam por congelar as desigualdades raciais, e considerando, por fim, a plena constitucionalidade da adoção de medidas de discriminação positiva que visem a promoção da igualdade, propomos a adoção da agenda relacionada abaixo, a qual deverá servir como base para a intervenção do Brasil na III Conferência Mundial Contra o Racismo, mas também como um compromisso de governo a ser efetivamente implementado.

POVOS INDÍGENAS

A.Diagnóstico:

Segundo dados históricos, à chegada dos portugueses, mais de cinco milhões de indígenas habitavam o Brasil. Atualmente, os índios são cerca de 350 mil pessoas (0,2% da população brasileira), oriundas de 216 povos distintos e identificados, falando mais de 180 línguas. Entre os mais populosos estão os povos indígenas Guarani e Tikuna, com cerca de 30 mil pessoas. Entre os menos populosos e ameaçados de extinção como grupo encontram-se os Xetá, com apenas seis pessoas e os Avá-Canoeiro.

Note-se, entretanto, que a população indígena vem aumentando de forma contínua, a uma taxa de crescimento de 3,5% ao ano contra uma média de crescimento da população brasileira (1996-2000) de 1,6%. Acredita-se que um dos fatores para esse aumento tenha sido a queda dos índices de mortalidade em razão da melhora na prestação de serviços de saúde aos povos indígenas.

Ao longo do processo de colonização, os índios brasileiros sofreram variadas formas de opressão, a exemplo de sua caracterização como selvagens, preguiçosos e desprovidos de

alma. Hoje, em determinadas regiões, ainda são tratados pejorativamente como bugres e caboclos. Do ponto de vista do sistema jurídico brasileiro, homens e mulheres indígenas, independentemente da idade, são considerados relativamente incapazes.

A despeito dos avanços registrados no País no que diz respeito à demarcação de reservas, por exemplo, os indígenas sofreram grandes perdas, principalmente na região amazônica vis-à-vis da instituição de grandes latifúndios, da construção de rodovias, ferrovias e hidrelétricas e da colonização sem planejamento adequado, que dificultaram ou impossibilitaram a continuidade da ocupação de terras ancestrais pelos povos indígenas.

As organizações e lideranças indígenas compreendem que as políticas oficiais de proteção da população indígena, formalmente instauradas a partir de 1910, não foram fiéis a suas finalidades. A despeito da criação de mecanismos institucionais com mandato específico de promoção das comunidades indígenas e sua integração à sociedade brasileira, a tradução desses mandatos em uma política indigenista efetiva sempre enfrentou grandes obstáculos.

Até 1988, os princípios que regeram as ações de integração da população indígena à sociedade brasileira estiveram fundadas em premissas que, em sua essência, discriminavam e negavam valores intrínsecos à identidade indígena. Ou seja, estiveram fundamentalmente voltadas à transformação do índio em “não-índio”.

Tal política deu causa a diversas formas de discriminação e ao surgimento de expressões como “índio aculturado”, “índio da zona sul” ou “índio do asfalto”. Em síntese, a comunidade indígena ainda carece de que lhe assegurem desenvolvimento social, educacional e econômico em conformidade com sua identidade e visão de mundos tradicionais.

As conquistas obtidas a partir da Constituição Federal de 1988, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento do direito à terra e à identidade cultural, perdem eficácia em decorrência de não terem sido substantivamente implementadas. No que diz respeito à demarcação das terras indígenas, a regularização das 530 áreas identificadas - ainda por completar-se- é fator determinante para a consolidação dos direitos sociais, econômicos e culturais dos indígenas. No entanto, a lentidão dos procedimentos de regularização das terras tem permitido a proliferação de conflitos e dificultado a solução das demandas por aquisição de novas terras para a ampliação territorial indígena. Cria dificuldades, igualmente, para o assentamento de comunidades, principalmente na região sul do País, como nos casos dos Terena, Kaingang, Guarani e Guarani-Kaiowá.

Um projeto de lei em tramitação no Congresso Nacional conhecido como Estatuto do Índio e das Comunidades Indígenas contempla a atual realidade dos povos indígenas, suas demandas e as necessidades derivadas da sua interação social e avanço urbano. Assim, as comunidades indígenas favorecem a aprovação do referido projeto de lei, que representará um passo importante na superação das normas hoje disciplinadas no Estatuto do Índio, ainda em vigor, o qual tornou-se obsoleto em face das novas dimensões de direitos conquistadas pelos povos indígenas.

Esses argumentos têm constituído a base de discussão das organizações indígenas que, com conhecimento de causa, têm participado qualitativamente de diversos eventos, fóruns nacionais e internacionais, especialmente voltados ao debate de seus interesses. Evoluem a consciência e o reconhecimento das comunidades indígenas sobre seus direitos, como se percebe em debates recentes sobre discriminação e preconceito.

Além dos aspectos legais, em âmbito nacional, os povos indígenas têm alcançado o reconhecimento de seus direitos na esfera dos sistemas internacionais de proteção dos direitos humanos. Entre tais conquistas, destacam-se, por exemplo, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, a Declaração Universal dos Direitos Indígenas da Organização das Nações Unidas, e a Declaração sobre Direitos Indígenas da Organização dos Estados Americanos. Trata-se de instrumentos internacionais que o Governo brasileiro ainda não ratificou ou subscreveu.

B. Medidas Governamentais:

- Demarcação de 420 terras indígenas, em 87.000.000 de hectares, representando 11,55% do território brasileiro. Entre janeiro de 1995 e abril de 2001, foram homologadas 140 terras indígenas;
- Celebrção de parcerias com organizações indígenas e de apoio aos índios para os trabalhos de demarcação física das terras indígenas, como as Terras Indígenas do Rio Negro, realizada em conjunto pela Fundação Nacional do Índio, a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro e o Instituto Socioambiental;
- Prestação de serviços de saúde aos índios por intermédio dos Distritos sanitários Especiais Indígenas, vinculados à Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) em 34 distritos indígenas;
- Realização de nove convênios com organizações indígenas e de dezenove com organizações de apoio aos índios para o atendimento de saúde nas aldeias, no valor de R\$ 100.000.000,00 em 2000;
- Elaboração, em conjunto com especialistas e professores índios, do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI);
- Criação, no âmbito do Ministério da Educação, da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena;
- Estabelecimento de 1666 escolas indígenas, que contam com 3041 professores indígenas;
- Criação do projeto Krahô a fim de promover o aprimoramento das atividades agrícolas de baixo impacto ambiental, com objetivo de garantir a sobrevivência alimentar nas aldeias;
- Realização do projeto Tucum, de formação e capacitação de professores indígenas em nível de magistério, para as comunidades do Mato Grosso (Xavante, Paresi, Apiaká, Irantxe, Nambikwara, Umotina, Rikbaktsa, Munduruku, Kayabi, Borôro e Bakairi, entre outras). É coordenado pela Secretaria de Estado da Educação-MT e, além da FUNAI, tem convênio com a Universidade Federal do Mato Grosso e prefeituras municipais do estado;
- Realização do projeto 3º grau indígena, visando à implantação de três Cursos de Licenciatura Plena na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), destinados à formação de 200 professores indígenas, com previsão de início das aulas em julho de 2001 e término em 2005. A iniciativa está sendo viabilizada por meio do Convênio 121/2000, de 30 de junho de 2000, celebrado entre esta instituição de ensino e a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso (SEDUC-MT) e do Convênio nº 11, de 15 de dezembro de 2000, celebrado entre a UNEMAT e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). As atividades pedagógicas intensivas ocorrerão no Campus da UNEMAT localizado na cidade de Barra do Bugres - MT;
- Reconhecimento pelo Governo Federal do termo “Povos Indígenas”, como denominação de referência às populações indígenas em foros internacionais;

C. Propostas: ^[13]

- aprovação urgente pelo Congresso Nacional de um novo Estatuto do Índio e das Comunidades Indígenas, como forma de superar a incapacidade civil a que estão submetidos os índios brasileiros;

- finalização da demarcação das Terras Indígenas - proteção territorial e extrusão de invasores, com providências urgentes para aquelas áreas de iminente conflito, como a dos Macuxi, em Roraima e dos Guarani-Kaiowá, no Mato Grosso do Sul;
- reestruturação da Fundação Nacional do Índio, adaptando-a aos novos modelos de gerenciamento público e de acordo com a realidade regional e sócio-cultural dos povos indígenas;
- indicação e nomeação de representantes indígenas, com base em critérios de qualificação técnica para o Conselho Federal de Educação, Conselho de Cultura, Conselho Nacional do Meio Ambiente, Conselho Nacional de Saúde e Conselho Nacional de Alimentação;
- aprovação, pelo Governo Federal e Congresso Nacional, de medidas para a proteção da sabedoria indígena, dos Conhecimentos Tradicionais e do Patrimônio Genético, incluindo a proteção à biodiversidade;
- adoção pelo Governo Federal de medidas programáticas para o desenvolvimento sustentável dos Povos Indígenas, com acesso aos novos conhecimentos de proteção e crescimento econômico e social, inclusive o manejo dos recursos naturais e minerais;
- promoção pelo Governo Federal de censos populacionais indígenas, incluídos os portadores de deficiência física, para o desenvolvimento de políticas públicas compatíveis;
- criação e implantação, pelo Ministério da Defesa, de um código de conduta para a normatização e disciplinamento da presença militar em terras indígenas, em especial com relação às mulheres indígenas;
- ratificação e implementação dos tratados internacionais que garantam direitos indígenas, como a Convenção 169 da OIT, a Declaração Universal dos Direitos Indígenas da ONU e Declaração da OEA;
- promoção da participação indígena, por meio de suas organizações, nos processos de discussão e implementação de políticas públicas para os índios, em todos os níveis de ações governamentais;
- criação de um Fórum Permanente sobre Direitos Originários Afro-Indígenas.
- o estabelecimento de políticas educacionais que possibilitem a permanência de estudantes indígenas nas universidades;

Notas explicativas:

[1] - O Comitê Nacional, estabelecido por Decreto Presidencial de 08/09/2000, é presidido pelo Secretário de Estado dos Direitos Humanos, Embaixador Gilberto Saboia, e tem a seguinte composição: I - Representantes do Governo: a) Assessoria Especial do Gabinete da Presidência, Vilmar Evangelista Faria; b) Ministério das Relações Exteriores, Ministro Hildebrando Tadeu Nascimento Valadares; c) Ministério da Educação, Carlos Alberto Ribeiro de Xavier; d) Ministério da Saúde, Cláudio Duarte da Fonseca; d) Ministério do Trabalho e Emprego, Maria Helena Gomes dos Santos; e) Ministério do Desenvolvimento Agrário, Sebastião Azevedo; f) Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Ricardo Paes de Barros; g) Secretaria de Estado da Assistência Social, Maria Albanita Roberta de Lima, h) Conselho do Programa Comunidade Solidária, Teresa Lobo; i) Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada- IPEA, Roberto Borges Martins; j) Instituto de Pesquisa em Relações Internacionais - IPRI, Conselho Carlos Henrique Cardim, k) Fundação Cultural Palmares, Carlos Moura; l) Fundação Nacional do Índio, Glênio da Costa Alvarez. II- Representantes da Sociedade Civil: a) Reverendo Antonio Olimpio de Sant'Ana, Conselho Mundial de Igrejas; b) Azelene Inácio Kaingang, Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil (CAPOIBE), c) Benedita da Silva, Vice-Governadora do Estado do Rio de Janeiro; d) Cláudio Nascimento, Diretor de Diretor Humanos da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas

e Travestis; e) Dom Gílio Felício, Bispo Auxiliar de Salvador; f) Hélio de Souza Santos, Professor universitário e economista; g) Rabino Henry Sobel, Presidente do Rabinato da Congregação Israelita Paulista; h) Ivete Alves do Sacramento, reitora da Universidade do Estado da Bahia; i) Ivanir dos Santos, Presidente do Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (CEAP); j) Roque de Barros Laraia, Professor universitário, antropólogo; l) Sebastião Alves Rodríguez Manchinery, Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB). III - Representante da Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados, Deputado Nelson Pellegrino. IV- Representante da Comissão de Defesa do Consumidor, Meio Ambiente e Minorias da Câmara dos Deputados, Deputada Ana Catarina. V- Representante do Ministério Público Federal, Maria Eliane Menezes de Faria. Os membros da sociedade civil Hélio Silva Junior, Professor universitário e advogado, e Maria Stella de Azevedo Santos, ialorixá, solicitaram seu desligamento do Comitê.

[2] referência textual a leis discriminatórias;

[3] Promulgada pelo Decreto no 62.150, de 19 de janeiro de 1968.

[4] Compreendida como reserva sistemática de acesso.

[5] A Lei 9.504/97 derrogou a 9.100/95, primeiro diploma legal a prever cotas nas candidaturas partidárias.

[6] A garantia da vigência dos tratados internacionais também foi textualmente prestigiada na Constituição, de modo que o controle jurisdicional da força normativa dos direitos neles elencados está previsto em duas regras processuais constitucionais, a saber: a) ao Supremo Tribunal Federal compete processar e julgar, mediante Recurso Extraordinário, causas decididas em única ou última instância, quando a decisão declarar a inconstitucionalidade dos tratados internacionais, ou das leis federais (CF, art. 102, III, “b”), e b) ao Superior Tribunal de Justiça compete processar e julgar, mediante Recurso Especial, causas decididas em única ou última instância, quando a decisão contrariar ou negar vigência aos tratados internacionais, ou à lei federal (art. 105, III, “a”). Note-se ainda que o dispositivo do art. 109, inciso III, da Lei Fundamental, atribui à Justiça Federal a competência para processar e julgar “as causas fundadas em tratado ou contrato da União com Estado estrangeiro ou organismo internacional”.

[13] Artigos 3º, 5º, 216º e 217º da Constituição Federal, respectivamente.

ANEXO K**Lei que institui cota para índios na UEMS - Lei nº 2.589, de dezembro de 2002**

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
LEI Nº 2.589, DE 26 DE DEZEMBRO DE 2002.

Dispõe sobre a reserva de vagas aos
vestibulandos índios na Universidade Estadual
de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Publicada no Diário Oficial nº 5.906, de 27 de dezembro de 2002.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.

Faço saber que a Assembleia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) obrigada a cotizar vagas destinadas ao ingresso de vestibulandos índios.

Art. 2º A UEMS deverá divulgar, a partir do próximo vestibular, o número de vagas que serão oferecidas em cada um de seus cursos.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Campo Grande, 26 de dezembro de 2002.

JOSÉ ORCÍRIO MIRANDA DOS SANTOS

Governador

ANEXO L**Lei que institui cota para negro na UEMS - Lei nº 2.605, de dezembro de 2003**

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
LEI Nº 2.605, DE 6 DE JANEIRO DE 2003.

Dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências.

Publicada no Diário Oficial nº 5.911, de 7 de janeiro de 2003.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.

Faço saber que a Assembleia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul deverá reservar uma cota mínima de 20% de suas vagas nos cursos de graduação destinada ao ingresso de alunos negros.

Art. 2º O Poder Executivo, por meio da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, regulamentará a matéria no prazo de noventa dias a contar da publicação desta Lei.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Revogam-se as disposições em contrário.

Campo Grande, 6 de janeiro de 2003.

JOSÉ ORCÍRIO MIRANDA DOS SANTOS
Governador