

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA, PÓLO
CORONEL NICOLAU HORTA BARBOSA – ALDEIA CACHOEIRINHA/MIRANDA
– MS**

Celinho Belizario (UCDB)¹

Orientador: Antonio Jacó Brand (UCDB)²

RESUMO: O artigo traça um breve histórico da luta dos professores indígenas em busca de uma educação diferenciada, com ênfase nas práticas pedagógicas, na Escola Terena, da Aldeia Cachoeirinha, localizada no município de Miranda. Busca a descrição e compreensão das ações pedagógicas no espaço escolar e o reflexo político da consolidação de uma educação diferenciada para o povo Terena. A pesquisa faz parte da dissertação de mestrado em elaboração no âmbito da Linha 3 – *diversidade cultural e educação indígena*, do Programa de Mestrado em Educação da UCDB. A metodologia incluiu pesquisa documental e de campo e está apoiada em autores como: Bhabha, Bittencourt e Ladeira, Nascimento, Hall e Sganzerla. Resultados parciais indicam que as mudanças nas práticas pedagógicas verificadas nessa escola decorrem da necessidade percebida pelos professores indígenas, como mediadores da comunidade local, da importância, para a autonomia indígena, da afirmação das diferenças étnicas no espaço escolar frente a políticas educacionais, baixadas de cima para baixo, que não reconhecem a identidade indígena.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena, práticas pedagógicas, identidade étnica

¹ Bolsista da Fundação Ford, Programa de Mestrado em Educação/UCDB/Linha 03, celinhobelizario@bol.com.br

² brand@ucdb.com

Introdução

As populações indígenas do Brasil não são um só povo. São muitos povos, diferentes entre si, portadores de uma enorme diversidade cultural e lingüística, com modo próprio de ser e agir. Segundo Nascimento (2004, p. 17):

O estudo do conceito de diferença adquire um caráter epistemológico a ser tomado e vivido não como uma transição, como passagem de um estado de identitário de ‘menos para mais’ mas, sim, como um eixo curricular que promova o dialogo, a mediação reflexiva, o apropriar-se boa pluralidade sem que haja a dissolução étnica provocando a necessidade de uma reinvenção da escola para as populações indígenas e por conseqüência a ressignificação das práticas pedagógico-educativas.

A partir dessa afirmação, a escola que chegou na aldeia pela porta dos fundos, não foi um pedido dos índios, mas sim, mecanismo que, historicamente, foi introduzido pelo colonizador, trazendo com ela o modelo integracionista e homogeneizador, ou seja, fazer do índio outra pessoa, pois sua diferença, sob a ótica do colonizador, um ser inferior aos demais. Já se passaram mais de cinco séculos e a escola na aldeia aparece como sinônimo de espaço em que se aprende a ser o que o outro é, sem negar o que já é. Nessa perspectiva que os índios estão repensando a escola. Nesse pressuposto é que ela deve exercer a sua função como instituição à serviço dos indígenas, respeitando a sua diferença e respeitando a sua participação nas decisões sobre a escola.

No século XXI, com a forte influência da escola nas aldeias indígenas, crianças de três anos já começam a freqüentar aulas nas salas de educação infantil. Quem poderia imaginar uma situação dessas anos atrás? Certamente, as pessoas com mais idade nunca imaginaram que suas crianças pudessem, com essa idade, estar freqüentando uma escola, porque, historicamente, a educação da criança indígena, principalmente, na fase infantil, era ou é de responsabilidade da comunidade como um todo. Essa privilegiava a oralidade, comunicando e gerando novas vidas e, dessa forma, a cultura de cada povo era transmitida de geração para geração.

Atualmente, temos índios, escolas, alunos índios, professores índios, academia e pesquisadores, todos inseridos e participantes desses “entre – lugares”, nos quais a criança indígena está cada vez mais cedo inserida, o que adquire relevância especial porque, segundo Bhabha (2007, p. 20), estes “entre - lugares”, fornecem “o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria idéia de sociedade”.

A relação que tenho com a Aldeia e os parentes, especialmente os familiares e os colegas professores indígenas, leva-me a perceber o tamanho do compromisso que tenho com a minha comunidade, pois o meu ingresso no mundo dos *purutúye*³ está totalmente interligado no histórico da longa jornada de construção da trajetória como *kopéniti ihikaxoti*⁴. Considero-me participante de uma grande quebra do velho estereótipo de índio como aquela pessoa que mora na Aldeia, usa tanga, flecha e outros artefatos, que compõem aquela visão de índio.

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma versão das primeiras impressões sobre as práticas pedagógicas e a relação dos professores indígenas com a Escola Municipal Indígena Pólo Coronel Nicolau Horta Barbosa, localizada na terra Indígena de Cachoeirinha, município de Miranda. A metodologia de sua produção inclui, além dos dados da experiência pessoal como indígena e professor, resultados da pesquisa bibliográfica e as contribuições dos seguintes autores: Bhabha, Bittencourt e Ladeira, Nascimento, Hall e Sganzerla, entre outros.

O lugar de onde falo localiza-se a 240 km da capital do estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, no município de Miranda, que possui um Posto indígena (PIN), que compreende a Terra Indígena de Cachoeirinha, que foi demarcada como umas das primeiras Terras Terena no então Estado de Mato Grosso, em 1904/1905, por iniciativa de Rondon, antes da criação do Serviço de Proteção aos Índios, SPI.

Essas terras compreendem a Aldeia Cachoeirinha/sede e mais cinco setores: setor Morrinho, setor Argola, setor Campão-Babaçu, setor acampamento Mãe-Terra, setor Lagoinha, que juntas têm uma população de aproximadamente 6.000 pessoas, numa área de 2.644,680 ha, que constitui a Terra Indígena de Cachoeirinha. O uso do termo ‘setor’, no lugar da tradicional designação de ‘Aldeia’, veio com a divisão da Cachoeirinha, em 1940. Essa designação foi trazida pelo Cacique Timóteo José para denominar aldeias menores.

Vale ressaltar que cada setor (Morrinho, Argola, Campão-Babaçu, Acampamento Mãe-Terra e Lagoinha) constitui unidades sociais, que se caracterizam como independentes. Essa organização social compõe-se de um cacique e seus dois conselheiros eleitos através do sistema democrático do voto secreto. Essa equipe mantém um mandato de quatro anos, com direito à reeleição. Cada cacique eleito é consolidado como um membro de maior destaque em cada um dos setores.

³ Expressão da língua terena que significa pessoa não-indígena.

⁴ Expressão da língua terena que significa Professor Indígena.

Modo de ser e organização da Aldeia Cachoeirinha

Um aspecto importante a ser destacado quando se busca ou se pretende atingir um objetivo para a Terra Indígena de Cachoeirinha diz respeito ao fato dos demais caciques, todos, se agregarem para lutar quando se trata de algo de interesse comum. O cacique é um representante que tem o poder político para administrar a Aldeia. Ele é a pessoa encarregada, com enorme responsabilidade pela organização da comunidade, zelando pela busca da ordem local. O exercício prestado pelo cacique é para o bem comum de toda comunidade, podendo até ter retirado o seu poder se não estiver correspondendo com a expectativa e anseio da comunidade.

Dentro da Aldeia todos os visitantes *purutúye* devem passar na casa do cacique para comunicar o motivo da sua visita e quem o convidou deverá apresentá-lo ao cacique. Ele poderá autorizar ou não a sua visita na Aldeia, dependendo muito do motivo apresentado por quem o levou a visitar a comunidade. O primeiro líder da Aldeia Cachoeirinha foi o senhor Josezinho Felipe, apelidado de *Kali Síni*, herói indígena da Aldeia Cachoeirinha durante a guerra do Paraguai. Esse líder e detentor da cultura Terena afirmava “Ser sempre Terena e não deixar a meninada sair da Aldeia para não perdermos a terra” (BITTENCOURT e LADEIRA, 2000, p. 66).

Em 1940, o cacique Timóteo José dividiu Cachoeirinha em setores, com o objetivo de organizar a plantação de roça, já que a população local estava aumentando e continua aumentando. Quando eleito, cada cacique organiza a composição de sua liderança denominada ‘conselho tribal’. O *nâti*,⁵ depois de eleito, o chefe do PIN lavra em ata, seguido de assinatura de toda a comunidade que participou do processo eleitoral. Por fim, o documento (ata) é assinado e reconhecido pelo administrador regional da FUNAI, como representante legal da comunidade.

Na Aldeia Cachoeirinha, campo onde está localizado a *Ihikaxovokuti*,⁶ comporta atualmente mais de 1000 alunos, 46 professores indígena Terena e 06 professores não-indígenas, diretor, secretário, sendo que os três coordenadores pedagógicos da escola são indígenas. Os residentes nessa aldeia são falantes da língua terena. A localização das

⁵ Termo usado em Língua Terena, que significa Cacique da aldeia.

⁶ Termo usado em Língua Terena que significa escola.

residências na aldeia já segue o modelo da construção de alvenaria, dispostas em ruas bem largas, principalmente a rua principal da Aldeia, que os mais jovens denominam avenida principal.

Educação Indígena Terena

Os processos educativos próprios de cada povo - educação indígena - designa a forma como cada sociedade internaliza em seus membros um modo próprio e particular de ser, garantindo não somente a educação das pessoas, mas, também, a sua reprodução que acontece no meio em que se encontram os membros de cada comunidade. Para esse tipo de educação, realizada dentro da Aldeia, não há uma instituição responsável por ela. A educação acontece “na casa, nos roças, na pescaria, na caçada, na roda de chimarrão ou tererê, nos rituais de pajelança ou nas festividades da Aldeia”. (BRASIL, 2002, p.40)

Com o advento da instituição chamada escola, a educação escolar indígena aparece em primeiro momento como uma forma de:

atração e pacificação dos índios – como reza a tradição indigenista do Estado brasileiro - e impor-lhes arbitrariamente nomes e chefes, tem a ver historicamente com práticas coloniais de controle social: concentração espacial da população, implantação de sistemas de paternalistas e precários de assistência social, confinamento territorial e exploração de recursos naturais disponíveis (SILVA, 2004, p.36).

Para os Terenas, toda pessoa que é membro e que compõe a comunidade, pode ser detentora e transmissora da sabedoria tradicional, acumulada ao longo de cada geração, pois “toda organização social, cultural e econômica de um povo indígena está relacionada a um concepção de mundo e de vida, isto é, a uma determinada organização e expressa por meio dos mitos e dos ritos” (LUCIANO, 2006, p.43).

A Escola diferenciada e as legislações

A Escola, ultimamente, vem se constituindo como um espaço, na aldeia, para discussão, principalmente após a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 (LDB). Arrisco-me a afirmar que ela, ainda, está caminhando em mão dupla, a comunidade indígena de um lado e as secretarias de educação de outro. É através nesse processo de discussão que “a escola é um palco fundamental para a teatralização do patrimônio. Transmite em cursos

sistemáticos o saber sobre os bens que constituem o acervo natural e histórico” (CANCLINI, 2008, p.164).

A vantagem, considerada fundamental, que a escola indígena apresenta é o seu caráter comunitário e coletivo, ou seja, todas as pessoas podem participar na construção das propostas que a escola planeja para os alunos. Essa é uma postura política. Segundo Saviani (1983, p.93) “a dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”. Os Terena, de Cachoeirinha, através da Escola, buscam intermediar planejamentos, diálogos e encaminhamento de propostas, segundo às perspectivas da comunidade, que é a protagonista e não coadjuvante do processo escolar.

Um dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação, Lei nº. 10.172, de 09 de Janeiro de 2001, é, justamente, assegurar a autonomia das escolas indígenas, tanto no que se refere ao Projeto Político Pedagógico, quanto ao uso de recursos financeiros públicos para a manutenção do cotidiano escolar, garantindo a plena participação coletiva de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola (BRASIL, 2002, p.32).

Isso representa um instrumento muito importante para a construção do projeto de futuro para a sociedade na qual a Escola está inserida. Aos poucos essa construção deve começar a descrever, também, o olhar indígena na academia, 3º grau e pós-graduação, pois ainda está presente no estereótipo traduzido na frase “não devemos nos comportar como selvagens”. Esta citação vem à tona quando os direitos já garantido, legalmente, são violados. Nesse momento, o conhecimento formal, introduzido pela escola para os indígenas, deve estar a serviço deles, pois já são o que os outros são. Aprender a reagir deixando de aceitar o que vem de cima pra baixo, como os decretos, resoluções e outros. Ainda mais, uma outra frase - “acabou a hora dos índios” -, indica a persistência do costume de querer fazer as coisas para os índios, sem a sua anuência, como se tratasse de favores e não de direitos (Domingo S. Sarmiento, apud CANCLINI, 2008, p.165).

Isso é consequência do olhar herdado da teoria eurocêntrica, pois, desse o século XVI, impuseram-se práticas “que sempre souberam aliar métodos de controle político a algum tipo de atividade escolar civilizatória” (LUCIANO, 2006, p.150).

Histórico e Caracterização da Escola Municipal Indígena Pólo Coronel Nicolau Horta Barbosa

A Escola indígena em estudo, localizada na Aldeia Cachoeirinha, busca, como idéia central, a educação escolar indígena diferenciada, na maneira de pensar e praticar os processos político-pedagógicos a partir das realidades sócio-histórica dos Terena dessa Aldeia. Essa Escola teve o início de sua construção, em 1929, e concluída em 1930, sendo que a primeira professora era puruútye, esposa do Chefe do Posto do Serviço de Proteção dos índios (SPI). Os primeiros faxineiros do posto do SPI foram Elias Antonio e Marta Antonio, ambos eram indígenas de Cachoeirinha.

A escola ficou muitos anos, desde a década de 70 até 1991, sob a responsabilidade da FUNAI e, em 1992 passou a ser ‘extensão’ da Escola Municipal Rural Pólo Raimundo dos Santos, passando para a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Miranda, MS.

Com base em preceitos legais vigentes, a comunidade indígena Terena da Aldeia Cachoeirinha, no ano de 2001, em uma reunião realizada no anfiteatro do Centro de Atendimento Infantil (CAIC), em Miranda, MS, através dos Caciques Indígenas das três Aldeias Terena do referido município - Aldeia Cachoeirinha, Aldeia Passarinho e Aldeia Lalima – na presença de representantes da Secretaria do Estado de Educação/Setor de Educação Indígena, a Secretaria Municipal de Educação/Miranda, a Prefeita Municipal/Miranda, o representante da FUNAI, os professores indígena Terena e, também, a Associação de Professores Terena de Miranda (APROTEM) e outras pessoas interessadas, discutiram o pedido da criação das escolas Pólo Indígena no município.

Cabe ressaltar que essa reunião na verdade foi uma retomada, ou uma rediscussão para a criação das escolas indígenas em Miranda, já que, em anos anteriores, praticamente após o advento da LDB 9.394/96, os professores Terena de Cachoeirinha já haviam feito a reivindicação para as instituições responsáveis pela escola, a criação da escola indígena, sem sucesso. A Escola Municipal Indígena Pólo Coronel Nicolau Horta Barbosa somente foi criada em 2002, pelo decreto municipal 1.262 de 26/08/2002. A escola possui seis extensões: Sala Manuel José Caetano, localizado na Cachoeirinha, Sala José Balbino, em Babaçu, Sala Felipe Antonio, em Argola, Sala Luís Raimundo, em Morrinho e Sala Alexandre Albuquerque, em Lagoinha e, este ano, no Acampamento Mãe foi criada uma outra sala extensão.

Praticamente uma semana depois de sua criação houve a necessidade de redigir o Projeto Político Pedagógico - PPP, fato inédito na época para a escola dentro da Aldeia indígena. Para essa elaboração foram convidados professores Terena, para em caráter de urgência e em um espaço de tempo muito curto, redigir o documento, para nortear o rumo da escola, sob a orientação da secretaria municipal de educação de Miranda, MS:

As decisões tomadas em conjunto com a comunidade escolar, de maneira coletiva e democrática, é que vão garantir a política educacional e a qualidade de ensino mais coerente para a formação do aluno indígena. A partir do trabalho dos professores indígenas e não-indígenas no contexto da educação escolar surgem muitas indagações a respeito da própria estruturação do tema a ser discutido que é o Projeto Político Pedagógico, assegurando a participação das pessoas da comunidade local (Comissão de Professores Terena de Cachoeirinha, 2006).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) encontra-se vigente na escola indígena desde 2002, elaborado em caráter de urgência, em apenas três dias, copiando o PPP das escolas urbanas e rurais, conforme relatos orais dos professores, que participaram de sua construção, entre os quais eu me incluo. Portanto, feito sem anuência da comunidade indígena local.

A Comissão de Professores Terena de Cachoeirinha (CPTC) busca valores, conteúdos e significados específicos dos Terena, que este documento traz como referencial para a escola formal indígena, na Aldeia Cachoeirinha, bem como saber até que ponto atende as propostas indígenas em busca de uma educação (escola) de qualidade para construção de uma sociedade intercultural. Fica muito evidente na fala de muitos professores indígenas Terena de Cachoeirinha a preocupação em buscar metodologia e conteúdos específicos, tendo em vista uma “escola indígena” e não, apenas, uma “escola localizada em área indígena”.

Nas reuniões pedagógicas em que participam os pais de alunos, percebe-se em suas falas que a escola deixou de ser um local onde se aprende, apenas, a ler e escrever. A Escola já faz parte da comunidade, sendo que o envolvimento dos professores nos movimentos internos da aldeia está se tornando um costume. Para eles, os pais, ser professor indígena é ser uma liderança, já que são detentores do saber formal e informal da Aldeia. Nas mobilizações de retomadas, professores são convidados e participam. Comprova o fato o Acampamento “Mãe-Terra”, onde já funciona uma extensão dos anos iniciais do ensino fundamental, graças á elaboração do pedido de sua criação, realizado pelos professores indígenas presente na retomada, da qual, também, participei.

Os indígenas desta aldeia , através da CPTC, buscam consolidar o que garante a legislação e a escola assumiu papel central no debate e organização de idéias para as tomadas de decisões, que objetivam a implantação e asseguram uma escola que respeita e propõe projetos coerentes com a demanda de uma escola específica e intercultural. No entanto, segundo Gadotti (1994, p. 579):

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Os vários fatores que merecem atenção redobrada para a organização sócio-político-econômico da Aldeia de Cachoeirinha tornam essencial a participação na elaboração do PPP de todas as pessoas envolvidas e atingidas pela ação da escola e, principalmente, o envolvimento e a participação do professor como autor e co-autor na construção ou reconstrução do PPP. Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas.

Práticas Pedagógicas na escola indígena da aldeia Cachoeirinha

Nas discussões, através de reuniões, busca-se a Escola como instituição parceira, distanciando-se da ideologia proposta pela escola no período em que o objetivo central era o de integrar e civilizar os índios. No momento atual é possível um alargamento das políticas e ações voltadas para as escolas indígenas, inicialmente, como resultado dos movimentos dos índios e aliados. Nesta escola, os professores e membros da comunidade estão sempre embasando-se e citando o artigo constitucional que reza que: “O ensino fundamental será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Nesse processo de uma educação escolar indígena diferenciada e específica, os professores indígenas Terena de Cachoeirinha, mesmo remando contra a maré, ou seja, contando com a oposição da Secretaria de Educação, buscam soluções concretas para a escola, podendo antever-se um certo descompasso entre a urgência das soluções impostas pelo dia-a-

dia da sala de aula, de um lado, e a lentidão do ritmo próprio da efetivação da política local em reconhecer as particularidades dos índios, entre as quais, o jeito do professor indígena ministrar e conduzir as aulas e a própria escola.

O planejamento é unificado nesta escola, ou seja, seguindo o mesmo padrão curricular das demais escolas do município, seja ela indígena e não-indígena, rural ou urbana, não limitou a atividade do professor indígena e vem sendo trabalhado por eles na sala de aula todo o conhecimento secular, entre eles o mito, lenda, dança, costumes e toda tradição indígena. Interessante ressaltar que as práticas pedagógicas acontecem pela própria iniciativa dos professores, sendo os anciãos procurados pelos docentes quando se quer saber determinada informação. Seria, certamente, também, interessante os anciões participarem de toda a discussão na sala de aula. No momento isso ainda não acontece, mas a presença do professor indígena na sala de aula está fazendo a diferença, já que lá dentro ele é o “dono do pedaço”⁷.

Em cada momento a escola é percebida pelos indígenas como algo muito interessante e é nela que se percebe o professor indígena mais que um professor, sendo nele depositada grande responsabilidade como principal mediador entre o mundo indígena e não-indígena, como vem afirmado nessa fala: “vocês são os formadores de opinião e lideranças na educação. O silêncio significa concordar com a situação e a ação como sinônimo de compromisso com a comunidade”. Esta fala é de uma mulher indígena durante a reunião pedagógica na escola de Cachoeirinha, em 2008, quando se discutia a questão da importância da terra para o índio, sendo que os professores foram e continuam sendo peça fundamental neste processo de luta pela demarcação de terra.

Embora de forma silenciosa, são desenvolvidas ações e práticas pedagógicas diferentes, por parte dos professores, nas salas de aulas, apesar do paradigma ainda presente na escola que homogeneiza e submete a todos às políticas oficiais vigentes. Um dos pontos fundamentais é a preparação e formação inicial e continuada dos professores indígenas, visto que, qualquer profissão precisa e necessita de profissionais capacitados e preparados para ocupar e exercer tais funções. No caso das escolas indígenas, em foco, as indicações para lotação de professores acontecem, ainda, pela indicação e sem anuência e participação da comunidade, sendo que diretor da escola é cargo de confiança do poder executivo.

⁷ É costume usar nesta aldeia, dono do pedaço, como, aqui eu mando.

Apesar da maneira como vários professores indígenas chegam ao espaço escolar para serem docentes, a comunidade busca e confia no trabalho do professor, já que, sendo indígena, considera-se sua indicação como uma vitória por ser membro e conhecedor da realidade e, também, pelo envolvimento e relação professor-aluno e vice-versa. Embora a escola represente o local de aprendizagem, o professor indígena não é professor somente na sala de aula, é visto como detentor do saber e formador de opinião na sociedade.

Considerações Finais

Essas considerações, de um estudo em andamento, são, ainda, parciais. Sob o olhar de um professor indígena Terena, o fato desse povo, pela resistência e insistência em continuar existindo, fazer da escola não somente um local para aprender a ler e escrever, mas entendendo-a como espaço de estabelecimento de relações com o poder político, econômico, é de grande relevância. Além disso, é um espaço no qual se discutem problemas de saúde, meio-ambiente, identidade, cultura, língua e onde se valoriza o conhecimento adquirido, historicamente, ao longo das gerações.

No âmbito comunitário, os professores indígenas assumem ou neles está depositado enorme compromisso de reescrever a escola de maneira descentrada da proposta etnocêntrica, almejando a consolidação de uma escola diferenciada, específica e intercultural, que reforça a escola como um espaço importante para a autonomia, que trará reflexos na autonomia geral do grupo

Referências

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 09 de Janeiro de 2001. Brasília, DF: Senado, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado. 1996.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

BITTENCOURT, Circe Maria e LADEIRA, Maria Eliza Ladeira. **A história do povo Terena**. Brasília: MEC, 2000.

GADOTTI, Moacir. **“Pressupostos do Projeto Pedagógico”**. In: MEC, Anais da conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/94.

GARCIA CANCLINI, Néstor. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Editora o Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOPES da Silva, Aracy e GRUPIONE, Luis Donisete Benzi (org). **A Temática Indígena na escola: Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. – 4ª ed. – São Paulo: Global; Brasília: MEC: MARI: UNESCO, 2004.**

LOPES da Silva, Aracy. **Educação para a tolerância e povos indígenas no Brasil**. In L.D. Grupioni, Lux Vidal e Roseli Fischmann (Orgs). Povos indígenas e tolerância. São Paulo: Edusp, 2001.

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

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria Estadual de educação: **Plano de Educação de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: SED, 2004.**

MEC. **Referencial Curricular nacional para a Escola Indígena (RCNE/indígena)**. Brasília: MEC/Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas, 1988.

PROJETO POLITICO PEDAGOGICO TERENA. **(reconstrução dentro da comunidade indígena da Aldeia Cachoeirinha. Miranda/MS. 2007).**

SAVIANI, Demerval. **“Para além da cultura da vara”**. In: Revista Ande nº 3. São Paulo, 1982.

SGANZERLA, Alfredo. **A Epopéia Terena**. Campo Grande: UCDB, 2004.

VEIGA, Ilma P.A. e CARVALHO, M. Helena S. **“A formação de profissionais da educação”**. In: MEC. Subsídios para uma proposta de educação integral à criança em sua dimensão pedagógica. Brasília, 1994.