

# **A produção textual no contexto da educação superior indígena inclusiva na Universidade Pública**

Umberto Euzébio, Universidade de Brasília

umbertoouz@gmail.com

## **Resumo**

O governo brasileiro tem orientado suas políticas públicas no sentido de promover ações que resgatem dívidas sociais históricas com os povos originários. Assim, foi firmado um convênio entre a Fundação Nacional do Índio – FUNAI e a Universidade de Brasília – UnB objetivando formar profissionais indígenas em nível superior. São estudantes oriundos de escolas públicas que apresentam deficiência na formação básica, requisito fundamental para seguir o curso na UnB. Os problemas de leitura e escrita vão desde definições, operações envolvendo léxico, compreensão de expressões e textos elementares até a construção do texto, conhecimentos fundamentais para acompanhar as disciplinas do curso. Além desses problemas pontuais foi observado, uma frequente autocrítica negativa em relação à sua capacidade em compreender a língua portuguesa, somado aos problemas de discriminação, exclusão e preconceitos étnicos no ambiente universitário. Para sanar essas deficiências, foi oferecida uma disciplina específica de oficina de leitura e produção de texto envolvendo a construção do texto a partir de outro texto com temática indígena. Os aspectos didáticos e pedagógicos foram definidos partindo da seleção dos conteúdos com maiores dificuldades relatadas pelos próprios alunos. As aulas foram desenvolvidas a partir da leitura do texto indígena com a construção do texto oral por meio de discussões que se seguiram à interpretação. Como resultado do trabalho de um semestre de curso houve efetivo aproveitamento dos alunos, tanto no aspecto quantitativo, por notas, quanto no qualitativo, melhorando a autoestima, a socialização, a familiarização com a produção textual oral e escrita e a capacidade em compreender e interpretar as ideias do texto.

Palavras-chave: Inclusão. Indígena. Texto. Redação. FUNAI.

## **Abstract**

The Brazilian government has oriented its public policies to promote actions to rescue historical social debt to indigenous peoples. Thus, an agreement was signed between the National Indian Foundation - FUNAI and the University of Brasilia - UnB aiming to train indigenous professionals in higher education. Are students from public schools that are deficient in basic training, fundamental requirement to follow the course at UnB. The reading and writing problems ranging from definitions, transactions involving lexicon, understanding elementary texts and expressions to the construction of the text, fundamental knowledge to keep up with course subjects. In addition to these specific problems noted, frequent negative criticism regarding their ability to understand portuguese, added to the problem of discrimination, exclusion and ethnic bias in the university environment. To remedy these shortcomings, a discipline of Reading and Text Production workshop involving the construction of the text was offered from another text with indigenous issues. The didactic and pedagogical aspects have been defined starting from the selection of the content with the greatest difficulties reported by the students themselves. The classes were developed from reading the text indigenous to the construction of oral text through discussions based on the interpretation. As a result of the work of a semester course was effective student achievement in both the quantitative aspect, for notes, and qualitative, improving self-esteem, socialization, familiarization with the oral text production and writing and the ability to understand and interpret text ideas.

**Keywords:** Inclusion. Indigenous. Text. Writing. FUNAI

## **Introdução**

Diante dos desafios impostos à educação superior, é necessário refletir sobre as ações que podem contribuir com a sua melhoria tanto para o alcance dos objetivos educacionais, quanto para atender às necessidades e particularidades do público alvo ao qual se destinam as práticas educacionais. Nestas circunstâncias, com este trabalho busco contribuir para as discussões no âmbito da temática: *inovações metodológicas para uma prática docente inclusiva*.

Assim, é no desafio da inclusão que procuro expor e discutir a questão da inserção dos estudantes indígenas na educação superior, sendo foco da pesquisa o caso dos estudantes da Universidade de Brasília (UnB).

A cada ano, a UnB recebe estudantes indígenas de todo país, cujo ingresso está respaldado por convênio específico firmado em 2004 entre a Fundação Universidade de Brasília e a Fundação Nacional do Índio (FUB/FUNAI). O ingresso se dá por um processo seletivo específico com vestibular diferenciado, composto por provas formais abrangendo os conteúdos da educação básica e entrevista individual. O que já foi constatado por meio de discussões com o grupo de estudantes, é que para além de uma atenção diferenciada, este processo constitui-se em uma ferramenta mais justa de seleção, permitindo-nos regular ações de acompanhamento conforme as particularidades sociais, culturais e educacionais analisadas nos discursos dos candidatos.

O Convênio FUB/FUNAI tem como proposta garantir não apenas o acesso dos estudantes indígenas na universidade, mas também, oferecer condições para permanência destes indígenas, seja no âmbito acadêmico ou sociocultural. (UnB, 2004)

O objetivo desse convênio é garantir não apenas o acesso dos estudantes indígenas à universidade, mas também, oferecer condições para permanência desses indígenas tanto no âmbito acadêmico quanto no meio sociocultural. (UnB, 2004) Dessa maneira, é ressaltado que existem atribuições adotadas e cumpridas por cada segmento do convênio, destacando-se a contribuição limitada da FUNAI em oferecer um auxílio aos estudantes subsidiando as condições básicas à permanência como moradia e alimentação. Já as atribuições sob a responsabilidade da UnB estão compreendidas em um contexto de acompanhamento social e educacional em que se tem destacado a proposição de projetos com o intuito acompanhar e inserir os estudantes como agentes ativos e reflexivos durante o seu processo formativo na universidade.

Ao chegar à Universidade esses estudantes, selecionados para cursos específicos: Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Engenharia Florestal, Enfermagem, Medicina e Nutrição, enfrentam diversos problemas adaptativos dentre eles o alto índice de reprovações em disciplinas básicas, tornando-se muitas vezes objeto de descaso e estigmatização por parte do restante da

comunidade universitária. Em consequência surgem constrangimentos, inibições e diminuição da autoestima, e são na maioria das vezes desestimulados a continuar os estudos na Universidade. Não menos importante, a distância dos familiares e a diferença cultural, são fatores negativos altamente significativos para no desenvolvimento global desses estudantes, principalmente ao considerar que muitos ainda são adolescentes em fase de formação pessoal, ou são responsáveis por sua família, sejam na condição de mães, pais ou filhos.

Como forma de minimizar os problemas, foi proposto pela Universidade, com demanda dos estudantes indígenas, a criação de disciplinas básicas para oferecer suporte teórico conceitual a fim de suprimir as deficiências conceituais desses estudantes, e ao mesmo tempo diminuir as reprovações em disciplinas avançadas, que necessariamente se fundamentam em um conteúdo básico que esses acadêmicos têm demonstrado não ter o domínio necessário e satisfatório.

Portanto, é necessário considerar que a própria proposição de disciplinas básicas como uma ação metodológica de inovação educacional, perpassa muito além da finalidade de serem disciplinas matrizes de suporte conceitual. Nelas as estratégias de ensino, além de considerar o contexto estudantil no processo de aprendizagem, prezam pelo desenvolvimento da autonomia acadêmica e social, fundamental para suprir a demanda de responsabilidades e desenvolvimento que a realidade de Brasília exige destes estudantes.

A inovação educacional pode ser vista como uma ação multidimensional que abarca em seu contexto aspectos cognitivos, afetivos, culturais, tecnológicos, sociais, éticos, políticos, entre outros. Ficando claro ainda nos discursos desses autores, que a inovação requer o planejamento, a intervenção, a sistematização, a avaliação, a integração de pessoas, sendo por estes motivos, conotada não como uma ação neutra, mas sim, intencional e persistentemente num contexto singular. CARBONELL (2001); FARIAS (2006),

Este trabalho, realizado entre 2014 e 2015, consiste em um estudo que expõe e discute o desafio da inclusão de estudantes indígenas na UnB, tomando como ênfase a proposição de uma ação metodológica participativa que contribui para o entendimento e enfrentamento de problemas inseridos em um universo de variáveis interligadas, compondo a problemática do

universitário indígena. Assim foi feito o acompanhamento da prática desenvolvida com os estudantes indígenas na disciplina Outras Formas de Atividade: Oficina de Leitura e Produção de Textos 1. Criada para o curso de Educação do Campo, no campus e Planaltina e oferecida no campus Darcy Ribeiro em turma específica para estudantes indígenas dos cursos supracitados.

### **Contextualização e Fundamentação**

De acordo com a promulgação nº 169 na Convenção da Organização Internacional do Trabalho- OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, por meio do Decreto nº 5.051 de 19 de Abril de 2004 é reconhecida as aspirações dos povos originários a assumir o controle de suas próprias instituições e formas de vida. Com isso é garantido seu desenvolvimento econômico, fortalecimento e preservação de suas identidades, línguas e religiões, dentro do âmbito dos Estados onde vivem. É reconhecido que em diversas partes do mundo, esses povos não gozam dos direitos humanos fundamentais no mesmo grau que o restante da população dos Estados onde vivem e que suas leis, valores, costumes e perspectivas têm sofrido erosão frequentemente. Esse evento, portanto revisa a Convenção Sobre Populações indígenas e Tribais de 1957 e, em sua VI parte que trata da educação e meios de comunicação, é lido no artigo que medidas deverão ser adotadas para garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos os níveis, pelo menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional. (BRASIL, 2004)

Segundo o artigo 27, os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares. Deverão também abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações econômicas, culturais e sociais. A autoridade competente deverá assegurar a formação de membros destes povos e sua respectiva participação na formulação e execução de programas de educação, com vistas a transferir progressivamente para esses povos a responsabilidade de realização desses programas, quando se fizer necessário. Além disso, os governos deverão reconhecer o direito desses

povos de criarem suas próprias instituições e meios de educação, desde que tais instituições satisfaçam as normas mínimas estabelecidas pela autoridade competente em consulta e acordo com esses povos. Recursos apropriados para essa finalidade deverão ser facilitados.

Segundo o artigo 30, fica a cargo do governo adotar medidas de acordo com as obrigações especialmente no referente ao trabalho e às possibilidades econômicas, às questões de educação e saúde e aos serviços sociais. Para esse fim, dever-se-á recorrer, se necessário for, a traduções escritas e à utilização dos meios de comunicação em massa nas línguas desses povos. Medidas de caráter educativo deverão ser adotadas em todos os setores da comunidade nacional, especialmente naqueles que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de eliminar os preconceitos para com esses povos. Uma descrição equitativa, exata e ilustrativa das sociedades e culturas dos povos interessados deve ser assegurada em livros de História e demais materiais didáticos de acordo com o artigo 31. (BRASIL, 2004)

Seguindo esses princípios, que visando proporcionar oportunidades de acesso e conseqüente oportunidade de inserção social de ascensão e a grupos específicos, o governo brasileiro vem adotando políticas públicas que têm como objetivo proporcionar maiores opções de acessos aos diferentes níveis dos serviços públicos.

Como parte de uma vontade política mais ampla, essas iniciativas são tomadas tanto por atores centrais da administração pública como ministérios ou secretarias de estado, quanto por órgãos com menor categorização hierárquica, como institutos e fundações. Essas ações proporcionarão melhor distribuição de oportunidades a grupos sociais que sempre, ou na maioria das vezes, estiveram à margem dos benefícios derivados dessas políticas.

Nos últimos 20 anos o governo brasileiro tem se empenhado na inclusão de indígenas no cenário universitário nacional como forma de reparar falhas educacionais deixadas pelo histórico de desigualdade a que esses grupos foram submetidos, fomentar a integração social e garantir o direito dos povos originários à uma educação superior de qualidade.

O sistema público de Educação Superior brasileiro tem experimentado uma série de transformações, em particular no que se refere ao seu papel para

a inclusão de grupos sociais vulneráveis que historicamente sempre foram negligenciados. É defendido por diferentes segmentos sociais que as instituições universitárias devem avançar em suas ações e práticas para garantir o acesso universal à Educação Superior por esses grupos sociais, de forma que haja efetivo exercício de deveres e gozo de direitos legais em cada região onde se encontram inseridas.

Diante disso, a universidade alcança seu sentido ao se manter portadora de identidades e de histórias sociais e culturais distintas em cada ambiente específico de atuação. Ao refletir sobre essa complexidade e os desafios da Educação Superior é constatado que:

a universidade confronta-se com uma situação complexa: são-lhe feitas exigências cada vez maiores por parte da sociedade ao mesmo tempo em que se tornam cada vez mais restritivas as políticas de financiamento das suas actividades por parte do Estado. Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares. Aliás, tal impreparação, mais do que conjuntural, parece ser estrutural, na medida em que a perenidade da instituição universitária, sobretudo no mundo ocidental, está associada à rigidez funcional e organizacional, à relativa impermeabilidade às pressões externas, enfim, à aversão à mudança. (SOUSA SANTOS, 1997, p.187).

Frequentemente é demandada à universidade resposta sobre o seu papel na sociedade como produtora de conhecimentos, de cultura bem como a sua reflexão crítica sobre quem são os destinatários de seus produtos. São questionamentos que estão nas raízes das crises da hegemonia e da legitimidade, pois a universidade constantemente se depara no confronto de um universo cultural dinâmico e versátil. Esse contexto foi, obviamente sugerido pela cultura de massas que por sua vez questiona a centralidade e o monopólio dessa instituição na produção da cultura e do conhecimento. Por outro lado, a Educação Superior e a cultura universitária refletem as prerrogativas de determinados grupos sociais, na reprodução das elites econômicas e sociais. Assim, a universidade deixa de ser centro de excelência de produção e passa a ser também espaço de construção de mecanismos de justiça social e de democracia. (SOUSA SANTOS, 1997, p. 212).

Sendo assim, as universidades tiveram de legitimar-se socialmente, no atendimento de reivindicações dos grupos excluídos na escala social, ou também no acúmulo de experiências provenientes de contexto histórico. Essa

legitimação social justifica-se em atender o seu compromisso social nos diferentes ambientes e na aproximação da sociedade dispersa em diferentes realidades. Para isso a universidade sofreu certa estratificação interna, afetando diretamente os seus cursos e direcionando-os para a área básica ou de aplicação. Essa situação gerou dualismos entre as áreas de pesquisa, levando ao desenvolvimento de identidades que se classificam ou como pesquisa básica ou como pesquisa aplicada. Com essa dualidade, a universidade foi levada também a desenvolver medidas que permitissem o acesso dos grupos excluídos ao seu sistema educacional. Esse fato, no entanto, não foi necessariamente democratização interna, mas estratégia de sobrevivência da própria instituição em face dos desafios externos a que foi exposta.

Medidas governamentais são tomadas como forma de garantir maior acesso e socialização do processo de ingresso nas universidades públicas.

O Plano Nacional de Educação - PNE (2011-2020) tem como meta a elevação para 50% da taxa bruta e 33% da taxa líquida das matrículas na Educação Superior da população ente 18 e 24 anos (BRASIL, 2014). Para a efetivação dessas medidas governamentais, são necessárias outras medidas provenientes de ações dos movimentos e segmentos sociais que consideram os princípios constitucionais do direito universal à educação, assim como as exigências sociais de acesso, inclusão e principalmente permanência.

O movimento indígena brasileiro inicia e incentiva a inclusão de seus jovens nesse processo como forma de “fortalecimento das lutas de mais de 220 etnias do território nacional” (BANIWA, 2006). Essa necessidade é justificada para além da questão inclusiva, pois segundo Jacobi (2005) não existem representantes indígenas para defender suas causas, uma vez que entre eles não há formação de profissionais capacitados que venham a ocupar cargos em que há necessidade de formação acadêmica específica.

Em meio a esses fatos a UnB, firma em 2004, o convênio de Cooperação entre a Fundação Universidade de Brasília – FUB e a Fundação Nacional do Índio – FUNAI com o objetivo de formar profissionais indígenas que possam atuar em suas comunidades de origem. Este Convênio prevê, em um período de dez anos, que os dois órgãos promovam a garantia institucional em níveis que vão desde o acolhimento dos estudantes, acompanhamento,



orientação pedagógica até o auxílio financeiro para custeio das exigências econômicas que se colocam como um dos principais desafios. (UnB, 2004)

Essa medida é reafirmada a partir de 2012 com a promulgação da Lei Federal 12.771, tornando obrigatória a reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas, alunos de escola pública e de baixa renda nas instituições federais de Ensino Superior e técnico (BRASIL, 2012). Essa medida governamental provocou grandes alterações na política interna das universidades federais, pois tiveram que se adequar às novas normas, mesmo que muitas delas já tivessem seus próprios programas de ações afirmativas.

A situação dos estudantes indígenas contemplados pelo convênio FUB/FUNAI, de quantos aos processos de domínio dos conhecimentos de disciplinas básicas e em particular da Língua Portuguesa é agravada pelo fato de que a maioria deles é procedente de escolas públicas localizadas em aldeias cujo funcionamento não acompanha o nível das demais regiões do país. Dessa forma, os indígenas, apresentam ainda maiores dificuldades no domínio mínimo não apenas de conteúdos, mas do próprio domínio da comunicação oral, uma vez que muitos deles, não têm o português como primeira língua. Os principais problemas observados no grupo de estudantes da UnB se referem às dificuldades e/ou deficiências quanto à interpretação adequada dos elementos básicos da comunicação oral e escrita, sua operacionalização, seus significados e aplicações e finalmente o estabelecimento de uma correlação dos assuntos estudados com as áreas do conhecimento específico de cada curso.

A disciplina Outras Formas de Atividade: Oficina de Leitura e Produção de Textos 1 foi incluída no currículo dos estudantes indígenas com o objetivo de oferecer subsídios teóricos e conceituais necessários para suprir as deficiências e dificuldades encontradas por eles, para o acompanhamento de disciplinas mais específicas nos respectivos cursos.

Portanto, o programa disciplinar foi ajustado exigindo maior participação dos estudantes no processo de ensino aprendizagem, almejando desta forma, que ultrapassem a condição de espectadores, e se transformem em sujeitos ativos no ambiente educacional.

## **Metodologias e Reflexões**

Esse trabalho apresenta sua estrutura organizada primeiramente na experiência vivenciada com o um grupo de estudantes indígenas do convênio FUB/FUNAI no período 2014/2, na disciplina Outras Formas de Atividade: Oficina de Leitura e Produção de Textos 1 com 30 horas. Nesse segmento do relato são descritos alguns elementos introdutórios iniciais com o objetivo de apresentar informações gerais em relação ao trabalho desenvolvido.

A pesquisa traz a abordagem quantitativa quanto à identificação da etnia, curso e procedência, por unidade da Federação, de cada estudante, sendo que esses dados foram obtidos dos textos sobre pertencimento produzidos pelos próprios estudantes. Porém o foco maior concentra-se no aspecto qualitativo que buscou repercutir as complexidades processuais de implementação da política pública de inclusão e permanência estabelecida pelo convênio FUB/FUNAI por meio de reflexões.

No trabalho, foram envolvidos e avaliados os fenômenos socioculturais e educacionais em que estavam inseridos os acadêmicos indígenas. Foram utilizadas abordagens de pesquisa-ação e pesquisa participante, com ações de dos próprios estudantes como sujeitos do processo. (THIOLLENT, 2009)

As reflexões foram embasadas em encontros semanais com os estudantes que ocorreram continuamente, durante todo o semestre. A finalidade desses encontros sempre foi de planejar as atividades principalmente de enfrentamento de barreiras impostas pelo sistema dos organismos institucionais a partir da produção textual oral e escrita. Nessas reuniões, estudantes de diferentes áreas do conhecimento e de diferentes etnias, partiram de reflexões sobre as questões da realidade de seu próprio povo, fundamentadas no recorte de texto sobre a educação intercultural. Nesse recorte de texto, produzido por Gersem Baniwa, um indígena dessa mesma etnia, com doutoramento em Educação, discute questões como estereotipização do indígena divulgada pela mídia, identidade universal indígena e, finalizando com a diversidade indígena. (BANIWA, 2010)

Com o objetivo de auxiliar na interpretação dos dados qualitativos foi também utilizada a proposta do diário de pesquisa com a produção de um jornal de pesquisa durante as análises, seguindo a técnica da escuta sensível de Barbier “a escuta científica/clínica; a espiritual/filosófica e a poética

existencial” que juntas constituem a abordagem transversal. (BARBOSA e HESS, 2010); (BARBIER, 2007)

A estratégia adotada está fundamentada na contextualização das vivências e experiências do cotidiano dos estudantes, sendo desenvolvidas atividades relacionadas com o universo de cada um. Desta maneira, muitas vezes é convidativo propor uma prática educacional que se inicia de forma intuitiva e acabe na formalização de conceitos que fazem parte da linguagem científica. Essa metodologia foi adotada partindo do pressuposto constatado, da grande dificuldade de leitura e escrita apresentada pelos estudantes, o que conseqüentemente influencia na aprendizagem da linguagem científica.

De acordo NUNES et. al. (2009), o nosso ensino é marcado por uma estrutura metodológica que enfatiza a memorização de informações, nomes, fórmulas, verdadeiros conceitos descontextualizados, longe da realidade dos alunos. Logo, consideramos que o entendimento dos conteúdos das disciplinas em geral por um olhar que desvenda a sua realidade pelo aspecto científico, possa ser bastante eficaz a fim de suprimir as deficiências conceituais apresentadas por esses alunos. De acordo com Paulo Freire, essa metodologia constitui-se também “como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora, na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências.” (FREIRE, 2011, p. 74-75)

As dificuldades dos estudantes não se resumiram apenas aos aspectos linguísticos ou conceitual, mas também na diferença cultural, em particular, no que se refere a interferência desse fator no relacionamento dos indígenas com os não indígenas, principalmente no caso da etnia Tikuna. Esses estudantes, na maioria das vezes, somente se relacionam com outros indígenas dessa mesma etnia, devido aos problemas de se expressarem em português, o que tem dificultado a interação, prevalecendo o desconhecer entre os universitários. Talvez por esse motivo, possa se explicar a alta frequência de queixas que os indígenas relatam em sofrer ações preconceituosas no ambiente acadêmico.

Quando se direciona o olhar para os aspectos conceituais para essa problemática percebemos as dificuldades de aplicação do conhecimento estudado, principalmente quando há ocorrência de terminologias específicas em meio às questões abordadas. Por esse motivo é tão necessário a constante

fixação e discussão de textos com temas que possibilitem não apenas a escrita, mas também a expressão oral promovendo dessa forma maior compreensão e argumentação. É evidente a postura passiva dos estudantes em seu processo de aprendizagem, sendo o sucesso somente alcançado quando ocorrem estímulos pela busca da autonomia acadêmica.

A estratégia utilizada nesse trabalho foi partir de um texto com abordagem sobre realidade indígena atual, com o objetivo de levantar discussões para subsidiar a produção de um texto sobre pertencimento. Para essa produção, houve necessidade de buscar conhecimentos mais amplos da realidade, ou seja, ser letrado no assunto pois letramento é “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e a escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.” (SOARES, 2012, p. 47)

Como subsídio para a produção da primeira versão do texto foi necessário que todos lessem e entendessem o texto do Baniwa. Durante três encontros foram levantadas discussões com comparações, confrontos e identificação de cada conceito correlacionando com cada etnia. Nesse processo cada estudante expôs a realidade de seu povo e ao mesmo tempo conheceu e percebeu que apesar de serem todos indígenas cada um apresentou sua própria identidade. De acordo com Magda Soares em sua obra Letramento:

“[...] as consequências do letramento estão intimamente relacionadas com o processos sociais mais amplos, determinados por eles, e resultam de uma forma particular de definir, e como transmitir e de reforçar valores, crenças, tradições e formas de distribuição de poder.” (SOARES, 2012. p.76)

Para que os estudantes pudessem acompanhar de forma ativa e participativa houve, portanto contextualização, não restrita somente ao ambiente social dos estudantes como também a resolução de problemas ou estudos de casos abordando exclusivamente questões ligadas à problemática do seu cotidiano, como por exemplo, pertencerem a diferentes etnias e, no entanto, serem tratados todos iguais como indígenas. Assim, foi interessante abordar o problema de forma que possibilitou discutir situações, contextos que despertaram o interesse dos alunos para a análise mais ampla e profunda da discussão do conteúdo envolvido, relacionando-o na medida do possível de forma transversal e multidisciplinar às outras áreas de conhecimento, como aquelas de cada etnia ou do curso específico de cada estudante.

Essas medidas surgiram a partir da observação e do diálogo com o grupo de estudantes para que assim pudesse ser formulado o programa da disciplina de forma adaptada. As discussões em grupo sempre foram acompanhadas e mediadas quando necessária, pelo professor, porém sem haver interferência.

Durante as discussões foi enfatizada a questão dos gêneros textuais, realçando que toda essa identificação ocorreu na modalidade discursiva oral. Momento também oportuno de se trabalhar as diferenças entre a oralidade e a escrita na produção do texto pois:

“[...] o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebemos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas. Mas é claro que os gêneros tem identidade e eles são entidades poderosas que, na produção textual, nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas, [...] (MARCUSCHI, 2008, p. 155-156)

Após as discussões procedeu-se a escritura do texto, sobre pertencimento, em que cada estudante mostrou a identidade de seu povo, de sua etnia, nesse processo houve percepção das formas de fala e escrita. Chamo a atenção aqui para o fato de que de acordo com os PCNs “a língua falada e a língua escrita não se opõem, de forma dicotômica nem são produções em situações polares. (MARCUSCHI, 2008, p. 208)

Foram produzidas três versões do texto escrito, sendo que para cada uma delas houve orientação para se mostrar o verdadeiro sentido pretendido com o texto.

A reescritura ou refacção do texto produzido é parte do próprio processo de produção da escrita. Nesse processo de construção textual necessariamente ocorre a releitura e a reformulação de passagens. Para se alcançar o objetivo de produção de um texto serão necessárias várias e sucessivas versões que deverão ser trabalhados e conseqüentemente aprendidos. A cada refacção dos textos, ocorreram discussões com o grupo para uma chamada coletiva de reelaboração, dessa forma as possíveis formas inadequadas foram ajustadas pelo grupo e também foi verificada aquisição do conhecimento da realidade etnia do outro.

Essa metodologia permitiu que o estudante indígena observasse o seu próprio texto com o olhar distanciado e crítico, o que possibilitou avançar com atividades utilizando elementos linguísticos para uma revisão por meio de diferentes etapas de reestruturação.

### **Resultados e discussão**

A disciplina Outras Formas de Atividade: Oficina de Leitura e Produção de Texto 1 foi recomendada aos estudantes indígenas como forma de oferecer suporte a outras disciplinas dos diferentes cursos em que foram ofertadas vagas pelo convênio FUB/FUNAI.

No período estudado foram matriculados 21 estudantes procedentes das regiões Norte, Nordeste e Sudeste. Foi constatado por meio de relatos de estudantes e por observação que a comunidade universitária ainda classifica o indígena com forma estereotipada ou até mesmo estigmatizada por não os identificarem como indígena por falta de conhecimentos.

Nas Tabelas 1, 2, 3, 4, 5 e 6 são apresentados os dados referentes aos estudantes indígenas do convênio FUB/FUNAI matriculados na disciplina no período letivo de 2014/2. As informações obtidas se referem à realidade de cada estudante quanto à procedência, região e unidade da federação, etnia, sexo e curso na UnB.

Na Tabela 1 estão os dados de três estudantes indígenas do curso de Ciências Biológicas, dois do sexo masculino das etnias Atikum e Piratapua, respectivamente e uma Tikuna. O estudante da etnia Atikum é proveniente do município de Carnaubeira da Penha – PE enquanto que os outros dois, do Estado do Amazonas das etnia Piratapua e Tikuna, respectivamente dos municípios de São Gabriel da Cachoeira, no alto rio Negro e Tabatinga, no alto Solimões.

Tabela 1 - Ciências Biológicas

<b>Etnia</b>	<b>Sexo</b>	<b>Unidade da Federação</b>
Atikum	masculino	Pernambuco
Piratapua	masculino	Amazonas
Tikuna	feminino	Amazonas

Elaborada pelo autor

Na Tabela 2 estão os dados de três estudantes do curso de Ciências Sociais. São dois do sexo feminino e um do sexo masculino. O estudante do povo Kokama, estado do Amazonas é procedente do município de Tabatinga, da localidade de Sapotal, e a estudante Kaxuyana, do estado do Amapá pertence à reserva indígena de Tumucumaque que se estende pelos estados do Amapá e Pará envolvendo vários municípios. A estudante Baniwa é proveniente do município de São Gabriel da Cachoeira.

Tabela 2 - Ciências Sociais

<b>Etnia</b>	<b>Sexo</b>	<b>Unidade da Federação</b>
Baniwa	feminino	Amazonas
Kaxuyana	feminino	Amapá
Kokama	masculino	Amazonas

Elaborada pelo autor

Na Tabela 3 estão os dados de cinco estudantes do curso de Enfermagem, todas do sexo feminino, sendo três da mesma etnia, Kariri-xocó do município de Porto Real do Colégio – AL. Das outras duas, uma pertence ao povo Kokama e é originária do município de Santo Antonio do Içá – AM enquanto que a Tupiniquim é do município de Aracruz - ES.

Tabela 3 - Enfermagem

<b>Etnia</b>	<b>Sexo</b>	<b>Unidade da Federação</b>
Kariri-xocó	feminino	Alagoas
Kariri-xocó	feminino	Alagoas
Kariri-xocó	feminino	Alagoas
Kokama	feminino	Amazonas
Tupiniquim	feminino	Espírito Santo

Elaborada pelo autor

Na Tabela 4 estão os dados dos dois estudantes do curso de Engenharia Florestal, pertencendo às etnias Baré do município de Santa Isabel do Rio Negro no alto rio Negro, no estado do Amazonas e o outro à etnia Potiguara, do município de Baía da Traição, no litoral do estado da Paraíba.

Tabela 4 - Engenharia Florestal

<b>Etnia</b>	<b>Sexo</b>	<b>Unidade da Federação</b>
Baré	feminino	Amazonas
Potiguara	masculino	Paraíba

Elaborada pelo autor

Na Tabela 5 estão os dados dos quatro estudantes do curso de Medicina, pertencendo à duas etnias, Pankararu e Tikuna, com igual distribuição por sexo. Os Tikuna, são do município de Tabatinga enquanto que os Pankararu, um di município de Jatobá – PE e a outra de Nova Petrolândia – PE, porém estão na mesma reserva que se estende por três municípios da região.

Tabela 5 - Medicina

<b>Etnia</b>	<b>Sexo</b>	<b>Unidade da Federação</b>
Pankararu	feminino	Pernambuco
Pankararu	masculino	Pernambuco
Tikuna	feminino	Amazonas
Tikuna	masculino	Amazonas

Elaborada pelo autor

Na Tabela 6 estão os dados dos quatro estudantes do curso de Nutrição, com um único do sexo masculino, da etnia Nukini, município de Mâncio Lima – AC, as demais, Piratapuia, de Santa Isabel do Rio Negro – AM, Tikuna, de Tabatinga – AM e Tupiniquim, de Aracruz – ES.

Tabela 6 - Nutrição

<b>Etnia</b>	<b>Sexo</b>	<b>Unidade da Federação</b>
Nukini	masculino	Acre
Piratapuia	feminino	Amazonas
Tikuna	feminino	Amazonas
Tupiniquim	feminino	Espírito Santo

Elaborada pelo autor



## Resultados e discussões

A maioria das universidades públicas no Brasil agrega em seus corpos discentes múltiplos segmentos da sociedade. Essa característica de diversidade é uma das constantes mais fortes do sentido e da justificativa de ‘universalizar’ o *lócus* de produção de conhecimento por excelência que as academias representam. Alinhado a este traço característico da universidade existe o interesse político de agregar grupos minoritários ao ambiente acadêmico como forma de evidencição do caráter diverso e inclusivo das instituições, um exemplo contundente é a política de ação afirmativa para o ingresso de estudantes indígenas em seus quadros.

As políticas públicas de acesso desse grupo estão sendo, em linhas gerais, gradativamente implantadas por convênios e projetos de leis, o que faz com que pensemos, enquanto sociedade envolvida com as causas e demandas indígenas, na ampliação do acesso, concomitante à implementação dos processos que se apresentam em níveis de melhoria das condicionantes relativas à permanência dos estudantes indígenas no Ensino Superior.

No caso específico do convênio FUB/FUNAI o movimento de construção de universidade pública inclusiva sugere intensa rede de deslocamentos socioculturais, ou seja, demandas várias se colocam frente aos indivíduos que temporariamente ‘trocam’ suas vivências nas comunidades no interior do país em nome da necessidade de se graduarem.

Existe “uma crise do ser no mundo que se manifesta em toda a sua plenitude: nos espaços internos do sujeito, nas condutas sociais autodestrutivas; e nos espaços externos, na degradação da natureza da qualidade de vida das pessoas.” (JACOBI, 2005, p. 240). Na viabilização desses procedimentos, as responsabilidades institucionais para com os acadêmicos indígenas tornam-se muito delicadas sob o ponto de vista do cuidado, pois ao mesmo tempo em que se propõe inclusão, não são criadas medidas para diminuir a segregação e a exclusão.

Uma vez efetivado o acesso dos universitários indígenas e diante das dificuldades acadêmicas e sociais postas, surgem inúmeras demandas por permanência, dentre as quais estão as de níveis fundamentalmente pedagógicas e as eminentes necessidades financeiras, acompanhadas e

responsabilizadas em previsão do convênio pela UnB e FUNAI, respectivamente. (EUZEBIO et al, 2012)

A questão de pensarmos as condições sociais dos acadêmicos indígenas sob óticas compreensivas, e não impositivas, exige premissa fundante do pensamento complexo que é o reconhecimento das peculiaridades de cada manifestação existencial. Por conseguinte, os grandes embates entre lados, até então opostos pelas dinâmicas sociais, insurgem na falta de conhecimento das condições do “outro”, assim é que pré-conceitos nascem e retroalimentam o incognoscível de um sobre o “outro”, podendo levar aos conflitos vários da condição humana.

Um encaminhamento viável para superar esses empecilhos institucionais seria a efetivação de processo democrático de participação do segmento envolvido, aqui posto o grupo de acadêmicos indígenas, nos processos de elaboração e fiscalização das estratégias que a política pública prevê, ou seja, nenhum critério que dificulte a graduação dos estudantes pode ser imposto de forma sumária, hierárquica e aleatória ou seguindo a propósitos meramente administrativos em detrimento dos aspectos socioculturais.

Essas medidas não consistem em desvinculação dos órgãos gestores, mas talvez a possibilidade de aceitação por parte destas instituições da construção de processos de gestão próprios e diferentes, apropriados às especificidades socioculturais (NOBRE, 2011, p. 73). Viver a abertura respeitosa aos outros, tomando o próprio outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte dos processos de formação docente. (FREIRE, 2011). Acredito que para esse contexto, a afirmação de Freire, é perfeitamente estendida para além da docência atingindo dessa forma diretamente os gestores. A importância da identificação das etnias, curso e procedência por unidade da Federação está no fato de facilitar a compreensão das grandes diferenças entre os alunos indígenas em questão. Apesar de essas diferenças existirem, também apresentam características históricas de lutas e resistências, algumas tradições e costumes e um fato extremamente interessante afirmado por todos eles nas discussões: *indígena existe somente no coletivo*.

A prática de textos com a participação dos estudantes como sujeitos do complexo processo de ensino-aprendizagem, almejou ultrapassar a condição de meros espectadores, de inertes diante de uma nova estrutura educacional

para se transformarem em sujeitos ativos, reflexivos e críticos não apenas no ambiente educacional, mas em todos os ambientes sociais. A estratégia adotada fundamentada na contextualização da realidade indígena levou-os para a sua realidade com a familiarização da linguagem científica em oposição ao senso comum como exercício acadêmico. Assim, muitas vezes é convidativo propor uma prática educacional iniciando de forma intuitiva que acaba na formalização ou mesmo transposição de conceitos que fazem parte ou são necessariamente idiossincráticos da linguagem acadêmica. Essa metodologia foi adotada partindo do pressuposto constatado da grande dificuldade de leitura e escrita dos estudantes, o que conseqüentemente tem influenciado no ensino e aprendizagem.

Ao direcionar o olhar para os aspectos conceituais nessa problemática, percebe-se dificuldades em se aplicar o conhecimento adquirido em meio as questões abordadas. Por esse motivo é tão necessário a constante contextualização e discussão dos conteúdos através de exercícios. É evidente a postura passiva dos estudantes em seu processo de aprendizagem, sendo o sucesso somente alcançado a partir de estímulos para a conquista da autonomia.

É importante que o professor esteja atento ao contexto em que os estudantes estão envolvidos como agente motivador da elaboração do texto. Em uma obra para construção da leitura e da escrita mostra a professora demonstra o tempo todo estar preocupada com as informações que circulam na comunidade e com o acesso de seus alunos às discussões e temáticas do dia-a-dia. Essa postura de leitora e de mediadora do contato dos estudantes com o meio social é fundamental para o desenvolvimento do interesse e do diálogo com a realidade. (BERTONI e MARTINS, 2008. p. 93)

O fato de envolver todos os estudantes na produção e reescritura do texto despertou interesse por todos ao entender como é a organização social de cada etnia.

No caso dos PCNs, citados por Marcuschi, a gramática do texto, ou gramática reflexiva, sempre contextualizada de acordo com o momento de envolvimento em que o estudante se encontrava. Essa gramática mostra a função de determinado elemento em sua relação textual, sua função dentro do texto. Ainda em Marcuschi, citando os PCNs é importante reinvestir os

conceitos estudados em atividades mais complexas. (MARCUSCHI, 2008, p. 79-80)

A refacção textual caracteriza como um dos aspectos fundamentais da prática de análise linguística que toma como ponto de partida a produção do aluno. O professor pode trabalhar todos os aspectos textuais sejam os relacionados às características estruturais dos diferentes tipos textuais como também os gramaticais que possibilitam a instrumentalização do aluno no domínio da linguagem escrita.

O bom desenvolvimento dessa prática a seleção de um dos textos produzidos pelos alunos, deve ser representativo das dificuldades coletivas que apresente possibilidades para discussão dos aspectos priorizados e encaminhamento de soluções. Deve ser apresentada por escrito a transcrição do texto para leitura, reproduzindo-o de forma clara para os estudantes. É importante selecionar alguns aspectos do texto para que o aluno possa aprender com a experiência a partir de questões de orientação do trabalho propostas. É fundamental o registro das respostas apresentadas pelos alunos às questões propostas e a discussão das diferentes possibilidades em função de critérios de legitimidade e de eficácia comunicativa.

A cada Dessa forma, os alunos realizaram bom número de práticas de refacção coletiva, e a professora pôde, gradativamente, ampliar o grau de complexidade da tarefa comparável a uma oficina, trabalhando em torno de questões específicas. (BRASIL, 1998. p. 81)

No início da disciplina muitos dos estudantes, senão todos, afirmaram não saber português, e terem muitas dificuldades para ler e escrever, aos poucos foram percebendo que o texto precisa ser explorado e com isso vão percebendo as nuances do texto. Para Ingedore:

No trabalho de compreensão de textos (orais ou escritos), a perspectiva textual alerta para a necessidade de considerar todos os fatores em jogo. Antes de dizer que alguém não é capaz de compreender, é preciso considerar: a) se ele conhece os recursos linguísticos aí utilizados (ele pode não entender bem uma passagem, por exemplo, por desconhecer uma diferença de sentido causada por uma regência verbal pouco freqüente na(s) variedades(s) lingüística(s) que ele domina; b) se ele compartilha com o produtor o conhecimento de mundo que este põe em ação no texto. (KOCK E TRAVAGLIA, 2007, P103-104)

De fato, quando os estudantes leram o texto, identificando todos os aspectos envolvidos quanto ao contexto histórico e social, situação midiática, interesse político entre outros a compreensão fluiu. Conforme os mesmos autores anteriores afirmam:

“[...] se o texto em questão não exige o conhecimento prévio de outros textos a que ele remete intertextualmente. Esses e os demais fatores [...] têm que ser considerados ao só na compreensão de textos, mas também na sua produção, para que se realize com eficiência a intenção comunicativa.”

### **Considerações finais**

A produção textual é um instrumento não apenas de aprendizado da oralidade e da escrita, mas também um fator de agregação social entre os membros do grupo.

Ao final da disciplina, nos depoimentos, grande parte dos estudantes afirmou ter desmistificado a questão de não saber ler ou escrever.

Para esse grupo de estudantes indígenas, de acordo com a avaliação dos estudantes, a produção textual somente teve bom êxito devido ao processo de contextualização em que foram submetidos para a produção principalmente do texto oral.

A escolha do texto voltado para a realidade dos estudantes, promoveu maior interesse e curiosidade, além de facilitar o processo de discussão entre os membros do grupo.

Foi possível avançar a discussão do texto produzido quanto aos aspectos gramaticais, sintáticos, semânticos e pragmáticos de forma bastante tranquila, sem a ideia de “correção de texto”.

Com relação ao aproveitamento da turma, considerando aspectos quantitativos, 19 alunos obtiveram aprovação na disciplina e dois não tiveram aproveitamento suficiente para aprovação.

Em termos de avaliação qualitativa, feita a partir de observação e de maneira informal algumas considerações importantes necessitam serem destacadas.

Existe certo preconceito, ou conceito antecipado, de que o aluno egresso do sistema de ensino de escolas da rede pública possui uma deficiência insuperável em relação às capacidades e conhecimentos que não

foram plenamente desenvolvidos durante os níveis de ensino fundamental e médio. A vivência no meio acadêmico, seja entre os professores ou entre os próprios alunos, permite verificar com grande frequência a ocorrência dessa forma de ver o problema das defasagens de conhecimento das disciplinas em geral. É comum que se ouça nas falas de professores, evidente que sempre em ambientes mais restritos, avaliações, que embora sejam reais, mas sem dúvida extremamente negativas, de que determinados alunos, e em alguns casos uma turma inteira, dificilmente conseguirá superar as suas deficiências em consequência da falta de conhecimento satisfatório dos assuntos estudados nos níveis de ensino anteriores.

É como se o fato do aluno, e nesse caso particularizando para o aluno indígena, estivesse sujeito a uma condenação prévia e antecipada de fracasso uma vez que possui sérias deficiências de aprendizado.

É certo que realmente existem graves deficiências, e as avaliações feitas periodicamente por órgãos do governo confirmam isso, relacionadas à insuficiência do domínio do conhecimento, especificamente em disciplinas na área de exatas, que esses alunos trazem ao terminarem o nono ano do ensino fundamental e o terceiro ano do ensino médio.

O trabalho foi desenvolvido com alunos egressos do ensino médio maioria composto por alunos provenientes da rede de escolas públicas instaladas em condições precárias de aldeias indígenas.

Nessa análise e observação cotidiana foi identificado que as condições puras e simples do estudante ser um aluno egresso da rede pública de ensino, e mesmo que reforçando essa condição ele tenha apresentado dificuldades em interpretação textual durante sua vida estudantil, não são necessárias e suficientes para que não tenha sucesso em disciplinas do curso de graduação. Em particular nas disciplinas que necessitam de conhecimento prévio de interpretação de texto. Ao invés disso, como foi constatado, o comportamento desses estudantes diante do desafio de assimilar os conteúdos propostos é muito mais determinante do que a quantidade ou a qualidade do conhecimento prévio que ele possua em uma área específica.

Dessa forma, uma conclusão importante é que a qualquer momento, durante a vida acadêmica do aluno, embora seja preferível que isso seja feito antes que ele inicie os estudos das disciplinas que necessitem mais

conhecimento em matemática, é possível iniciar um processo de recuperação dos conceitos em geral que contribuirá para que ele tenha sucesso no estudo das próximas disciplinas.

A qualidade do resultado dos estudos dos alunos será muito mais determinada pela motivação que esse aluno terá para enfrentar esse problema, com material e metodologia adequada, do que determinada pela quantidade de conhecimento anterior que ele possua em uma determinada área.

Em outras as turmas vivenciada em minha trajetória acadêmica e reforçada pelas impressões tidas nessa turma de alunos indígenas, um fator determinante que influencia de forma marcante o aproveitamento desses alunos em está relacionado à qualidade de sua autoestima.

Além dos problemas pontuais em relação à deficiência de conhecimentos específicos, foi observada uma frequente autocrítica negativa dos alunos indígenas em relação à sua capacidade em ler, compreender e escrever, somado aos problemas de discriminação, exclusão e preconceitos étnicos no ambiente universitário.

O aluno indígena que se propõe a cursar graduação na UnB tem consciência de que estará imerso no universo de uma instituição que divide espaço com outros estudantes em condições privilegiadas quanto à formação na educação básica provenientes de escolas particulares ou mesmo públicas com uma formação diferenciada.

Fundamentado nessa realidade, em diálogos com o estudante indígena muitas vezes presenciamos a afirmação: “sempre estudei em escola pública tenho mesmo dificuldades” ou “é muito difícil para eu aprender português porque não tenho base”.

Nessa análise, o estudante considera sua condição de fragilidade diante da falta de conhecimento prévio como uma barreira intransponível para que ele consiga superar suas dificuldades, determinando assim seu comportamento de incapacidade de tomar atitudes no sentido de melhorar seu desempenho.

Essa experiência aponta caminhos e descaminhos do processo de implantação de política ainda mais complexa marcada pela necessidade da presença da instituição e sua infraestrutura para a efetivação.

As políticas afirmativas de inclusão no Ensino Superior não devem prescindir da melhoria da qualidade da Educação Básica para não inviabilizar o

processo pedagógico de formação de acordo com as necessidades de desenvolvimento da sociedade.

A inclusão de estudantes historicamente marginalizados consiste em desafio para sua reestruturação e criação de novas estratégias metodológicas e relações de ensino–aprendizagem, o que recupera o ser humano como cerne de todo processo formativo.

No intuito de conservar processos de aprendizagens multiculturais, surge a necessidade de desenvolver mecanismos éticos, étnicos e políticos de permanente vigilância para que a universidade não se torne instituição colonizadora e ameaçadora do direito dos povos originários de preservarem suas identidades étnicas.

Os processos de construção da universidade pública verdadeiramente inclusiva demandam a participação direta de entidades e sujeitos sociais nas frentes de elaboração das políticas públicas, pois essas ações são sentidas diretamente pelos grupos aos quais as ações dessas políticas públicas são direcionadas.

Há necessidade de maior comprometimento por parte dos órgãos gestores nas relações de trocas e diálogos, em que a participação dos estudantes nos processos decisórios seja efetiva e não somente complementar.

As condutas dos órgãos gestores do convênio FUB/FUNAI devem ser reavaliadas no sentido de honrar os compromissos assumidos por gestores em diferentes etapas do processo para que a continuidade das ações seja guiada para o fortalecimento e emancipação social de indígenas e não de sua fragmentação identitária.

## **Referências**

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber Livro, 2007.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: Líber Livro, 2010.

BANIWA, Gersem. Educação escolar indígena. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. v. 19, n. 33, p. 35-49, 2010.



BANIWA, Gersem José dos Santos Luciano. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas do Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/ Museu Nacional, 2006.

BERTONI, Marcia Elizabeth; MARTINS, Cátia Regina Braga. **A construção da leitura e da escrita**: do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. São Paulo: Parábola, 2008. 135p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro ao quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. Acesso em: 16 maio 2015.

\_\_\_\_\_ Presidência da República. **Decreto n. 5051, de 19 de abril de 2004**. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5051.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5051.htm) . Acesso em: 26 Maio 2015.

\_\_\_\_\_ Presidência da República. **Lei n. 12.771, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre o subsídio de Ministro do Supremo Tribunal Federal, referido no inciso XV do art. 48 da Constituição Federal, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12771.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12771.htm). Acesso em: 03 Maio 2015.

\_\_\_\_\_ Presidência da República. Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação (PNE 2011-2020)** Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 maio 2015.

CARBONELL, Jaume Sebarroja. **A aventura de inovar**: a mudança na escola. 1. ed., Porto Alegre: Artmed, 2001.

EUZEBIO, Umberto et. al. Realidade e desafios para a Educação Superior indígena na Universidade de Brasília. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 18, 2012. Águas de Lindóia. **Anais do XVIII Encontro Nacional de Estudos Populacionais**. Campinas: ABEP, 2012b. p. 1-12. Disponível em: [www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais](http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais). (Trabalho completo: ST11[783] ABEP2012) Acesso em: 16 Maio 2015.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Inovação, mudança e cultura docente**. 1. ed., Brasília: Líber, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

JACOBI, Roberto Pedro. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p.233-250. 2005.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

NOBRE, Domingos. Letramento ou escolarização? Escola e projeto de sociedade. In: D'ANGELIS, Wilmar Rocha da; VASCONCELOS, Eduardo Alves (orgs.) **Conflito linguístico & direitos das minorias indígenas**. Campinas: Curt Nimuendaju, 2011. p. 67-75.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos**. Brasília: Líber Livro, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 1997.

THIOLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

UnB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Convênio de Cooperação nº 001/2004. Convênio de Cooperação que entre si celebram a Fundação Universidade de Brasília e a Fundação Nacional do Índio.** Brasília, 16 de fevereiro de 2004.