

## ESCOLA INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: DE MÃOS DADAS COM A AUTONOMIA E INTERCULTURALIDADE

Iracy Lima Benites <sup>1</sup>  
Maria Aparecida Rezende <sup>2</sup>

**RESUMO:** A educação escolar indígena hoje é palco de discussão no meio acadêmico indígena e também das universidades que têm em seu bojo a formação de professores indígenas. Esta preocupação revela a complexidade do tema e de sua prática pedagógica. Nesse sentido o texto pretende contribuir com a troca de idéias sobre o efervescente questionamento da caminhada da educação escolar indígena e da escola indígena. Aponta alguns desafios e perspectivas de ações voltadas para a *práxis* pedagógica. Para efetivar essa questão, recorreremos a duas temáticas – autonomia e interculturalidade; sem elas e seu profundo significado a qualidade fica comprometida, visto que elas mesmas têm provocado inúmeras contendas, mas muito usadas nos discursos pedagógicos da construção da escola indígena. Metodologicamente buscaremos a consonância das práticas exercidas pelos professores Guarani e Kaiowá presentes nos debates realizados durante o desenvolvimento do componente curricular “Fundamentos de Educação<sup>3</sup>” do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena *Teko Arandu*. Para tanto, o referencial teórico que dá sustentação a essas questões será - Zatti (2007), que versará o conceito de autonomia no interior do pensamento kantiano e freireano. Freire (1996, 1997), autonomia e compromisso do educador com a sociedade. Nascimento (2004), escola indígena e a diferença. Paula (1999) aborda a questão da interculturalidade como categoria constitutiva de uma escola indígena. Rossato (2002) conceitua a educação indígena. Moreira e Candau (2007) fazem interessantes indagações acerca da construção do currículo. Essa discussão é necessária para a reflexão dos caminhos que a escola indígena e a educação escolar indígena têm que percorrer para efetivar a *práxis* tanto desejada pelas comunidades indígenas brasileiras.

**Palavras-chave:** educação escolar indígena; escola indígena; autonomia; interculturalidade.

---

<sup>1</sup> Aluna da turma 1 2006 do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena *Teko Arandu*: Habilitação Ciências da Natureza.

<sup>2</sup> Docente da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD – Faculdade de Educação – FAED. Grupos de Pesquisa: Grupo de Pesquisa em Educação Inclusiva - GPEI/UFGD/FAED e Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais em Educação – GPMSE/UFMT/IE.

<sup>3</sup> O conceito de interculturalidade foi debatido com os cursistas da turma 2008 do referido curso. O componente curricular foi ministrado pelas professoras – Maria Aparecida Rezende, Teresinha Batista e Veronice Lovato Rossato.

Construir uma educação escolar indígena, para os povos indígenas é um desafio que vem incomodando diversos educadores, principalmente, os indígenas. Clarear esse conceito não é tarefa fácil para a ação educativa. Sob a luz teórica ele fica interessante e possível, mas agir dentro desta perspectiva percebe-se sua fragilidade. O presente texto pretende trazer para a roda essas discussões acerca da construção da educação escolar indígena no intuito de somar para o efervescente diálogo sobre esta temática.

Educação escolar indígena, fala-se muito, mas entende-se pouco da sua complexidade. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas RCNEI, (1998 p. 24, 25), trás quatro características da escola indígena: comunitária, intercultural, bilíngüe/multilíngüe, específica e diferenciada. Mas elas são postas de um modo genérico impossibilitando uma leitura mais profunda. De acordo com este referencial ela é comunitária porque é “conduzida pela comunidade indígena de acordo com seus projetos, suas concepções e seus princípios”. A comunidade tem a liberdade de participar da construção do projeto pedagógico de sua escola. Ela decide quanto ao calendário escolar, à pedagogia e a todos os elementos usados para construir um currículo diferenciado e próprio. Para início de conversa não é muito comum o preparo dos professores para elaborar o projeto político pedagógico de suas escolas.

Este documento entra nas escolas indígenas na vala comum das demais escolas, ou seja, sem preocupar-se que exista uma diferença e uma singularidade que devem ser respeitadas. Neste ponto de vista onde está a participação da escola comunitária? Para que ela de fato se torne uma é preciso em primeiro lugar “fazer um levantamento da realidade” como diz o educador Paulo Freire. Responder minimamente algumas questões sobre a história da criação de sua escola. A escola tem um projeto pedagógico? Tem um regimento escolar? Um calendário escolar? A pergunta mais importante disso tudo é: quem elaborou todos esses documentos? A comunidade participou? Como foi essa participação? Os rezadores, as lideranças, os mais idosos, os pais foram ouvidos para construir estes documentos? Muitas questões devem ser pensadas, refletidas para que o processo da educação escolar indígena seja digno do pensamento étnico de cada povo e de cada realidade. Seguindo estes preceitos a escola será intercultural que é o segundo ponto indicado pelo RCNEI.

A escola indígena é intercultural “porque deve reconhecer e manter a diversidade cultural e lingüística”. Para a educadora Eunice Dias de Paula (1999, p.13-14):

[...] a interculturalidade não está num modelo que prioriza ora os conhecimentos acumulados pela sociedade ocidental, ora os conhecimentos produzidos pelas sociedades indígenas, mas na garantia de a escola poder ser um espaço que reflita a vida dos povos indígenas hoje, com as contradições presentes nas relações entre as diferentes sociedades, com a possibilidade de ser integrada nos processos educativos de cada povo.

Existe uma confusão teórica acerca do trabalho com a interculturalidade como mostra a educadora Eunice em seu trabalho com a escola tapirapé. Não basta trabalhar os conteúdos das duas ciências para que se transformem em interculturalidade, ambas separadas, priorizando uma ciência no contexto escolar como é o costume da escola, deixa de interagir para crescer, para enriquecer, para somar conhecimentos e trazê-los como um bem para toda a comunidade. É preciso reconhecer o diferente e tratá-lo como merece. Não tem valor a preocupação somente com os métodos, pois eles são elementos complementares dentro dessa diferença, é necessário que se busque conhecer o contexto histórico de cada comunidade e que ele se faça presente nos documentos e nas ações do cotidiano escolar. A interculturalidade está presente no reconhecimento da cultura indígena, em sua vivacidade cotidiana, no orgulho e na certeza da identidade de cada pessoa em seu grupo étnico.

O terceiro ponto é a escola ser bilíngüe/multilíngüe. De acordo com o RCNEI (1998, p. 25):

Porque as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, o pensamento e a prática religiosos, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro, enfim, a reprodução sociocultural das sociedades indígenas são, na maioria dos casos, manifestados através do uso de mais de uma língua.

O Brasil tem uma invejável diversidade lingüística como aponta Franchetto (2004, p. 11) ,

No Brasil existem, aproximadamente, 180 línguas, [...] faladas por uma população hoje estimada em 350.000 pessoas, formando 206 etnias. O número total poderá crescer com o aumento de descrições de novas línguas e de línguas até agora documentadas apenas parcialmente.

Nesse contexto a lingüista enfatiza que não se pode afirmar categoricamente com clareza a situação atual das línguas indígenas, pois é preciso considerar nossa ignorância sobre a temática, os problemas políticos e ideológicos, internos e externos aos povos indígenas. O fato é que os povos indígenas brasileiros percebem o risco que suas línguas correm e estão interessados em revitalizá-las. Um dos meios que têm usado

é a própria escola. Por isso, ela deve ser comprometida com a história do seu povo, com a tradição e seus costumes, socioculturais, políticos e religiosos.

Daí a importância do Estado brasileiro ter adotado a filosofia de uma educação escolar indígena bilíngüe, intercultural garantindo na legislação o direito das crianças serem alfabetizadas em suas línguas maternas respeitando o pensamento filosófico de cada povo. Essa ação permite que se faça realmente uma educação escolar bilíngüe/multilíngüe considerando a língua materna como primeira e posteriormente as outras línguas. A ordem aqui descrita não significa a importância delas, mas a legitimidade dos direitos de se conhecer sua própria língua, inclusive na escrita para depois buscar o apoio de outras como um meio de enriquecer a cultura escolar. Com isso entendemos que para uma escola ser bilíngüe não basta falar duas línguas é preciso que haja antes de tudo, o respeito e a dignidade de cada pensamento étnico de acordo com seu contexto cultural, político e pedagógico.

O RCNEI (1998, p. 25) traz como assunto a escola específica e diferenciada nos dizeres: “Porque concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não-indígena”. Assim, a escola é específica de cada comunidade, de cada povo, por isso mesmo o projeto pedagógico deve ser para cada escola entendendo sua singularidade. O antropólogo Grupioni (2004, p. 70) faz uma afirmação sobre o contexto histórico escolar que ajuda no entendimento de se buscar a especificidade e a diferença na escolarização dos povos indígenas.

Da colônia ao Estado republicano, a escola foi o instrumento privilegiado para promover a “domesticação” dos povos indígenas, alcançar sua submissão, promover seu aniquilamento cultural e lingüístico e negar suas identidades, integrando-os, desprovidos de seus atributos étnicos e culturais, à idealizada “comunhão nacional”.

É imprescindível essa lembrança que ainda insiste vir a tona nos diversos contextos escolares em nome da diferença e da especificidade que as escolas devem trabalhar. São muitas as intenções – sejam elas de caso pensado ou usadas ingenuamente por professores despreparados para atuar dentro do contexto da escola específica e diferenciada. Muitos documentos, entre eles o projeto pedagógico da escola, ainda insistem em seguir os modelos das escolas não indígenas.

Sobre as especificidades da educação escolar indígena a lingüista Ferreira (2004, p. 155) trás um sentido na perspectiva da língua, entendida em sua forma material que

se inscreve na história para dar significado e produzir sentidos, mostrando no conjunto das designações que a escola indígena vem sofrendo no decorrer do tempo.

A designação “Educação Escolar Indígena” e “Escola Específica e Diferenciada” traz enunciativamente um efeito de sentido de redefinição da escola, marcando fronteiras com a imagem daquela escola até então conhecida, existente, a escola tradicional do não-índio.

A educadora mostra que a palavra é carregada de significados e também de ideologias. Ao longo da história da educação escolarizada ela foi adquirindo seus espaços pedagógicos de acordo com seu pensamento da época. A educação escolar para os povos indígenas também passou por estes processos ocorrendo grandes perdas lingüística e até mesmo cultural. Em relação à semântica das palavras a mesma autora (Idem) continua dizendo que:

Ao dizer “educação escolar” fazemos um recorte nas formas de educação. E ao dizer “educação escolar indígena” fazemos dois recortes, [...] A educação é escolar, se diferencia de outras formas de educação dos povos e é indígena, que traz para o nível do dito uma especificidade legítima.

A educação escolar ao ser direcionada e traduzida para indígena marca a posição da instituição escola. Ela pretende ser específica e se diferencia do modelo existente. A escola nesse sentido traz marcas de sua identidade, tem uma função importante que é considerar a diversidade e seu trabalho legítimo com a diferença. A escola indígena específica e diferenciada indica o espaço que ela ocupa em cada comunidade étnica. A lingüista diz “a designação constrói uma fronteira significativa, que parte da idéia da escola já existente, mas num movimento de distinção desta e legitimação de outros saberes”. É nesse contexto da diferença e da especificidade que os povos indígenas vão fortalecendo social e politicamente sua cultura, suas lutas direcionando-as em prol das suas conquistas e da sustentabilidade dos seus processos organizativos e coletivos, fazendo o movimento em direção da autonomia e da gestão territorial.

Na etapa de estudos presenciais do curso *Teko Arandu* vários grupos compostos pelos cursistas discutiram a questão de território sob a coordenação do historiador Antonio Brand e todos os professores que compõem o quadro deste curso também se fizeram presentes. Um dos grupos colocou que a gestão territorial é “maneira própria de articular ações: sustentabilidade e sobrevivência. Procura-se envolvimento de pessoas com características religiosas. Espiritualidade que se constrói de acordo com aquela espiritualidade de antigamente” (20/01/2009). Os Kaiowá e Guarani esforçam-se para buscar a interação dos modos de gestão dos seus antigos grupos com essa nova geração

numa pretensão de aprimorar a gestão territorial para a conquista de uma vida digna e humana, exterminando a triste história do preconceito, da fome, da inferioridade dando lugar a qualidade do modo de ser e de viver.

Para abordar assuntos da educação escolar indígena é preciso que cada escola conquiste sua autonomia. No entendimento de Zatti, (2007, p. 12) Etimologicamente a palavra autonomia vem de “poder de dar a si a própria lei, *autos* (por si mesmo) e *nómos* (lei)”. Zatti, (2007, p. 12) inspirado em (Lalande, 1999, p. 115) busca a definição de autonomia na esteira do pensamento do autor:

Etimologicamente autonomia é a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei à qual ela se submete. [...] Sua construção [autonomia] envolve dois aspectos: o poder de determinar a própria lei e também o poder ou a capacidade de realizar. O primeiro aspecto está ligado à liberdade e ao poder de conceber, fantasiar, imaginar, decidir, e o segundo ao poder e a capacidade de fazer. Para que haja autonomia os dois aspectos devem estar presentes, e o pensar autônomo precisa ser também fazer autônomo.

Nessa mesma linha de pensamento Zatti (2007) busca em Paulo Freire o sentido de uma educação para a autonomia que para este educador depende de vários elementos. É preciso considerar que a própria invasão cultural já é uma forma de dominar econômica e culturalmente, de objetificar o invadido. Conquistar a autonomia não é fácil, pois precisa libertar-se primeiramente das estruturas opressoras. Este autor (2007, p. 53) ao citar Paulo Freire, (1983) “A libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela”. E em Freire (2000<sup>a</sup>) “minha presença no mundo não é a de quem apenas se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história”. Por tudo isso, esta presença de que fala Paulo Freire é a autônoma. Zatti (2007, p.61) citando Freire (1980) confirma o que é esta autonomia “é a partir da reflexão sobre seu contexto, do comprometimento, das decisões, que os homens e mulheres se constroem a si mesmos e chegam a ser sujeitos, chegam a ser autônomos”.

Depois de muitas lutas, derrotas e sucessos as sociedades indígenas conseguem conquistar seu espaço, preencher lacunas existentes na educação indígena de modo geral. Após várias transformações a sociedade indígena continua numa transição de todo conhecimento tradicional, tentando construir uma escola diferenciada que supra as reais necessidades de uma etnia sufocada por vários obstáculos que a impede de viver sua vida. A educação tem sido a base para a transmissão de conhecimento e valores nos

diferentes grupos sociais, seja por meio de padrões formais ou informais. Ela é como uma planta, que vai crescendo, enraizando, tornando-se corpo, florescendo e frutificando.

Hoje a escola indígena, além de possuir uma estrutura curricular diferenciada também luta para ter em seu quadro educacional somente professores indígenas, habilitados em áreas específicas, pois há um enorme vazio deixado devido a transição de professores não índios, o que interfere demasiadamente na qualidade de ensino, seja no ensino regular ou cultural dos alunos indígenas.

A Constituição de 1988 representa um marco na definição das relações entre poder público e as sociedades indígenas. Este marco garantiu aos povos indígenas o direito de ser e de viver conforme suas formas de organização social, costume, línguas, crenças e tradições incentivando uma educação bilíngüe intercultural com calendários adequados as particularidades locais e aos projetos de cada comunidade. A educação escolar indígena é um tanto complexa e com tal precisa primeiramente avaliar a situação familiar dos alunos a sua integridade, formação e o cotidiano.

Uma educação escolar específica e diferenciada não significa uma educação de qualidade inferior, que seja menor do que a educação ensinada pelas escolas dos não índios. Ao ser voltada para as especificidades e as diversidades ela se torna uma educação de qualidade, uma educação para as expectativas de cada grupo social. Uma educação onde se aprende o saber do não indígena sem esquecer ou desmerecer o saber indígena. A base dessa educação específica e diferenciada é a interculturalidade isto é o dialogo entre as culturas o intercambio enriquecedor entre as diversas sociedades sem que uma sobreponha a outra.

Ser professor indígena é muito mais que alfabetizar cumpre também além da formação escolarizada, a formação sociocultural e política. Os pais já procuram os professores para ajudar-lhes nessa educação. Deve-se levar em conta a árdua tarefa de convencer os pais o quanto é importante a presença do professor indígena, da mesma etnia. Ainda se tem muitas comunidades que não valorizam a educação escolar indígena. Atualmente, os professores indígenas estão dentro das universidades brasileiras, seja em curso de graduação específica ou mesmo por meio das cotas. Essa ação possibilita uma maior qualificação do ensino na educação escolar indígena. Este surge logo após a formação de vários professores de diversas etnias nos cursos de nível médio magistério específico e diferenciado.

A formação de professores índios significa a oportunidade de empreender o fortalecimento e a valorização da auto-estima dos povos indígenas do Brasil, mastigada pelo processo colonizador empreendido nos últimos séculos. É preciso, porém que os próprios indígenas se sintam valorizados e determinados na busca constante de mudanças no seu dia a dia sem deixar de lado o conhecimento tradicional para que assim a educação escolar indígena possa ser uma prática para a liberdade. A sala de aula seja um espaço de reflexão e construção coletiva de conhecimento, de percepção de outras lógicas, onde as diferenças sejam respeitadas. Um lugar de trocas de compreensão das diferentes concepções de ser e estar no mundo.

### **A educação escolar indígena: avanços e perspectivas**

Durante muito tempo os indígenas viveram sem a instituição escola, a educação era algo fundamental para a vida de um indígena, por isso ela era passada para as crianças e para os adolescentes por pessoas muito sábias de uma família extensa, competente para desenvolver essa educação. Ao longo dos anos, a sociedade não indígena inconformada com os processos próprios de ensino e aprendizagem dos povos indígenas quis “civilizá-los” propondo uma outra educação. A única considerada educação. Entra a obrigatoriedade da escola nas aldeias, a alfabetização na língua portuguesa, desviando os valores próprios e manchando a identidade étnica.

Os povos se uniram e mobilizaram reagindo a opressão que os tornavam “coisas”, objetos. A partir dessa mobilização eles conseguiram a legitimação de seus valores representados na Constituição Federal de 1988 que dava a eles os direitos de permanecerem índios. Com essa lei federal, de força maior, lideranças indígenas se uniram para defender a existência de uma escola diferenciada que atendesse as suas necessidades. No caso dos Kaiowá e Guarani, três anos mais tarde os professores fizeram seu movimento por meio de uma grande reunião – “O Movimento dos Professores Indígenas” mostrou seu poder em prol de seu povo. Essa reunião aconteceu em Dourados na casa Marçal de Souza eles contaram com o apoio de órgãos não-governamentais e o principal objetivo desta reunião era refletir sobre uma escola diferenciada.

Essa mobilização surgiu efeito: a aldeia Amambai foi a primeira aldeia que teve a construção da escola na reserva. A princípio ela era uma escola de extensão, mas isso era possível mudar com o apoio da comunidade e logo foi observada a dificuldade dos

professores não indígenas em relação a linguagem, a comunicação e o diálogo. Era impossível os alunos e professores se entenderem, por isso os indígenas reivindicaram que a regência deveria ser ministrada pelos próprios indígenas. As reclamações se fizeram valer: algumas autoridades municipais concordaram com a importância de se implantar escola indígena nas reservas.

Em 1998, dez anos depois da Constituição Federal foi garantido o uso da língua materna no processo de aprendizagem pelo comitê do MEC. Além disso o MEC apresentou o Referencial Curricular (RECNEI) que por sua vez passa a ser um documento oficial que auxiliaria na elaboração de projetos para as escolas indígenas.

Em 1999 o Conselho Nacional de Educação aprova as diretrizes curriculares da educação escolar indígena, todas essas conquistas foram por meio de movimentos étnicos organizados. Em pouco tempo as comunidades kaiowá e guarani já podiam ver os resultados obtidos pelas suas organizações, por meio do Movimento de Professores Kaiowá e Guarani e a presença constante das lideranças sob a orientação espiritual dos rezadores. Ainda tinha muito que fazer: o objetivo maior nesse momento era a capacitação de professores para atuar nas escolas das aldeias.

Em 1999 o estado do Mato Grosso do Sul aprovou o Magistério Específico para o Kaiowá e Guarani. Nasce a robusta criança que vem para brilhar no seio das lutas do Movimento de Professores – Ara Verá e como o próprio nome diz ele vem “iluminar os espaços” da educação escolar para os Kaiowá e Guarani.

O projeto Ara Verá vem com fortes parceiros e aliados que se dispôs a lutar em prol desta etnia. Com o magistério específico já era possível sonhar com uma faculdade. De criança ele passa para a fase adulta, com uma enorme responsabilidade: levar seus filhos para dar continuidade a essa formação de qualidade, comprometida e valorizada pelas comunidades e professores.

Em 2006 uma felicidade enorme tomou conta de várias aldeias: ano de vestibular no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena *Teko Arandu (viver com sabedoria)* na Universidade Federal da Grande Dourados, aliada com a Universidade Dom Bosco e vários parceiros municipais (secretarias de educação), a Secretaria Estadual de Educação (SED), FUNAI e outros parceiros que vem acompanhando o curso.

Durante todo esse tempo os indígenas procuraram aliados para juntos construir uma escola diferenciada. Hoje muitos indígenas podem estudar por causa dessas lideranças do povo Guarani e Kaiowá. Este Movimento dos Professores Indígenas

pretende ainda conseguir trazer outros cursos superiores que ajudem toda a comunidade e com o apoio das lideranças buscar recursos para que as escolas sejam desenvolvidas em tempo integral e toda a sociedade indígena possa interagir com a escola para que a educação seja ensinada as crianças também na forma tradicional. Essas lideranças organizadas tem o apoio das universidades para alcançar essa perspectiva e finalmente entregar essa luta nas mãos de novos líderes, ou seja formar novos líderes que possam dar continuidade, sem medo de cair, tropeçar ou errar.

Diante desta contextualização sobre a temática “educação escolar indígena” pudemos perceber que a luta destes povos, e aqui enfatizado os Kaiowá e Guarani, fez germinar muitas conquistas. Elas foram realizadas por meio do suor e sangue derramado das lideranças, do corre-corre da comunidade e dos aliados não indígenas. A busca pela autonomia das escolas é constante. Sem ela as escolas não sobrevivem dentro dos padrões étnicos deste povo. É preciso manter viva a chama da autonomia para continuar no combate às desigualdades e crescendo como povo em prol da dignidade, da vontade de viver e de se fazerem respeitados como cidadãos da nação brasileira. Tudo isso sob a vigilância das comunidades, da educação tradicional aliada a educação escolar indígena, específica para cada etnia.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

CADERNOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA. 3º Grau Indígena. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 3, n. 1, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 21ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial, Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, VERA Maria. **Indagações sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

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

PAULA, Eunice Dias de. **A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena.** Cadernos Cedes, Ano XIX, nº 49, Dezembro 1999.

PAULA, Luiz Gouvêa de; PAULA, Eunice Dias de. **Xema'eãwa, os jogos de barbante, e a escola tapirapé.** In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (organizadoras). *Práticas Pedagógicas na escola indígena.* São Paulo: Global 2007.

ROSSATO, Veronice L. **OS RESULTADOS DA ESCOLARIZAÇÃO ENTRE OS KAIOWÁ E GUARANI DE MATO GROSSO DO SUL. “Será o letrao ainda um dos nossos?”.** Campo Grande: UCDB, 2002 (dissertação de mestrado)

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant & Paulo Freire.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.