

eISSN: 2387-1555

DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/rea201864761>

ANTROPOLOGIA E INTERCULTURALIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DE INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM MATO GROSSO DO SUL / BRASIL

*Antropología e Interculturalidad: reflexiones a partir de las
experiencias de indígenas en la educación superior en Mato Grosso do
Sul / Brasil*

*Anthropology and interculturality: reflections from the experiences of
indigenous people to higher education in Mato Grosso do Sul / Brazil*

✉ bilarioaguilera@gmail.com

Antonio Hilário AGUILERA URQUIZA

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Fecha de recepción: 30 de abril de 2018

Fecha de aceptación: 02 de julio de 2018

Investigador Asociado del Programa Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, que dirige el Dr. Daniel Mato, y del Programa de Estudios Posdoctorales (PEP-UNTREF).

RESUMO: A colaboração intercultural nas experiências de acesso e a permanência de indígenas nas Instituições de Ensino Superior no estado de Mato Grosso do Sul/Brasil tem sido marcada por ambivalências e possibilidades. Objetiva-se, com este texto, problematizar as motivações e os desafios de estudantes indígenas, quando buscam o acesso à educação nas universidades de maneira especial, quando se trata de acesso aos chamados cursos regulares e na pós-graduação, a partir de um olhar da Antropologia. Trazemos para análise o debate acerca da necessidade de um aprimoramento das políticas públicas e ações interculturais colaborativas voltadas para os povos indígenas. A pesquisa é de caráter qualitativo, tendo como aporte teórico as contribuições da Antropologia e dos estudos pós-coloniais e quanto aos procedimentos recorremos a revisão bibliográfica, a análise documental, e algumas entrevistas semiestruturadas, assim como a experiência de convivência com indígenas na pós-graduação. Os dados consultados e as análises das narrativas de estudantes indígenas apontam para um aumento significativo deles nas IES, nos últimos 5 anos, após a efetivação da Lei Federal nº 12.711 (2012). Entendemos que essa demanda se configura como um outro mecanismo dos próprios povos originários que, em busca de sustentabilidade e alteridade, recorrem a educação superior como um espaço político de afirmação e minimização das desigualdades sociais. Neste sentido, os resultados nos indicam que as políticas de acesso e permanência precisam ser pautadas observando as condições diferenciadas desses sujeitos, para que estas não se traduzam em atos homogeneizadores, e acirrem ainda mais as desigualdades sociais construídas no bojo do projeto colonial.

Palavras-chave: estudantes indígenas; ambivalências; interculturalidade; colonialidade; permanência

RESUMEN: La colaboración intercultural en las experiencias de acceso y la permanencia de indígenas en las Instituciones de Enseñanza Superior en el estado de Mato Grosso do Sul / Brasil ha sido marcada por ambivalencias y posibilidades. Se pretende, con este texto, problematizar las motivaciones y los desafíos de los estudiantes indígenas, cuando buscan el acceso a la educación en las universidades de manera especial, cuando se trata de acceso a los llama-

dos cursos regulares y en el postgrado, a partir de una mirada de la Antropología. Traemos para analizar el debate acerca de la necesidad de un perfeccionamiento de las políticas públicas y acciones interculturales colaborativas dirigidas a los pueblos indígenas. La investigación es de carácter cualitativo, teniendo como aporte teórico las contribuciones de la Antropología y de los estudios postcoloniales y en cuanto a los procedimientos recurrimos a la revisión bibliográfica, el análisis documental, y algunas entrevistas semiestructuradas, así como la experiencia de convivencia con indígenas en la post-graduación. Los datos consultados y los análisis de las narrativas de estudiantes indígenas apuntan a un aumento significativo de ellos en las IES, en los últimos 5 años, después de la efectividad de la Ley Federal n° 12.711 (2012). Entendemos que esa demanda se configura como otro mecanismo de los propios pueblos originarios que, en busca de sustentabilidad y alteridad, recurren a la educación superior como un espacio político de afirmación y minimización de las desigualdades sociales. En este sentido, los resultados nos indican que las políticas de acceso y permanencia necesitan ser pautadas observando las condiciones diferenciadas de esos sujetos, para que éstas no se traduzcan en actos homogeneizadores, y agravando aún más las desigualdades sociales construidas en el seno del proyecto colonial. Sugieren también que esas políticas crean tensiones y la necesidad de reconceptualizar colonialismo, colonialidad vigente, así como la necesidad de redefinir la interculturalidad a partir de la propia Antropología en la interfaz con la educación

Palabras-clave: estudiantes indígenas; ambivalencias; interculturalidad; colonialidad; permanencia

ABSTRACT: The intercultural collaboration in the experiences of access and the permanence of indigenous people in the Institutions of Higher Education in the state of Mato Grosso do Sul / Brazil has been marked by ambivalences and possibilities. The objective of this paper is to problematize the motivations and challenges of indigenous students, when they seek access to education in universities in a special way, when it comes to access to so-called regular and postgraduate courses, from a look of Anthropology. We analyze the debate about the need for an improvement of public policies and collaborative intercultural actions directed at indigenous peoples. The research has a qualitative character, having as a theoretical contribution the contributions of Anthropology and post-colonial studies and regarding the procedures we resorted to bibliographic review, documentary analysis, and some semi-structured interviews, as well as the experience of coexistence with post-University graduate. The data consulted and the analysis of the narratives of indigenous students point to a significant increase in the IES in the last 5 years, after the implementation of Federal Law No. 12.711 (2012). We understand that this demand is configured as another mechanism of the original indigenous peoples who, in search of sustainability and otherness, resort to higher education as a political space for affirmation and minimization of social inequalities. In this sense, the results indicate that the policies of access and permanence need to be guided by observing the differentiated conditions of these subjects, so that they do not translate into homogenizing acts, and further exacerbate the social inequalities built into the colonial project. They also suggest that these policies create tensions and the need to reconceptualize colonialism, current coloniality, as well as the need to redefine interculturality from Anthropology itself in the interface with education

Keywords: indigenous students; ambivalence; interculturality; coloniality; permanence

1. INTRODUÇÃO

O acesso e a permanência de indígenas nas Instituições de Ensino Superior, tensionadas pelas políticas para a educação escolar indígena em âmbito nacional, tem sido pautada por ambivalências, tensões e possibilidades, quando percebidas em uma perspectiva intercultural e decolonial, na interface com a Antropologia. Para os estudantes indígenas, a universidade tem sido um espaço fronteiro e ambivalente, visto que em muitas delas se garantem o acesso, entretanto, não existe uma política de permanência e acolhida da diferença.

Podemos afirmar, que de maneira geral, as IES não consideram as diferenças desses povos, nem dialogam com os seus saberes¹. Em muitos cursos regulares, subalternizam, silenciam os indígenas e seus conhecimentos sob o argumento da universalidade do saber (europeu) e da suposta necessidade

¹ Neste texto fazemos referência a saber e conhecimento como sinônimos. Mato (2009) afirma que não há hierarquia entre saber e conhecimento, e sim um processo histórico que desqualificou um determinado conhecimento, e que ainda se faz presente como uma herança colonial, a colonialidade do saber.

de cientificidade dos saberes, ambos construídos da colonização e da modernidade. O espaço universitário é uma construção da modernidade e segue ainda sustentado nos pilares modernos.

Neste texto partimos da leitura da diferença cultural como possibilidade de distanciarmos dos discursos, da suposta arrogância epistêmica de tolerância e mera inclusão, sem as práticas concretas de colaboração intercultural. Esta leitura nos leva a questionar os processos e os discursos que subjazem e produzem a subalternização dos povos indígenas no Brasil, para analisar as políticas públicas e ações colaborativas voltadas para esses povos nas Instituições de Ensino Superior - IES.

Objetiva-se, problematizar as motivações e os desafios desses acadêmicos quando buscam o acesso à Educação Superior nas universidades de Mato Grosso do Sul (Brasil), de maneira especial, quando se trata de acesso aos chamados cursos regulares e pós-graduações, e não às licenciaturas específicas as quais oferecem acesso e permanência diferenciada para estudantes indígenas. Neste caso temos uma questão epistêmica importante, acerca da política de educação intercultural que deveria existir em se tratando de um país hibridizado² culturalmente. Somos interculturais natos, [...] o que exige uma postura epistemológica de compreensão da realidade como dinâmica e diversa, ou seja, nada está posto de antemão, os conceitos e práticas precisam estar profundamente ancoradas no diálogo entre culturas – diálogo intercultural (AGUILERA URQUIZA, NASCIMENTO, 2010:49-50).

A pesquisa é de caráter qualitativa, entre alguns autores com os quais dialogamos para esta construção, em especial autores pós-coloniais como Bhabha (2003), Candau (2010), Mato (2009, 2010), Quijano (2005), Grosfoguel (2007), que nos permitem discussões e olhares investigativos outros, para assim termos ferramentas para compreender esta realidade ambivalente dos indígenas nas universidades. Importante ressaltar o marco contextual internacional e brasileiro, no qual se insere esta temática de pesquisa, qual seja, desde a América Latina, com países e experiências significativas como México e suas universidades interculturais, assim como Peru, Bolívia e Equador, com Universidades Indígenas e o destaque para análises teóricas, em especial de Mato (2017, 2010, 2009). No Brasil, temos a presença de indígenas nas Licenciaturas Interculturais e nos últimos anos, em cursos regulares nas Universidades Públicas e particulares, enquanto segue estudos e demandas para a criação de uma Universidade Indígena no país.

Quanto ao desenho da revisão bibliográfica e análise documental, este estudo se baseia principalmente na Antropologia e na perspectiva da colonialidade³ do poder (QUIJANO, 2005), e nas concepções de interculturalidade (CANDAU, 2010) e colaboração intercultural (MATO, 2017), para entender as relações culturais existentes nas universidades brasileiras. Assim, além dos procedimentos da revisão bibliográfica e análise documental usamos a aplicação de entrevistas semiestruturadas e conversas não formais, assim como a convivência com indígenas na pós-graduação, especialmente na UFMS. Quanto às entrevistas semiestruturadas, foram elaboradas, pensando exatamente nos aspectos do currículo, ou seja, as matrizes do conhecimento e o roteiro foi apresentado com antecedência aos estudantes indígenas, antes da dinâmica de aplicação.

Neste caminho investigativo nos propusemos a levantar algumas problematizações que vêm de um dos traços mais inquietantes da contemporaneidade, nossas relações com povos de cultura diferente, visto que há uma dificuldade em lidar com a alteridade do outro, pois ao longo de encontro dos povos indígenas e os colonizadores ocidentais as relações culturais e sociais, foi marcada por uma relação de

² Hibridismo não deve ser associado a mestiçagem. Com Bhabha (2003) entendemos como conceitos com sentidos distintos: hibridismo das identidades sociais num contexto (pós)colonial, representa uma forma de resistência e uma possibilidade de construção identitária outra.

³ O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça (MALDONADO TORRES, 2007:131).

poder permeada por atitudes etnocêntricas que gerou e seguem gerando grandes consequências para os povos indígenas.

Ao buscarmos o estado do conhecimento para esta pesquisa (revisão bibliográfica: a partir do campo teórico escolhido e explicitado anteriormente e autores do campo da educação indígena; e documental: análise da legislação pertinente), os dados consultados, assim como os caminhos investigativos delineados apontam para um aumento significativo de acadêmicos indígenas nas Instituições de Ensino Superior de Mato Grosso do Sul nos últimos anos, especialmente nos últimos 5 anos, após a efetivação da Lei Federal nº 12.711 (2012). Entendemos que essa demanda se configura como um mecanismo dos próprios povos originários que, em busca de sustentabilidade e alteridade, procuram caminhos outros, assim recorrem a educação superior como um espaço político de afirmação identitária e minimização das desigualdades sociais.

Estas são algumas questões inquietantes que propomos neste artigo, as quais mobilizaram todo esse caminho investigativo, e ao longo da escrita nos colocam em uma tensão constante, pois as questões epistêmicas exigem uma ressignificação, cria-nos olhares outros, e nos possibilita a desconstruir muitas aprendizagens, para voltar a construir outros conhecimentos, a partir de outras bases, tomando-o como exercício epistemológico e ontológico, na perspectiva de decolonialidade.

2. A CONSTRUÇÃO DA DIFERENÇA DO OUTRO

Com as lentes reorientadas pela Antropologia e por estes autores pós-coloniais⁴ lançamos um olhar de estranhamento e desnaturalização para a construção da diferença cultural em relação aos ocidentais e os povos colonizados, procurando entender a produção da hegemonia cultural, enxergando-a como consequência das relações de poder, ser e saber, por perceber que essa perspectiva nos possibilita a compreensão de que a diferença é sempre um processo relacional, fruto de construção histórica e social. E, como nos afirma Macedo (2006:348), «É deste processo relacional que surgiu o ‘sistema-mundo moderno/colonial’, ou ‘sistema mundo europeu/euro-norte-americano moderno/capitalista/colonial/patriarcal’, que Grosfoguel (2008:113), nos provoca a pensar».

A articulação entre a colonização, colonialismo e colonialidade, a geopolítica do conhecimento⁵ (MIGNOLO, 2003) e a revisão desses processos e resistência dos povos indígenas, permitem fazer emergir a construção da diferença colonial e a revisão dos discursos globais ocidentais e da suposta hegemonia europeia. A diferença colonial epistêmica é cúmplice do universalismo, conforme argumentação abaixo:

A noção de diferença colonial desenvolvida por Mignolo (2002, 2003) projeta muita importância ao *locus* de enunciação dessa mesma diferença. E aqui se tem outra dimensão fundamental para o grupo: a dimensão epistêmica e epistemológica, isto é, a colonialidade do saber (BALLESTRIN, 2013:103).

A diferença colonial posicionou e legitimou o conhecimento da Europa, instituindo na modernidade a racionalidade científica como o modelo epistemológico global, universal, excluindo, subalternizando ou negando a diferença cultural existente.

⁴ A perspectiva pós-colonial rejeita as tradições sociológicas do subdesenvolvimento, ao contrário, busca revisar os discursos ideológicos modernos que estabeleceram entre o Primeiro Mundo e o Terceiro Mundo uma relação binária de oposição, criando a diferença colonial (BHABHA, 2003).

⁵ Entendemos geopolítica do conhecimento, com Mignolo (2003) quando este afirma existir uma relação direta entre o lugar de enunciação do conhecimento e suas formas de validação, ou seja, o lugar de fala determina o objeto e o conteúdo do conhecimento, bem como o seu valor de verdade, assim questiona as pretensões universalistas do pensamento ocidental.

A diferença cultural entre povos ocidentais e indígenas em países como o Brasil, são relações bem distintas de outros países com outro modelo de colonização (como por exemplo a colonização de povoamento), como nos faz pensar Mignolo (2003). Ou seja, por conta das relações vividas com os colonizadores europeus, estas acabaram estabelecendo relações assimétricas entre as diferentes culturas. Assim, a classificação hierárquica produzida no período colonial, acabou construindo a diferença colonial.

Os colonizadores de nosso país escreveram seus próprios relatos e como nos afirma Mignolo (2003), construíram uma narrativa hegemônica, e por conta do poder se posicionaram em um *locus* privilegiado de enunciação. De certa forma, o pensamento científico moderno corroborado para a naturalização das características das sociedades ocidentais modernas como expressões do desenvolvimento histórico da humanidade e, mesmo após o fim do período colonial, permaneceram favorecendo aspectos da cultura europeia, criou-se assim a diferença colonial que pauta nosso pensamento e nossas relações até hoje. Não se trata de afirmar a não importância do conhecimento e cultura europeia, trata-se, na verdade, em valorizar e sustentar que outros conhecimentos e culturas são possíveis, sobretudo dos povos indígenas.

Aliadas a modernidade e a colonialidade se auto representaram e para além de auto representação, construíram, inventaram o outro⁶, a partir das categorias e interesses de sua cultura. E essa construção da diferença cultural inventada pelos colonizadores segue pautando as relações interculturais nas IES com forte tradição colonial e eurocêntrica. As implicações, segundo Mato (2009:31),

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.

Segundo Mignolo (2003), o ocidentalismo, a construção societal e epistêmica de nossa colonização foi um instrumento eficaz de subalternização dos povos colonizados. Os saberes, cosmologias dos povos colonizados foram subalternizados nesse projeto colonial, dele criou-se a diferença colonial e a contemplação folclorizada da diversidade cultural como nos permite pensar Bhabha (2003).

O entendimento de diferença cultural de Bhabha (2003), coloca em xeque a autoridade da cultura que enuncia e estabelece sistemas de identificação e diferenciação. O autor questiona a noção de diversidade cultural como uma herança das tradições colonialistas e relativistas, estabelecendo uma relevante distinção entre diversidade e diferença.

É lícito afirmar com Bhabha (2003:63), «[...] a diversidade é uma categoria da ética, estética ou etnologia comparativa», já a diferença cultural, «[...] é um processo de significação através do qual afirmações da cultura ou sobre a cultura diferenciam, discriminam e autorizam a produção de campos de força, referência, aplicabilidade e capacidade». O autor nos indica que a análise de relações (nada simétricas) devem partir da noção de diferença cultural e não de diversidade, pois ao lermos nossas relações a partir do entendimento de diversidade cultural, esta valida as normas etnocêntricas, posiciona o outro como algo natural, pré-determinado, a partir das quais as diferenças culturais são narradas.

⁶ Pensamentos outros, introduzido por Mignolo (2003), Walsh (2009:25) nos explica a conceitualização de Mignolo, afirmando que, « Falar de modos ‘outros’ é tomar distância das formas de pensar, saber, ser e viver inscritas na razão moderno-ocidental colonial. Por isso, não se refere a ‘outros modos’, nem tampouco a ‘modos alternativos’, mas aos que estão assentados sobre as histórias e experiências da diferença colonial, incluindo as diásporas africanas sobre as histórias e experiências da diferença colonial (...)». Os autores do MC, recorrem as expressões como: pensamento-outro, conhecimento-outro. Com o «outro», pretende-se uma mudança de ótica, de lógica, de paradigma (CALDERONI, 2016:24).

Consideramos importante fomentar o debate acerca da diferença colonial vigente, porque com a crescente entrada de acadêmicos indígenas na IES, sucinta a reflexão do porque estes sujeitos foram historicamente excluídos de nossa sociedade e mais especificamente da educação superior. Tal debate esbarra em questões que vem no bojo de nossa colonização epistêmica, questões históricas e culturais que se segue desde o período da colonização. E a colonialidade, sustentada pelo pensamento colonial, segue reproduzindo em uma tripla dimensão: a do poder, do saber e do ser (MIGNOLO, 2003).

Segundo Silva (2007:127), a análise pós-colonial une-se também a outras, «[...] para questionar as relações de poder e as formas de conhecimento que colocaram o sujeito imperial europeu na sua posição atual de privilégio». Ainda segundo o mesmo autor (SILVA, 2007:128), no projeto epistemológico colonial, «o conhecimento do Outro e da terra era, pois, central aos objetivos de conquista dos poderes coloniais». Segue argumentando, «O projeto colonial teve, desde início, uma importante dimensão educacional e pedagógica». Um dos impeditivos de termos relações interculturais nas IES pautadas pela alteridade.

Bhabha (2003:68) argumenta que é através do reconhecimento ou da recusa da «diferença», inscrita pelos estereótipos que «[...] a fantasia colonial exerce um papel crucial naquelas cenas cotidianas de subjetificação em uma sociedade colonial». Um grande equívoco histórico é que ao se deparar com a diferença do outro, esta estranheza leva ao entendimento de que a diferença é desigualdade, e essa desigualdade acaba sendo identificada pela raça e cor, o que acaba por desencadear a prática de um racismo. Ou seja, temos uma incapacidade em dialogar com a diferença dos povos indígenas, esta incapacidade reforça e segue instituindo a diferença colonial. Este racismo epistêmico, torna-se assim, a negação radical da possibilidade do outro e de sua autonomia crítica.

A diferença cultural no processo histórico de colonização brasileira, se fez colonial instituindo a subalternização dos povos indígenas, e, a condição subalterna a que estes povos foram colocados reforça o etnocentrismo nas universidades, seguimos ambivalentes, ou seja, discursamos que respeitamos a diferença dos povos indígenas e negamos, subalternizamos ou silenciemos seus saberes/conhecimentos nos espaços acadêmicos. Vivemos em uma tensão constante.

3. A PRESENÇA DE INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Segundo dados do Programa Rede de Saberes⁷, há atualmente mais de 1000 estudantes indígenas de várias etnias (especialmente terena) cursando a educação superior no estado e Mato Grosso do Sul (Brasil), destacando as universidades UCDB, UEMS, UFGD e UFMS, em todos os cursos de graduação e pós-graduação. A Antropologia pode nos ajudar a refletir sobre os motivos que levam os indígenas desta região do país a buscar a educação superior e, nos instiga a pensar sobre as questões que envolvem o acesso e a permanências destes estudantes nos cursos regulares nas IES. Problematicamos as motivações e os desafios desses indígenas quando buscam o acesso à educação nas universidades de maneira especial, quando se trata de acesso aos chamados cursos regulares, pois as Licenciaturas Específicas, interculturais, já possuem todo um contexto de acolhida das diferenças e de outras epistemologias, como prática de colaboração intercultural.

⁷ Programa Rede de Saberes – permanência de indígenas na educação superior. Trata-se de projeto financiado inicialmente pela Fundação Ford e implantado em Mato Grosso do Sul em 2005, através de um Programa chamado Trilhas do Conhecimento, coordenado pelo Prod. Dr. Antonio Carlos de Sousa Lima (MN/UFRJ). O Programa Rede de Saberes não oferece bolsas, mas promove ações de permanência, desde a acolhida, até a criação de espaços próprios para os estudantes indígenas (biblioteca temática, computadores com internet, xerox, tutorias e monitorias, incentivo aos Programas de Iniciação Científica (PIBIC), dentre outros). Para aprofundar sobre esse tema, ver AGUILERA URQUIZA; NASCIMENTO, 2013.

A chegada dos indígenas nas universidades em Mato Grosso do Sul, assim como em todo o Brasil, vem se tornando possível graças ao protagonismo do movimento indígena e indigenista que provocou e pressionou para o surgimento de legislações específicas, e do reconhecimento da Educação Escolar Indígena no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN (1996), possibilitando demandas a estudantes indígenas. Essa chegada foi aumentando aos poucos, a partir da década de 1990; em um primeiro momento para suprir a necessidade de professores indígenas em «cursos específicos», direcionados para a Educação Escolar Indígena, e para isso, criou-se pressão para o acesso aos cursos de licenciaturas (formação de professores indígenas) e posteriormente aos cursos regulares.

Sobre a presença desses estudantes indígenas nas IES, mais especificamente em Mato Grosso do Sul, Brand e Calderoni (2012:86) afirmam que:

No caso de MS, devem ser considerados, também, os profundos impasses verificados nos processos relativos à recuperação dos territórios tradicionais e que acabam impulsionando os jovens para a busca de espaços no entorno regional. Antes desse período, certamente diversos índios passaram pela academia, mas que podem ser considerados como casos isolados e resultados de contextos particulares distintos dos que hoje marcam a presença indígena nas IES.

Assim, o acesso e, especialmente a permanência nas universidades, por parte dos povos indígenas, são questões complexas, pois exigem mudanças estruturais desde a educação básica à universitária. Trata-se de um modelo de construção sustentado nos pilares da modernidade, entretanto, a presença de indígenas nas universidades, nos leva a pensar sobre as políticas curriculares vigentes, visto que,

Os jovens indígenas que buscam as IES podem ser fenotipicamente muito parecidos com os habitantes regionais com que convivem e serem até mesmo invisíveis enquanto integrantes de coletividades etnicamente diferenciadas (LIMA e HOFFMANN, 2007:21).

Mas seguem com seus sistemas de valores e de pensamento, suas visões de mundo nas quais os direitos e saberes coletivos constituem-se em um diferencial importante. Seguem, portanto, também, como portadores de identidades diferenciadas dos outros estudantes regionais, pobres, negros ou brancos (BRAND, CALDERONI, 2012:90).

Nos últimos dez anos, a respeito das propostas de educação superior, advindas do protagonismo indígena, certamente alguns documentos são mais relevantes, como é o caso da Lei Federal nº 12.711, de 2012, que institui a política de cotas para negros e indígenas em todas as Universidades Federais do Brasil. Outros dois documentos significativos vieram da I e da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. A I CONEEI, realizada em Luziânia, Goiás, em 2009, sob a responsabilidade do MEC, em parceria com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), trata pela primeira vez, da temática, então inédita para o movimento indígena, da presença de indígenas nas universidades do país. No referido documento, na Parte 3, letra E – Das modalidades de ensino na Educação Escolar Indígena, deparamos com um total de 10 recomendações relativas ao tema da educação superior.

Também na II CONEEI, realizada em Brasília, em março de 2018, também aparece com destaque, no documento final, a temática da presença de indígenas na educação superior. Das 25 proposições finais, pelo menos 5 delas tratam direta e/ou indiretamente, desta temática, sendo a de nº 15 que trata das Licenciaturas Interculturais e a de nº 14, as mais importantes. Segue abaixo a formulação dessa última:

Que a União, estados e municípios, por meio de seus respectivos órgãos de fomento, criem, mantenham e aperfeiçoem programas, com fomento específico e bolsas, para que as universidades, institutos federais e demais Instituições de Ensino Superior garantam a oferta de cursos de

graduação (presencial, alternância e EaD) e pós-graduação (Lato e Stricto Sensu) em cursos acadêmicos e profissionais, específicos e interculturais para os povos indígenas, nas diferentes áreas de conhecimento, conforme demanda dos povos indígenas e a partir de consulta prévia às comunidades, seguindo a Convenção 169 da OIT (MEC, II CONEEI, 2018).

Constatamos que o movimento indígena no campo da educação, ao mesmo tempo em que propõe apoio para as demandas de formação específica em nível superior, também propõe a realidade da participação em «diferentes áreas de conhecimento, conforme demanda dos povos indígenas», ou seja, constatamos uma tendência recente, de demanda de jovens indígenas, que não querem mais as Licenciaturas Específicas para a formação de professores, mas fazem a opção por outras carreiras profissionais, como o curso de Direito, cursos na área da saúde, assistência ou tecnologias.

Voltando à realidade de Mato Grosso do Sul, este foi o primeiro estado a ofertar vagas especificamente para indígenas, a partir da implantação da política de cotas através da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), que tem cotas para estudantes negros e indígenas, estabelecidas por lei, o que não quer dizer que tenha, eventualmente, outras iniciativas idênticas (AMARAL, 2010). Em decorrência da Lei 2.589 de 26 de dezembro de 2002, que definiu um percentual de 10% das vagas em todos os cursos regulares, inclui-se também um programa de bolsa de permanência do Governo de Mato Grosso do Sul, implantados a partir do ano de 2003. Juntamente com a UEMS, também a UCDB (Universidade Católica Dom Bosco) neste mesmo período, passa a conceder bolsas para estudantes indígenas, assim como o apoio da equipe do NEPPI (Núcleo de Estudos e Pesquisas com Populações Indígenas), o que passou a ser um espaço muito acessado pelos jovens indígenas.

Constatamos, dessa forma, que até 2005, tempo dois núcleos concentrando grande parte dos estudantes indígenas de Mato Grosso do Sul, a UEMS (Universidade pública, Estadual), e a UCDB, universidade particular, comunitária. As demais IES passam a ser mais procuradas por seus cursos de Licenciatura, como é o caso da UFGD, a partir de 2006 e a UFMS (campus de Aquidauana), a partir de 2010.

A partir de 2012, como vimos, podemos dizer que boa parte das políticas de acesso de indígenas deveria estar equacionada, sendo a permanência, a próxima demanda mais importante. Para a permanência, alguns programas governamentais, bem como ações específicas das IES tanto públicas como privadas, buscam dar assistência no sentido de manter a permanência desses Estudantes. Os programas federais: Programa Vale Universidade Indígena, Programa Bolsa Permanência, destinam-se ao apoio a moradia e alimentação de estudantes indígenas. O Programa Rede de Saberes, por sua vez, busca trazer um apoio pedagógico, com o objetivo de auxiliar os indígenas nas atividades acadêmicas, e acaba também promovendo a socialização e o aprendizado coletivo, como poderemos refletir com a fala dos entrevistados, mais abaixo, como sendo uma das experiências de colaboração intercultural. Nos espaços acadêmicos, as ações afirmativas (políticas e ações específicas) realizadas nos cursos regulares das IES em Mato Grosso do Sul ainda não são suficientes para minimizar as dificuldades, tanto em relação à alteridade de suas culturas, línguas e conhecimentos indígenas, quanto no âmbito econômico que muitos têm que se sustentar e viabilizar sua estada na universidade, entre outras demandas enfrentadas por estes estudantes investigados. Não podemos negar que há um pequeno movimento das IES tanto públicas, quanto privadas, em oferecer bolsa permanência, espaços e apoio nas atividades de pesquisa acadêmica.

4. INDÍGENAS NAS UNIVERSIDADES: TENSÕES, AMBIVALÊNCIAS E POSSIBILIDADES

Após mais de 15 anos de estudos, pesquisas e acompanhamento da presença de indígenas nas universidades, podemos dizer que existe uma relação intrínseca entre a questão dos territórios tradicionais

e a busca pela educação superior. Diante dos desafios dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul, quanto à escassez de seus territórios, e as dificuldades inerentes para gerar sua sobrevivência enquanto um grupo social e cultural, as jovens gerações têm buscado na formação superior mecanismos de enfrentamento e afirmação de sua identidade, pois desde a colonização estiveram às margens do poder econômico, político e intelectual da sociedade. Utilizam, também, esse acesso à educação superior, como alternativa de futuro, geração de renda e, também, para ao retornar às suas comunidades, contribuir com suas várias demandas: gestão territorial, políticas de saúde e educação, etc.

A partir dessa consideração, podemos afirmar que com a chegada dos povos indígenas a universidade, esta se tornou um espaço estratégico para a construção de autonomia desses povos. Com esta presença, cada vez mais maciça, a universidade tornou-se, também, um espaço fronteiriço de culturas hibridizadas, afinal, não podemos negar que se trata de um importante deslocamento epistêmico quando a presença de indígenas é levada em consideração na educação superior e pode até provocar mudanças curriculares. Entretanto, como podemos ver nas falas dos entrevistados abaixo, estes ainda seguem demandando por uma universidade intercultural, que promova espaços colaborativos e de autoafirmação dessas minorias, pois enfrentam desafios epistêmicos, sociocultural, de sustentabilidade econômica e preconceitos diante do etnocentrismo vigente nas IES.

Quanto à produção de dados, além da pesquisa bibliográfica e a experiência de convivência com estes estudantes indígenas, recorreremos para este caminho investigativo os procedimentos metodológicos de entrevistas, com roteiro previamente apresentado aos estudantes. Participaram dessas entrevistas (roda de conversas), estudantes indígenas da UCDB e UFMS (Campo Grande e Aquidauana) sendo a maior parte da etnia Terena, com a exceção de um da etnia Bororo e outro da etnia Kadiwéu. Todos eles frequentadores de cursos universitários comuns, ou seja, não específicos. Através da técnica de entrevista semiestruturada, foram construídos momentos de conversa «quase informal», a partir de um roteiro mínimo, buscando a percepção desses sujeitos acerca de suas presenças na universidade e o que isto tem gerado de impacto e de significação, para eles e para seus respectivos povos.

Os estudantes indígenas foram unânimes em afirmar que que vivenciam todas as formas de dificuldades, pois encontram-se em constantes tensões, conflitos, ambivalências na educação superior. Conforme relata Pedro⁸ (etnia terena, UFMS/campos Aquidauana, 2017) ao perguntarmos se haveria por parte das universidades uma política de inclusão das diferenças culturais dos povos indígenas, começa relatando questões estruturais, mas também trata da falta de colaboração intercultural.

Em Aquidauana tem o Rede de Saberes; mas não tem transporte; não tem restaurante universitário; os funcionários não estão preparados para dialogar com indígenas, há muito preconceito; é uma região em que predomina os ruralistas e o embate é grande. No caso da logística o Rede de Saberes é um apoio, porque tem sala com equipamentos para uso dos estudantes indígenas. Precisa de uma logística para acolher, um lugar que ampare os jovens indígenas com questões básicas: onde está a sala; e com as questões maiores: como conseguir uma bolsa; verificar as notas das disciplinas.

Notamos que no depoimento o estudante fala dos preconceitos do entorno e que estes são reproduzidos dentro da universidade e que esta, por outro lado, deixa a desejar por não propor um espaço colaborativo. Jéssica (UFMS/campos: Campo Grande) reflete sua mudança de universidade, pois foi transferida do curso de Farmácia da UCDB para a UFMS, e ao refletir sobre o seu deslocamento do espaço o universitário, nos diz:

⁸ Nomes fictícios para preservar a identidades dos sujeitos entrevistados.

Lá na UCDB com o Rede de Saberes, havia monitoria, xerox, espaço de convivência; conhecia muita gente. Aqui na UFMS não tem nada disso; os indígenas não se assumem, devido ao preconceito. A UFMS não tem política de inclusão das diferenças culturais dos povos indígenas.

Conforme a fala dessa estudante, na UCDB (Universidade particular-comunitária), ainda havia espaços colaborativos e de acolhida diferenciada dos estudantes indígenas, porém, na UFMS de Campo Grande, eles se sentem apenas mais um em meio à realidade de discriminação e falta de enfrentamento das diferenças e dos conhecimentos que esses povos trazem para a educação superior. Assim, constatamos que algumas ações afirmativas são realizadas nas IES no estado de Mato Grosso do Sul, mas ainda não são suficientes para minimizar significativamente as dificuldades enfrentadas por estes estudantes. Nesses depoimentos, a maioria afirma que há uma dificuldade até mesmo de acesso à universidade, como afirmado por Carla (etnia terena, 2017), quando perguntada sobre como ocorria a política específica para o acesso dos povos indígenas na universidade? Esta relatou:

Meu acesso à informação sobre as políticas específicas se deu através do meu pai e dos professores do ensino médio na aldeia. Cheguei na universidade totalmente perdida, e somente ano passado fui saber sobre o Rede de Saberes. Mas percebi o preconceito, já foi logo de cara, pois, quando fiz entrevista para bolsa na universidade pelo fato do meu pai ser líder de uma retomada, o preconceito apareceu na fala da funcionária que me disse: «índio não tem terra mesmo!» A funcionária foi logo falando, mostrando seu preconceito. Então desisti de fazer a inscrição para a bolsa da universidade. Não tive nenhum apoio, nem informação do que fazer. Hoje percebo que os estudantes precisam mostrar a cara e não aceitar o preconceito.

São falas contundentes, em que o preconceito se encontra até mesmo na relação com os/as técnicos/as da Universidade. Sobre os desafios para a sua permanência na Educação Superior, observamos na fala dos entrevistados, que esta se traduz em uma constante tensão devido à forma que estes vivenciam o cotidiano na universidade ao se depararem com o desafio de conviver em um espaço que ainda é hostil e hegemonicamente ocidental. Sobre esse contexto, a estudante Celma (2017), argumenta,

Vim da UCDB porque fiquei de DP em uma matéria e não teria condições de pagar. Como houve a possibilidade, fiz a transferência para a UFMS, pensando que iria encontrar a mesma experiência da UCDB: uma sala, xerox, computadores, monitoria, etc. Os veteranos (não-indígenas) fazem a monitoria para com os indígenas – uma política do Programa Rede de Saberes. A dificuldade aqui é não ter um lugar para estudar. Tem as salas da biblioteca, mas é muito disputada. É legal ter um espaço como na UCDB⁹. Nesse ano é que começamos a nos encontrar e reunir. Um aspecto positivo da UFMS é o preço de R\$2,50 para o almoço, sendo possível ficar aqui todo o dia. Facilita quando os professores enviam os textos em PDF, ao invés de deixar na xerox. Achei maravilhosa a notícia de que os indígenas terão uma vaga por curso a partir de 2018; pois é muito difícil entrar na UFMS em Campo Grande.

Mônica (estudante Terena, 2017), observa também que além «[...] da dificuldade financeira, para conseguir livros e xerox para estudar», há a questão da segunda língua, pois conforme ela, «Não sou 100% falante da língua, mas tenho colegas que possuem muita dificuldade com a língua portuguesa: têm que traduzir de uma língua para a outra». Para Gerson (estudante Terena, 2017), «O mais difícil para a permanência é toda a falta de apoio: acesso à internet, a livros, transporte, alimentação, hospedagem, material didático; pois não tenho renda para comprar, nem xerox».

⁹ A estudante faz referências as políticas do Programa Rede de Saberes, há mais de 10 anos apoiando a permanência de indígenas da educação superior.

Também foram entrevistados estudantes indígenas da pós-graduação (mestrado em antropologia da UFMS). Alberto (etnia Kadiwéu, 2017), chama a atenção para a inadequação de uma política específica para os acadêmicos indígenas, que acaba por lhes negar o direito à efetiva permanência da universidade. Assim afirma:

Precisa ter uma sala específica para indígenas na UFMS. Em Aquidauana tem uma sala do Rede de Saberes. Quando cheguei na UFMS eu me perdia nos corredores. Em relação aos livros, temos acesso on-line. Atualmente estamos «de favor» no alojamento da UFMS (SEDFOR); mas às vezes, tem semana que ficamos sem alojamento. Esse alojamento é fundamental para os indígenas.

Aqui, no caso específico dos estudantes indígenas da pós-graduação, fazemos rapidamente uma análise da trajetória de dois discentes indígenas do Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da Universidade de Mato Grosso do Sul. Constata-se que a permanência desses estudantes no programa de mestrado, apesar dos inúmeros obstáculos que enfrentam para frequentar as aulas, como dificuldade de deslocamento de suas aldeias até a Universidade, que só é possível mediante a um duplo pertencimento acadêmico e étnico, ou seja, diante da grande vontade de ampliar seus conhecimentos na Academia e poderem repassar esses conhecimentos acadêmicos para suas comunidades, fazendo com que superem qualquer obstáculo. Um dos primeiros e principais obstáculos e que interfere na apreensão/compreensão dos conteúdos, é a questão do domínio da língua hegemônica (língua portuguesa). Por serem falantes da língua indígena, acabam tendo muito mais dificuldade na compreensão de determinados conceitos acadêmicos. Este fato, no entanto, não impede que a troca de experiências entre os discentes e os docentes contribua para superar a fronteira linguística.

É possível perceber que as experiências, trajetórias e relações que passam a estabelecer entre universidade e a cultura de seus grupos étnicos são enriquecedoras não só para os indígenas discentes, mas para toda a comunidade acadêmica, pois a troca de experiência dentro de sala de aula é engrandecedora para todos. Sabemos, por eles, também, o quanto essas experiências impactam positivamente suas comunidades de origem, a ponto de um desses estudantes de pós-graduação, recentemente ter sido eleito vice cacique de uma das aldeias mais tradicionais do Estado.

Por outro lado, o ingresso dos indígenas no espaço universitário torna-se desafiador e até mesmo constrangedor devido às suas condições materiais e financeiras, as quais, dificultam garantir sua plena permanência na universidade, levando mesmo à desmotivação, o que poderia ser amenizado com apoio institucional como: garantia de dormitório, alimentação e transporte no período em que necessitam vir para a universidade para cumprir os créditos obrigatórios.

Cumprir destacar que os discentes indígenas, no seu dia a dia acadêmico, buscam fortalecer sua identidade étnica, como sujeito pertencente a um grupo étnico que já sofreu inúmeras modificações históricas pelo frequente contato com a sociedade não indígena.

Logo, o pertencimento acadêmico e étnico fortalece o relacionamento com a comunidade indígena, potencializando o orgulho e a autoafirmação étnica pelo estudante indígena no ambiente universitário, levando-os a continuar estudando e adquirindo mais conhecimento. Apesar de os estudantes indígenas eventualmente não reconhecerem a troca de experiência cultural como algo enriquecedor para ambos os lados, ou seja, indígenas e não indígenas, verificamos que as práticas de colaboração intercultural são muito importantes na vivência acadêmica.

Por outro lado, o tema do preconceito é recorrente, tanto nos espaços de graduação, como da pós-graduação. Zilda (etnia terena, 2017), chama a atenção para o preconceito ainda vigente no espaço universitário, que acaba em muitos casos dificultando a permanência na educação superior. Segundo ela, o desafio da permanência é o preconceito; atualmente não acontece de forma explícita e oral, mas

uma discriminação sutil: em um olhar, em não fazer trabalho junto, etc. Mudaram as formas de expressão, mas o preconceito continua.

Para a maioria dos entrevistados não há nas IES um currículo que possa minimamente acolher os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas, ou que tenha uma prática de colaboração na perspectiva intercultural, conforme podemos perceber nos dizeres de Zilda (2017),

Os cursos de graduação não tratam da temática indígena. No curso de enfermagem havia uma disciplina sobre saúde indígena, enquanto política pública, mas nada sobre tradições, rituais, etc. Somente medicina ocidental e nenhuma menção à realidade/tradição indígena.

Talvez esteja aqui a principal dificuldade, qual seja: não se trata apenas de criar espaços físicos, mas de criar espaços epistêmicos, transformar o currículo dos cursos para que possam acolher outras formas de conhecimento, outras epistemes, as diferenças culturais concretas, presentes nas tradições e pessoas indígenas. A simples reprodução do currículo tradicional e hegemônico, cientificista e regulador nas universidades, segue dificultando a presença e atuação de sujeitos culturais diferentes, a pluralidade de pertencimentos que definem jeitos de ser e de pensar. Assim, no espaço universitário, pode ser esta uma possibilidade de emancipação das diferenças em um contexto colonizador, pois, que por mais etnocêntrico que seja este contexto universitário não tem poder para eliminar as diferenças, mesmo que a considere como cultura subalterna e as coloque às margens.

Uma possibilidade para que a interculturalidade e a colaboração intercultural aconteçam no espaço universitário é necessário aprender a,

[...] articular saberes no sentido de conhecimentos acumulados, modos de produção de conhecimentos, e modos de comunicação; sua forte vinculação com os entornos sociais dos quais fazem parte; aprender precisamente as maneiras nas quais [práticas] (as) interculturais conseguem articular pesquisa com docência, com extensão e com vinculação com a comunidade (MATO, 2010:4).

Nas falas é possível perceber que as universidades seguem construindo e reproduzindo um currículo colonizador e etnocêntrico, e a negação dos conhecimentos indígenas ocorre através do silenciamento e da não inclusão nas práticas cotidianas, da imposição do padrão hegemônico que seguem sustentada na colonialidade e a geopolítica do conhecimento. Afinal, podemos dizer que vivemos em tempos outros, e é preciso mudar as estratégias de ‘colonizar’, para estratégias de descolonizar.

Algo, no entanto, é certo, com a presença de estudantes indígenas nas universidades, estas estão sendo provocadas e tensionadas a construir políticas públicas favoráveis às demandas deste grupo étnico, assim terão que repensar o modo como vêm respondendo a esta demanda. Há necessidade de se criar políticas e programas em que a interculturalidade possa pautar as ações pedagógicas no cotidiano das IES, podendo, inclusive, impactar no repensar dos modelos de currículos tradicionais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este caminho investigativo teve como objetivo, buscar compreender, a partir de reflexão antropológica, este universo da educação superior e a presença de indígenas. Procurou, ainda, apontar algumas ambivalências, tensões e possibilidades quanto ao acesso e a permanência dos estudantes indígenas nas universidades e a possibilidade de se criar espaços de colaboração intercultural. Trata-se de um tema complexo, e que exige um aprofundamento de nossas pesquisas, entretanto, algumas indicações já são possíveis.

Podemos afirmar que este artigo procurou acrescentar à literatura já conhecida, nesta área, novas descobertas, a partir sobretudo, dos depoimentos dos estudantes indígenas, os quais vieram confirmar nossas hipóteses, de que não basta incluir (ainda mais se esta inclusão for de uma maneira subalterna), mas torna-se necessário, acolher fisicamente e epistemicamente o diferente, neste caso, os indígenas. Assim, a partir da Antropologia e dos autores pós-coloniais para refletir essa realidade ambivalente, de estudantes indígenas na educação superior, constatamos que a perspectiva decolonial, auxilia na desconstrução de concepções hegemônicas, para posterior construção de novas posturas epistêmicas. No dia a dia, percebemos a partir da fala da maioria dos entrevistados que a diferença cultural ainda não é vista como algo que soma e que seja um «valor», mas sim, algo que incomoda os demais, e que deve ser eliminada e silenciada nos espaços das universidades.

Os depoimentos indígenas parecem nos indicar que persistem a forma indígena de resistir, ressignificar e traduzir seus conhecimentos, mesmo em espaços de hostilidade como são as universidades. Há um entendimento relevante destacado pela maioria dos que participaram dessa pesquisa, que firma-se um grupo cada vez mais ativo de lideranças, e especialmente de estudantes indígenas que buscam cada vez mais se engajar no processo de apropriação dos espaços universitários. As narrativas são contundentes ao observar os grandes desafios que hoje enfrentam, com destaque para os de ordem econômica, epistêmica e cultural. A universidade também se depara com a luta pela decolonialidade protagonizadas por sujeitos epistêmicos.

A colonialidade do poder, ser e saber (WALSH, 2009) ainda se faz presente, e atua no sentido de afirmar e seguir impondo a hegemonia epistêmica europeia, negando e rejeitando outras formas de racionalidade e história (WALSH, 2008). Assim, a colonialidade do poder domina no currículo e nas relações sociais e culturais na universidade, contribuindo para manter formas coloniais de dominação, reafirmando o «sistema-mundo capitalista moderno/colonial» apontado por Grosfoguel (2008). Segue a forma hegemônica de saberes, seguem silenciando as possibilidades de inclui as epistemologias indígenas, pois "[...] são poucas e pontuais as orientações ministeriais quanto à ancoragem epistêmica desses cursos" (CALDERONI, 2016:161).

Observamos com as falas dos entrevistados que não há por parte das IES uma significativa prática de interculturalidade. Acreditamos na educação superior na perspectiva da interculturalidade, pois esta pode contribuir para que os estudantes indígenas possam compreender melhor a situação e os desafios de suas comunidades na atualidade. Para diminuir os efeitos do colonialismo e enfrentar o preconceito seria oportuno a inclusão dos conhecimentos indígenas nas matrizes curriculares das universidades, assim como ensaiar práticas concretas de colaboração intercultural.

Finalmente, podemos considerar que a presença dos estudantes indígenas (sujeitos epistêmicos) e suas diferenças nas universidades podem criar condições, para o estabelecimento de um processo revisionário, possibilitando procedimentos decoloniais em que possa faça eclodir os conflitos, ambivalências e negociações epistêmicas, pondo em evidência as diferenças, que permitirão a visibilidade de outras lógicas históricas, diferentes da lógica dominante eurocêntrica. Mesmo assim, constatamos que as políticas pedagógicas das IES seguem em sua maioria eurocêntricas e etnocêntricas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILERA URQUIZA e NASCIMENTO (2010) O desafio da interculturalidade na formação de professores indígenas. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 44-60, jan/jun.

AGUILERA URQUIZA, A. H; NASCIMENTO, Adir C. (2013) REDE DE SABERES - Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior para indígenas no Mato Grosso do Sul. 01. ed. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP. v. 01. 86 p.

BALLESTRIN, Luciana. (2013) América Latina e o giro decolonial. Revista Brasileira de Ciência Política, nº11. Brasília, maio - agosto, pp. 89 -117.

BHABHA, Homi. (2003) O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG.

BRAND, Antonio, Jacó; CALDERONI, Valéria, A.M.O. (2012) Povos indígenas e formação acadêmica: ambivalências e desafios. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 85-97, Jan/Abril. ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acessado em: 25/09/2017.

CALDERONI, Valéria A.M.O. (2016). Professores indígenas e educação superior: traduções e negociações na Escola Indígena Nãdejara da aldeia Te'yikue, Caarapó/MS. 305f. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande.

CANDAU, Vera Maria; Russo, Kelly. (2010) Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. In: Revista Diálogo Educacional, vol. 10, núm. 29, janeiro-abril, (p. 151-169).

GROSFOGUEL, Ramon. (2007) Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. In: *Ciência e cultura*. São Paulo: v. 59, n. 2, p. 32-35.

MALDONADO-TORRES, Nelson. (2007) Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Orgs.) (2007) El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores. p. 127-167.

MATO, Daniel. (2009) 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.

MATO, Daniel. (2010) Monocultural universities offer very few possibilities of integrating teaching personnel and research within the community. In: Bulletin IESALC REPORTS ON HIGHER EDUCATION. n. 201; p. 01-07, Janeiro.

Disponível:

http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=1474:entrevista.
Acessado em: 30/09/2017.

MATO, Daniel. (2017) Del «diálogo de saberes» a la construcción de modalidades de «colaboración intercultural»: Aprendizajes y articulaciones más allá de la Academia. Rev. Lasforum summer: volume XLVIII: ISSUE 3.

MEC. II CONEEI. (2018) Brasília.

MIGNOLO, Walter. (2003) *Histórias Locais - Projetos Globais* Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Walter Mignolo; Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG. 505 p.

QUIJANO, Aníbal. (2005) Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.* CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) (2007) *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.* 2. ed., 11ª REIMP. Belo Horizonte: Autêntica.

WALSH, Catherine. (2008) Interculturalidade, plurinacionalidade e descolonização: as insurgências político-epistêmicas de re-fundar o Estado. In: *Tabula Rasa.* Bogotá/Colômbia n.º.9. Julho-Dezembro, pp. 131-152

WALSH, Catherine. (2009) Interculturalidade, Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e reviver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.* Rio de Janeiro: 7 letras, pp. 12- 42.