

A CRIANÇA INDÍGENA NO ESPAÇO ESCOLAR DE CAMPO GRANDE/MS

Carlos Magno Naglis Vieira¹

RESUMO: O texto, sob a forma de ensaio, busca uma exploração reflexiva em torno da identidade que a criança indígena urbana assume e circula nos espaços escolares do município de Campo Grande/MS. Apoiado em uma metodologia qualitativa os estudos, ainda de caráter exploratório, estabelecem uma relação entre identidade, diferença e cultura. O texto procura se amparar em estudos bibliográficos: Bhabha (1998), Cohn (2005), Freire (2006), Hall (2004), Nascimento (2006 e 2009), Sobrinho (2007 e 2009) e Tassinari (2007). A pesquisa com crianças indígenas em espaços escolares urbanos são recentes, o que tem exigido muito esforço teórico e metodológico. Campo Grande/MS possui uma população indígena de aproximadamente 7 mil índios, sendo 910 estudantes indígenas (SEMED, 2008) distribuídos nas 87 escolas do município. Pesquisas iniciais, em meio as discussões, apontam a necessidade de uma maior aproximação epistemológica com a temática e evidencia que as crianças indígenas fazem do espaço escolar urbano um “entre-lugar” constituindo estratégias próprias para garantir e afirmar o modo de ser indígena.

Palavras-chave: identidade e cultura; crianças indígenas urbanas; escolas de Campo Grande/MS.

¹ Mestre em Educação e pesquisador junto ao Grupo de Pesquisa/CNPq: Interculturalidade e Educação.

INTRODUÇÃO

O estudo com crianças indígenas no Brasil é algo muito recente. Assim quem se lança a escrever está arriscado a não compor de modo satisfatório o cenário que pretende mostrar. Nesse sentido, as pesquisas com crianças indígenas têm exigido muito esforço teórico e metodológico por parte dos pesquisadores. Com objetivo de somar as essas discussões, o texto é composto de reflexões ainda preliminares, em torno da identidade que a criança indígena urbana assume e circula nos espaços escolares do município de Campo Grande/MS.

As reflexões elaboradas foram feitas a partir de textos de pesquisadores que dedicam aos estudos com crianças indígenas, de conversas informais com professores e coordenadores pedagógicos que trabalham com crianças indígenas que estudam em escolas da educação básica da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande e de observações realizadas durante o exercício da prática do magistério, mais especificamente no ano de 2008.

Como suporte teórico, para o tratamento do objetivo específico do texto fez-se necessário uma contextualização da temática sobre criança indígena, amparada em estudos bibliográficos de Calderaro (2006), Cohn (2005), Freire (2006), Nascimento (2006 e 2009), Nunes (2002), Sobrinho (2007 e 2009) e Tassinari (2007). Todos esses autores realizam estudos recentes envolvendo a temática e segundo Sobrinho (2009) “passaram a dar uma especial ênfase à questão das culturas produzidas pelas crianças em sociedade indígenas” (p.2).

Com objetivo de compreender as questões culturais que a cada dia permeiam o cotidiano escolar que circula as crianças indígenas urbanas, busca-se apoio em autores como: Backes (2005), Bhabha (1998), Baumam (2001 e 2005), Candau (2002), Canclini (2003) Fleuri (2001 e 2003), Hall (2004) e Moreira (2002). Todos esses autores apresentados estabelecem uma relação entre identidade, diferença e cultura, e proporcionaram-me um diálogo mais consistente para entender o espaço escolar que circula o objeto de pesquisa, em questão.

O CENÁRIO INDÍGENA NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE/MS

O Mato Grosso do Sul é o estado brasileiro com uma grande diversidade demográfica, de múltiplos *ethos* culturais. Dentre essa singularidade cultural apresenta-se uma significativa população indígena, estimada em aproximadamente 69 mil pessoas, segundo dados publicados pela FUNASA em 2009. Com a segunda maior população do país, destacam-se em seu cenário multicultural: os Kaiowá e Guarani, os Terena, os Kadiwéu, os Guató, os Ofaiet, os Kinikinawa, os Camba e os Atikum. Os estudos e os dados estatísticos do último Censo sobre os povos indígenas do Estado do Mato Grosso do Sul, apontam para um crescimento populacional, principalmente na faixa etária entre 0 a 14 anos.

Conforme os dados publicados pela FUNASA em 2009, as crianças indígenas no Mato Grosso do Sul corresponde a 31.690, sendo 49% da população indígena do Estado. Vale ressaltar que dentre essa porcentagem, cerca de 4% das crianças estudam em escolas urbanas.

No município de Campo Grande/MS, capital do Mato Grosso do Sul, dados do IBGE estimam-se que a população indígena corresponde aproximadamente a 7 mil índios, divididos em 170 famílias, sendo em sua maioria da etnia Terena. De acordo com os estudos de Sant'ana “esse processo, de transferência da aldeia para a cidade, teve início na década de 20 (vinte), com a vinda de apenas alguns Terena para a cidade de Campo Grande; desde então o processo vem se intensificando e a cada ano aumenta o número de famílias vivendo na sociedade urbana” (2004, p. 19).

Segundo os veículos de comunicação do município, Campo Grande é a única do país que possui duas aldeias indígenas urbanas. A população indígena residente na capital, além dos Terena, é composta por índios das etnias Guarani, Kadiwéu, Kaiowá, Ofaié e Xavante. Em sua maioria esses índios estão localizados na periferia da cidade e encontram-se com inúmeras dificuldades para inserir nesse novo espaço. Diante desses fatores, eles acabam vivendo com uma qualidade de vida muito baixa, se comparados com outro segmento da população. Segundo os estudos de Mussi (2008), esses fatores estão ligados a baixa escolaridade e a “dinâmica de organização social do grupo, o que torna, muitas vezes, a sua inserção no espaço urbano muito mais difícil e complexa” (p.2).

Como já mencionado acima, grande parte da população indígena de Campo Grande está concentrada em duas aldeias urbanas: Aldeia Marçal de Souza (localizada no Bairro Tiradentes, na saída para Três Lagoas, a área de pouco mais de 4 hectares, abriga 180 casas) e a Aldeia Água Bonita (localizada nas proximidades do Bairro Nova

Lima). Outra parte da população encontra-se espalhadas em bairros distantes do centro da cidade, como: Cophavilla, Jardim Itamaracá, Jardim. Batistão, Vila Carlota e outros.

Segundo as pesquisas de Sant'ana (2004), Lacerda (2002) e Mussi (2008) os principais motivos que levam a população indígena sair da aldeia e migrar para a cidade está relacionado à busca de trabalho por uma melhor qualidade de vida e a conflitos religiosos e políticos dentro da comunidade. Essa afirmativa é comprovada nos estudos de Mussi (2008) quando menciona que

No centro urbano, portanto, há uma diversidade muito maior de atividades do que na Aldeia de origem, cuja atividade é restrita à lavoura e à cerâmica. Já na cidade, as atividades se alternam e sucedem de acordo com as aptidões pessoais, que no caso específico das mulheres indígenas restringem-se na sua maioria em serviços braçais, seja doméstica, seja de limpeza em firmas privadas.

É importante destacar que a população indígena, principalmente a Terena, ao chegar na cidade “não procura recriar, uma vida perdida na aldeia, pelo contrário, buscavam viver como qualquer cidadão urbano, o que não impedia as linhas de relações, que de certa forma eram fortalecidas, estimulando assim o convívio em grupo” (SANT'ANA, 2004, p. 24). Nas palavras do professor Reinaldo Matias Fleuri, esse processo acaba ocorrendo porque “a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, num processo descrito como uma mudança de uma política de identidade para uma política da diferença” (2003, p.57), que segundo a teoria de Bhabha (2003) seria um espaço de “entre-lugar”.

UM OLHAR SOBRE A CRIANÇA INDÍGENA

Os estudos com criança indígena ainda é uma temática muito recente na academia, são poucos os pesquisadores que dedicam suas pesquisas ao universo da criança. Nesse sentido, buscarei nessa parte do texto, algumas reflexões e compreensões de autores que dedicam ou se aproximam dos estudos desse sujeito em questão.

As literaturas existentes sobre a temática da criança indígena revelam uma ausência de produções, principalmente no campo de pesquisa da Pedagogia, visto que até 1991 as escolas para os povos indígenas não era responsabilidade dos Sistemas Educacionais Públicos. Ainda no campo das Ciências Humanas, principalmente da Antropologia – disciplina clássica nos estudos dos povos tradicionais, não tem como recorte de suas pesquisas, a criança indígena. Esse ponto de vista pode ser descrito nos

estudos de Cohn (2005) quando menciona que o tema da criança sempre causou certo incômodo para a antropologia, pois a autora afirma que, “As crianças tudo sabem, tudo vêem... mas nada sabem, pois são crianças”.

Nunes (2002) defende a ideia da importância dos estudos e pesquisas com criança indígena, quando cita:

[...] estudar uma sociedade sem estudar a criança dessa sociedade resulta um estudo Incompleto. A criança vive e se expressa dentro de limites e até amplitudes que lhe são próprios, que tem zonas de intersecção com os limites e amplitudes do adulto com o qual convive. A criança não é uma versão reduzida do adulto nem este é uma versão ampliada da criança. (Nunes, p. 275-276).

Os primeiros estudos registrados sobre criança indígena foram de Margaret Mead publicados em 1928. No entanto, uma das maiores dificuldades nos estudos de criança e infância é a perspectiva adultocêntrica. Segundo Sobrinho, “ela foi sempre vista, e ainda o é, estudada como receptáculo de ensinamentos em quase todas as áreas do conhecimento e mais particularmente no campo da educação” (2007, p. 480). Nascimento (2005), ainda afirma que em alguns estudos revelam que as crianças indígenas muitas vezes são vistas como incapazes de muitas realizações e incompleta de pensamentos e reflexões.

Para Clarice Cohn (2005) compreender a criança indígena é necessário primeiramente entender o mundo em que ela está inserida: condições de vida, ambiente, cotidiano, brincadeiras, criatividades, explorando o modo como as crianças experimentam e se expressam na vida social. Desta forma, Nascimento descreve que

As crianças aprendem olhando, observando toda a realidade, estão presentes em toda a parte na aldeia e nas áreas circundantes e quase não há punições. A criança tem liberdade permissividade e autonomia, experimentando e participando da realidade concreta do dia a dia, seus conflitos e contradições, estão perfeitamente articuladas com aprendizagem e responsabilidades na vida, que nas comunidades indígenas iniciam muito cedo (2006, p.08)

Na perspectiva da pedagogia indígena os estudos mostram que as crianças em seus primeiros anos de vida são onipresentes e onipotentes na aldeia e nas áreas circundantes, estão por toda parte, vivem uma permissividade quase sem limites e punições quase não acontecem, sua criação e educação não é apenas responsabilidade dos pais, mas de toda a sociedade.

Segundo Nascimento,

A criança indígena tem um papel muito importante dentro de sua sociedade particular. Reconhecer isto é assumir que ela é um ser completo em suas atribuições, é um ser ativo na construção das

relações em que se engaja, sendo parte integrante da sociedade, participante e construtora de cultura. A partir de sua interação com outras crianças (brincadeiras, jogos, afazeres domésticos, caminhadas, cumprimento de rotinas) elas acabam por constituir seus próprios papéis e identidades (2009, p.6).

Esse ponto de vista, também pode ser comprovado nos estudos de Sobrinho quando descreve que “a infância, para as crianças indígenas [...] é um grande universo de aprendizagens, de liberdade, de escolhas e, sobretudo, de possibilidade de viver as mais diversas expressões do seu cotidiano” (2009, p.8).

A criação das crianças indígenas em meio a sua cultura tem acesso livre no seu território o que lhes permitem um contato maior com a natureza, com o subir e descer das árvores, banhos em rios, etc., elas gozam da liberdade de um mundo que para eles fogem das regras capitalistas de cercas e muros e que lhes dão uma felicidade integral, onde não há competição com sabores de ganância pelo o que é do próximo, pois tudo lhes é dado pela natureza, assim como o respeito e liberdade pela qual é dada a educação indígena para suas crianças, sem gritos ou palmadas, facilitando a compreensão dos pequenos pelos limites que devem ter em relação a tudo em sua vida.

Nunes (2002) afirma que quando as crianças brincam estão contextualizando e elaborando o contexto social em que vivem. Para ela a atividade lúdica e a constatação de que a brincadeira faz parte do seu dia-a-dia e serve para evidenciar as dimensões da cultura e da vida social, com o tempo e espaço, presente nas brincadeiras sazonais. Neste ambiente de liberdade em que as crianças se desenvolvem cria-se nelas um sentimento de autonomia e de independência, em relação ao mundo adulto.

Ainda na intenção de registrar os estudos sobre a temática da criança indígena, Nascimento (2009) amparada em conhecimento com suporte teórico nas áreas de Antropologia, História e a Pedagogia compreende que

- as crianças são agentes ativos, atores sociais. São capazes de criar, de reinventar, reelaborar sentidos e traduções sobre os fenômenos que as cercam e experienciam e transmitem culturas e saberes, inclusive, para o mundo dos adultos; - as relações entre infância e lugar, infância e território, as condições materiais e simbólicas de cada espaço exigem reconhecer a existência de culturas plurais também para as crianças, que estabelecem relações sociais e cognitivas entre si, e com os adultos e dentro da lógica de organização social de cada grupo; - As brincadeiras infantis têm-se mostrado de grande importância na transmissão cultural. Através delas a criança está experimentando o mundo e as reações, tendo assim elementos para desenvolver atividades sem a intervenção de um adulto. Entre si estabelecem um lugar; identitário, material e simbólico; [...] (p.7).

A CRIANÇA INDÍGENA NAS ESCOLAS DE CAMPO GRANDE/MS

Os estudos sobre criança indígena urbana ainda é uma campo incipiente na academia (NASCIMENTO, 2009), (SOBRINHO, 2009) e (TASSINARI, 2007). Poucos são os trabalhos acadêmicos voltados ao tema, dentre eles posso citar: “Da aldeia a cidade: o cotidiano de estudantes Paresi em escolas urbanas de Tangará da Serra/MT” de Sergio José Both (2006); “A criança indígena na escola urbana: um desafio intercultural” de Maria do Céu Bessa Freire de 2006; “Crianças Indígenas “Urbanas”: aproximações a uma historiografia na Amazônia” e “Artesãs de outros tempos... As Crianças Indígenas nas Cidades e os novos desafios para as pesquisas sociais” de Roberto Sanches Mubarak Sobrinho de 2007 e 2009; “Estudar e experimentar na cidade: Trajetórias sociais, escolarização e experiência urbana entre “Jovens” indígenas ticuna do Amazonas” de Mariana Paladino de 2006.

Dentre as investigações apresentadas é possível identificar por parte dos pesquisadores muito esforço teórico e metodológico na construção do objeto de pesquisa, visto ser um tema ainda muito pouco explorado. Nesse sentido, posso mencionar que o estudo, ainda de caráter preliminar, é inédito dentro da temática indígena do estado do Mato Grosso do Sul.

Com um contingente populacional de aproximadamente 49% de crianças indígenas, o Estado do MS pode ser considerado de acordo com os dados da FUNASA 2009, o segundo território nacional em número de criança indígena. Desse indicador, 15% correspondem à criança indígena matriculada em escolas da Educação Básica do Mato Grosso do Sul².

Em Campo Grande/MS existem aproximadamente 910 alunos indígenas³ matriculadas nas 87 escolas de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino. Esses estudantes indígenas participam de uma escola que em seu espaço “circulam diferentes saberes, sendo que alguns deles adquirem maior visibilidade e outros são interditados, em relações de força nas quais produzem maneiras de narrar e atribuir significados” (BONIN, 2007, p.01).

Durante a prática do magistério e a leitura dos trabalhos acadêmicos mencionados acima, pude identificar que nas escolas a identidade das crianças indígenas

² Conferir os dados do Ministério da Educação de 2007/2008.

³ Segundo a Secretária Municipal de Educação os dados de alunos indígenas matriculadas em escolas urbanas não-índias foram levantados somente no Censo do ano de 2008.

acabam não sendo reconhecidas, o que provoca uma invisibilidade deixando evidente por que muitas vezes o ambiente escolar não permite a circulação de diferentes saberes que possam atribuir significados para o conceito de identidade e diferença. De acordo com os estudos de Freire (2006), isso pode ser identificado a partir do momento que a autora descreve que “os professores, quando recebem as crianças – sejam elas indígenas, nordestinas, interioranas – adotam um padrão hegemônico de cultura e as diferenças entre elas são apagadas ou silenciadas” (p. 74). Por esse motivo que muitas vezes os estudantes indígenas (crianças) acabam assumindo identidades de “paraguaios” ou “negros”.

E uma conversa informal com uma aluna indígena de 13 anos de idade, estudante do 8º Ano de uma determinada escola da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, pude perceber que existe por parte de algumas crianças indígenas o medo de assumir a identidade, pois para elas serão alvo de discriminação dos colegas de turma e até mesmo dos professores. A menina indígena, durante a conversa, repetiu inúmeras vezes que seus colegas acham que “índio mora na aldeia e vive sem roupa”. Essa manifestação das idéias dos alunos pode ser compreendida por Bhabha como “uma falsa representação de uma dada realidade. É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa de representação” (1998, p. 117).

Pautado nesse conceito, entendo que em uma manifestação estereotipada, é possível identificar um conjunto de descrição a grupos de sujeitos, colando-os à natureza para torná-los fixos. Segundo Bhabha (1998), essa fixidez do sujeito, ocorre por que o discurso estereotipado não permite a possibilidade de movimento e dinamismo e impede a produção de outros sentidos. Por esse motivo que Hall (2003), determina que o estereótipo reduz, naturaliza e estabelece a diferença.

Participando de um conselho de classe de uma escola da Rede Municipal de Ensino, escutei a professora dizer: “Aquele aluno é índio! Não tem jeito não! Já tentei de várias formas ensinar, mas ele não aprende.” Ainda durante o conselho, uma outra professora mencionou: “De novo, ele faz parte da mesma família do [...], ele também é muito burro.” Ao analisar os discursos dos professores observei que um aspecto muito levantado e várias vezes apontado durante a reunião é o baixo rendimento e a dificuldade de aprendizagem por parte dos estudantes indígenas. Conversando individualmente com um professor, ele mencionou que “as crianças são muito tranqüila, fazem quase tudo o que nós pedimos, mas elas não conseguem aprender”. Os discursos dos docentes fizeram lembrar dos estudos de Moreira (2002), a partir do momento que

ele cita que “o ambiente escolar ainda é feito de pressuposto monocultural, ou seja, pressupõe-se que há uma única cultura universal que pode ser traduzida e assimilada **por apenas um único** conjunto de estudantes” (p.25 – grifo do autor). As mesmas manifestações também pode ser analisado a partir das palavras de Candau (2002), onde cita que a instituição escolar, parece copiar o modelo de nossa formação histórica, que “está marcada pela eliminação física do outro, ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação da sua alteridade” (p.126).

Assim com Freire (2006), nos discursos é possível identificar um distanciamento que os professores possuem da cultura indígena, e com isso enxergam seus alunos indígenas como uma sujeito “fora do lugar” (BAUMAN, 1998). Nos contatos realizados como exploratório tive a oportunidade de observar que não existe nas escolas, e nem na Secretaria de Educação do Município de Campo Grande, uma preocupação em lidar com os estudantes indígenas na sala de aula. Existe na realidade é um currículo comum para todos os alunos. Tanto na Secretaria Estadual quanto na Municipal “não há uma diretriz pedagógica no sentido de incorporar o conhecimento que o estudante índio traz da aldeia para a cidade” (BOTH, 2006. p.83).

Freire (2006) procura ir mais longe descrevendo: “Quando a escola ‘torna igual’ o que é diferente, destrói a manifestação espontânea do sujeito. [...] Não resta outra alternativa para a escola a não ser a de repensar” (p.88). Pois esse processo para as crianças indígenas torna-se muito complexo, visto que ela faz do ambiente escolar um espaço de “entre-lugar” (BHABHA, 1998) com estratégias próprias para garantir e afirmar o modo de ser indígena.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O horizonte cultural que abrange o Estado de Mato Grosso do Sul pode-se afirmar que a pluralidade cultural do sul-mato-grossense, ou seja, as relações entre as diferentes culturas encontram na escola o “palco” privilegiado para se relacionarem e (re) construírem suas identificações individuais e coletivas. Nesse sentido, que Vieira (2008) menciona que é importante

“pensar a interculturalidade, não como a solução dos problemas, mas como forma de aprendizagem. Na busca de desenvolver a interação e a reciprocidade entre diferentes grupos. E fazer com que o educador parta do cotidiano dos alunos e das suas formas orais, ou seja, a escola como um espaço de discussão, ressignificação e hibridização, um “entre lugares” (p. 115).

A escola optando por esse modelo de aprendizagem será possível que as crianças indígenas consigam assumir sua identidade indígena valorizando os aspectos culturais próprios e estudem nas escolas urbanas sem sentir a diferença da escola da aldeia. Seguindo a perspectiva a intercultural, o espaço escola onde circula esses estudantes indígena deixará de silenciar, discriminar e ocultar a identidade indígena. De acordo com Brand (2008), Vieira (2008), Bonin (2007), Fleuri (2003) e Freire (2006) as reflexões do texto são indicativos importante para pensar o papel pedagógico na escola com relação às culturas inferiores e o lugar que ocupa as crianças dessas culturas nas escolas onde estudam.

REFERENCIAS

- BACKES, José Licínio. A negociação das identidades/diferenças culturais no espaço escolar. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS: São Leopoldo, 2005.
- BAUMANN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
_____. Identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BONIN, Iara Tatiana. **E por falar em povos indígenas...: quais narrativas contam em práticas pedagógicas?** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre: 2007.
- BOTH, Sergio José. Da aldeia a cidade: o cotidiano de estudantes paresi em escolas urbanas de Tangará da Serra/MT. Universidade Federal de Mato Grosso, 2006. (Dissertação de Mestrado de Educação).
- CALDERARO, Katia Cilene Lopes. O universo lúdico das crianças indígenas. Manaus: Centro Cultural dos Povos da Amazônia, 2006.
- CANCLINI, Néstor Garcia. Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4º Ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- COHN, Clarice. Antropologia da Criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- FLEURI, Reinaldo Matias (org.). Educação intercultural: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
_____. Desafios à educação intercultural no Brasil. In: FLEURI, Reinaldo Matias (org.) Intercultural: estudos emergentes. Ijuí: Ed. Unijuí. 2001

FREIRI, Maria do Céu Bessa. A criança indígena na escola urbana: um desafio intercultural. Universidade Federal do Amazonas, 2006. (Dissertação de Mestrado de Educação).

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LACERDA, Munier Abrão. Perspectivas de desenvolvimento local entre os Terena, na aldeia urbana Marçal de Souza, em Campo Grande-MS: a opção pelo etnoturismo. Universidade Católica Dom Bosco, 2004. (Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Local).

LOPES DA SILVA, A.; MACEDO, A.V.L.da SILVA; NUNES, A. (orgs.) *Crianças indígenas: Ensaio Antropológico*. São Paulo: Global, 2002.

MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches. Crianças Indígenas “Urbanas”: aproximações a uma historiografia na Amazônia. EcooS, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 467-488, jul./dez. 2007a.

_____, In: Artesãs de outros tempos... As Crianças Indígenas nas Cidades e os novos desafios para as pesquisas sociais. Anais do XII Congresso da Associação Internacional para a Pesquisa Intercultural. Florianópolis-SC, Editora da UFSC, 2009

MUSSI, Vanderléia Paes Leite. Tronco velho ou ponta da rama? A mulher indígena terena nos entrelugares da fronteira urbana. In: Revista Patrimônio e Memória. UNESP/FCLAs/CEDAP, v.4, n.1, 2008.

NASCIMENTO, Adir Casaro. A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowá-guarani: o antes e o depois da escolarização. 2006 (mimeo)

_____, LANDA, Beatriz dos Santos, URQUIZA, Antônio Hilário, VIEIRA, Carlos Magno Naglis. In: A cosmovisão das crianças indígenas Kaiowá e guarani: o antes e depois da escolarização – primeiras percepções. Anais do XII Congresso da Associação Internacional para a Pesquisa Intercultural. Florianópolis-SC, Editora da UFSC, 2009.

PALADINO, Mariana. *Estudar e experimentar na cidade: Trajetórias sociais, escolarização e experiência urbana entre “Jovens” indígenas ticuna, Amazonas*. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006. (Tese de Doutorado em Antropologia).

SANTANA, Graziella Reis de. Uma análise do processo migratório dos índios Terena para o perímetro urbano da cidade. Anais da VI Jornada de Iniciação Científica da FFC/UNESP. Assis, 1999.

SILVA, Aracy Lopes da, MACEDO, Ana Vera Lopes da e NUNES, Ângela (Orgs.). *Crianças Indígenas: Ensaio Antropológico*. São Paulo: Global, 2002.

TASSINARI, A. M. I. *Concepções indígenas de infância no Brasil*. In: *Revista Tellus*. Campo Grande, ano 07, v. 13, p.11-25, out. 2007

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