



## **Formação Inicial de Professores Indígenas Guarani/Kaiowá Nível Médio: do Desafio à Possibilidade. Uma Proposta Pedagógica Intercultural e Interdisciplinar<sup>1</sup>**

Maria Adriana Torqueti Rodrigues<sup>2</sup>

Universidad de Salamanca/Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (USAL/SED-MS)

<https://orcid.org/0009-0007-0044-0793>

Racquel Valério Martins<sup>3</sup>

Universidade Federal da Grande Dourados/Asociación de los Alumnos Brasileños de la

Universidad de Salamanca (UFGD/ABS-USAL)

<https://orcid.org/0000-0001-6865-7592>

Antonio Víctor García Martín<sup>4</sup>

Universidad de Salamanca (USAL)

<https://orcid.org/0000-0002-0216-2754>

**Resumo:** A formação inicial de professores indígenas é um dos principais desafios na contemporaneidade e precisa ser prioridade entre as políticas públicas educacionais, para que efetivamente se consiga exercer práticas sustentáveis envolvidas da educação ambiental, preservando a territorialidade cultural, sendo específicas, diferenciadas e interdisciplinares, que venham satisfazer aos anseios das comunidades escolares para os povos originários. Este artigo apresenta um recorte do doutoramento da primeira autora, em andamento pela Universidade de Salamanca (USAL/Espanha), no qual se estabelece diálogos com os estudiosos Paulo Freire (1981) e Célestin Freinet (1969), como uma maneira de pensar práticas decoloniais. Acabamos por descobrir e difundir a interdisciplinaridade como um movimento que contagia, é para nós, um quebra-cabeça que podemos montar com um ou mais conteúdos, entrelaçando-os entre disciplinas que se complementam no currículo e na realidade social, local e regional de um povo ou mais.

<sup>1</sup> Recebido em: 01/12/2024. Aprovado em: 25/02/2025.

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela USAL - Universidad de Salamanca; Professora na SED - MS Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul; Membro da ABS-USAL - Asociación de los Alumnos Brasileños de la U. Aprovado em: Universidad de Salamanca. Email: [adritorquete@gmail.com](mailto:adritorquete@gmail.com)

<sup>3</sup> Professora Visitante na Facultad/e Intercultural Indígena (FAIND) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Doutora em Educação pela USAL - Universidad de Salamanca, Presidente da ABS-USAL - Asociación de los Alumnos Brasileños de la Universidad de Salamanca. Email: [racquelvm@gmail.com](mailto:racquelvm@gmail.com)

<sup>4</sup> Catedrático de Universidad de Salamanca; Departamento · Teoría e Historia de La Educación. Email: [avm@usal.es](mailto:avm@usal.es)

**Palavras-chave:** Formação inicial. Educação ambiental. Professores indígenas. Interdisciplinaridade. Ára Verá.

### **Formación Inicial de Maestros Indígenas Guarani/Kaiowá en la Secundaria: del Reto a la Posibilidad. Propuesta Pedagógica Intercultural e Interdisciplinar**

**Resumen:** La formación inicial de los docentes indígenas es uno de los principales desafíos en la contemporaneidad y debe ser una prioridad en las políticas públicas educativas, para que efectivamente sea posible ejercer prácticas sostenibles de educación ambiental que preserven la territorialidad cultural, siendo específicas, diferenciadas e interdisciplinarias, que atiendan los anhelos de las comunidades escolares de los pueblos originarios. Este artículo presenta un fragmento de la tesis doctoral del primer autor, en curso en la Universidad de Salamanca (USAL/España), en la que se establecen diálogos con los teóricos educadores Paulo Freire (1981) y Célestin Freinet (1969), como una forma de pensar las prácticas decoloniales. Terminamos por descubrir y difundir la interdisciplinaridad como un movimiento que se contagia, es para nosotros, un rompecabezas que podemos armar con uno o más contenidos, entrelazándolos entre disciplinas que se completan en el currículo y en la realidad social, local y regional de un pueblo o más.

**Palabras-clave:** Formación inicial. Educación ambiental. Maestros indígenas. Interdisciplinaridad. Interculturalidad. Ára Verá.

### **Initial Training of Guarani/Kaiowá Indigenous Teachers Secondary Level: from the Challenge Possibility of an Intercultural and Interdisciplinary Pedagogical Proposal**

**Abstract:** The initial training of indigenous teachers is one of the main challenges in contemporary times and needs to be a priority among public educational policies, so that it is effectively possible to exercise sustainable practices involving environmental education preserving cultural territoriality, being specific, differentiated and interdisciplinary, which satisfies the desires of school communities for native peoples. This article presents an excerpt from the first author's PhD, in progress at the University of Salamanca (USAL/Spain), in which dialogues are established with scholars Paulo Freire (1981) and Célestin Freinet (1969), as a way of thinking about decolonial practices. We ended up discovering and spreading interdisciplinarity as a movement that is contagious, it is for us, a puzzle that we can assemble with one or more contents, intertwining them between disciplines that complement each other in the curriculum and in the social, local and regional reality of one people or more.

**Keywords:** Initial training. Environmental education. Indigenous teachers. Interdisciplinarity. Ára Verá.

## **INTRODUÇÃO<sup>5</sup>**

O estado de Mato Grosso do Sul é o segundo com maior população indígena do Brasil, representada por nove (9) diferentes etnias, sendo que os Kaiowá e Guarani estão em maior proporção, principalmente com uma concentração no município de Dourados e distribuídos nos demais municípios que abrangem o etnoterritório educacional Cone

---

<sup>5</sup> O artigo foi apresentado em formato de resumo no evento realizado na Universidade Estadual de Maringá (UEM/PR), que uniu o III Congresso Ibero-Americano de Educação, Sociedade e Cultura, o III Colóquio Internacional Educação e Interculturalidade e a X Jornada de Políticas Públicas e Gestão Educacional – Educação Intercultural: Histórias, Políticas e Práticas, no ano de 2023. Pode ser acessado na página do evento disponível em: <https://doity.com.br/iicicsc/blog/anais-iii-ciesc>

Sul. Estes povos originários buscam suas identidades e seus territórios, lutam por uma educação diferenciada incansavelmente, foram sufocados por um desgoverno que se instaurou no Brasil nos anos de 2019 a 2022, tendo perda de bolsas de estudos específicas, em cursos de graduação para a formação de professores. Ressaltamos que uma formação específica é essencial para que os processos educacionais já estabelecidos em leis, sejam alcançados nas práticas escolares desses povos.

O Decreto Nº 10.734/2002 (MS/ SED, 2002) regulamentou a categoria Escola Indígena na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino, recomendando-se a atuação de professores com prioridade sendo indígenas e a participação da comunidade na definição da organização, da estrutura e do funcionamento da escola indígena. Em 2004, foi elaborado, o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (MS/SED, revisado em 2014, onde se estabeleceu as diretrizes e metas da Educação Escolar Indígena nos municípios do estado, as quais foram eleitas pela população indígena – cujas reivindicações constam de: elaboração de material didático específico, formação e qualificação continuadas para professores indígenas e técnico-administrativos para que possam atuar em escolas indígenas. A este respeito, Morin defende que:

É necessário promover grande reagrupamento dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, situar a condição humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, interagindo conteúdos com o fazer interdisciplinar, sendo protagonistas de seus processos educativos, bem como integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes. (Morin, 2003, p. 48) (grifo nosso).

O desafio, portanto, é de construir um método capaz de religar e fazer dialogar com as várias descobertas oriundas de áreas distintas, propor um método como estratégia que, a partir de princípios gerais, pode ser acionado por qualquer área do conhecimento. Se, pois, as ciências da complexidade não têm pater-maternidade definida, o método complexo tem, seu artífice é construtor. O método complexo tem como base e fundamento a perspectiva transdisciplinar ultrapassando as metodologias inter e multidisciplinares. (Morin, 2000).

Nos ambientes multiétnicos, os professores tornar-se-ão figuras de mediação, capazes de fazer com que as crianças atinjam objetivos de aprendizado disciplinar, mas também de superar obstáculos relacionais, auxiliando as crianças na releitura da

situação cotidiana da escola, creche e pré-escola e na produção de mudanças visíveis, de modo a construir um espaço entre as disciplinas, as habilidades profissionais, as culturas presentes, para encontrar a possibilidade de modificar as situações de inquietação, de sofrimento e de dificuldade. O desafio intercultural é, poder manter a diversidade unida, manter o respeito a diferentes necessidades e apontar as semelhanças compartilhadas pelos seres humanos.

A pedagogia intercultural tem a tarefa de fazer as crianças compreenderem desde pequenas, o conceito de cultura aberta, uma cultura que cresceu ao longo do tempo e do espaço e nas trocas entre os povos. As instituições educativas devem propiciar às crianças uma visão de mundo comum, em que vivem e que seja ambiente de todos e para todos. Partir dessa convicção implica que devemos ter em mente muitos aspectos sobre os quais é necessário refletir, insistir e trabalhar juntos. Além disso, os profissionais da educação devem educar para uma avaliação positiva das línguas de origem dos estudantes e adultos estrangeiros, para que haja fortes relações entre família, escola e o território.

Para Walsh (2007), expoente teórica latino-americana, a interculturalidade delineia um projeto político elaborado por indivíduos que experienciaram processos de subalternização ao longo da história e que buscam, possibilidades possíveis diante a sociedade neoliberal e eurocêntrica. “Pensada desta maneira, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si. [...], é um projeto de existência, de vida” (Walsh, 2007, p. 8). O entrelaçamento desse conceito ao campo pedagógico possibilitou olhar a educação, neste caso das crianças, pelo princípio da pluralidade, seja esta de idiomas, de culturas, de nações e de religiões. Desse modo, a práxis pedagógica estrutura-se sob características pontuais: A construção e a elaboração. Ambas as características se articulam dialeticamente no cotidiano, neste caso da escola, entre os sujeitos que a compõem num processo de significação e ressignificação dos elementos sociais, relevantes para a conscientização de si.

A ideia de uma pedagogia decolonial também é apresentada, tendo como principal objetivo promover a inter-relação entre os diferentes tipos de conhecimento de forma igualitária, a fim de auxiliar na construção de uma sociedade outra, além da colonialidade do saber, do poder e do ser (Walsh, 2007). A decolonialidade representa

uma estratégia que vai além da transformação da decolonização, ou seja, supõe também construção e criação.

Em estudo recente, Troquez (2019), enfatiza que as escolas indígenas trabalhem em uma perspectiva intercultural descolonizadora, que rompa com o viés do etnocentrismo e integracionista. Anteriormente, Candau e Russo (2010) argumentaram que a perspectiva intercultural no âmbito educativo não pode ser reduzida a uma mera incorporação de alguns temas no currículo e no calendário escolar. Trata-se, de modo especial, da perspectiva crítica, que consideramos ser a que melhor responde à problemática atual do continente latino-americano, de uma abordagem que abarca diferentes âmbitos – ético, epistemológico e político, orientada à construção de democracias em que justiça social e cultural, sejam trabalhadas de modo articulado (Candau; Russo, 2010, p. 155).

Neste mesmo viés, a proposta da interdisciplinaridade está em estabelecer ligações de complementaridade, convergência, interconexões e passagens entre as disciplinas (Brasil, 1999).

No que concerne à educação escolar indígena, o RCNEI/1998 (Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena) evidenciou meios de transformar a ação educacional, para o fazer de seus próprios conhecimentos, ou seja, converter as necessidades, valores organizacionais e tradições socioculturais em práticas pedagógicas ou disciplinas escolares. A inserção das práticas pedagógicas específicas diferenciadas, intercultural e interdisciplinar, apresenta-se como um grande desafio e durante todo o processo de formação ao mesmo tempo, tem conquistado ações no campo das políticas públicas representadas pelas formações de professores, tendo em vista as especificidades da educação escolar indígena, bem como apoio de pesquisadores e profissionais aderindo a tais práticas. A partir da temática Terra e Conservação da Biodiversidade, tema proposto pelo RCNEI, podemos perceber o quanto a educação ambiental está intrínseca na vida e na Educação Escolar Indígena para estes povos. Podemos interagir através de práticas interculturais e interdisciplinares, promovendo uma educação diferenciada e bilíngue, como está previsto em documentos oficiais como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases/Nº 9396/96) e a BNCC (Base Nacional Curricular/2018), documento orientador para as práticas escolares.

Fazenda (2008), enfatiza que a interdisciplinaridade escolar é curricular, didática e pedagógica, didática caracterizando-se por sua dimensão conceitual e antecipada, sendo responsável pela organização, planejamento e avaliação das intervenções educativas. Nesse sentido, observa-se uma mediação entre os planos curriculares e didático pedagógicos, na medida em que a interdisciplinaridade considera a estruturação curricular com vistas a estabelecer previamente seu caráter interdisciplinar, articulando os conhecimentos a serem ensinados e sua inserção nas situações de aprendizagem.

Logo, o agir docente pautado numa perspectiva interdisciplinar compreende a importância de ir além do que está delimitado e descrito em documentos e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Faz-se necessário perceber que um conhecimento não é fechado em si, assumindo novas atitudes e se abrindo para metodologias didáticas diversificadas, por meio de um ensino híbrido, metodologias ativas que proporcionem e oportunizem aos estudantes, o desenvolvimento integral de suas potencialidades, além de uma aprendizagem eficaz e significativa, sendo protagonista na realidade que o cerca, seja a nível local ou global.

Apesar de alguns avanços percebe-se que as demandas de uma educação diferenciada, não está acontecendo de maneira efetiva ou satisfatórias para as populações indígenas, mais precisamente para os pesquisadores e estudiosos indígenas, levando-se em consideração as questões culturais, tendo um enfoque da interculturalidade e da interdisciplinaridade. Portanto é importante avaliar o cumprimento das leis educacionais estabelecidas para a Educação Escolar Indígena, bem como as suas especificidades.

### **As primeiras conquistas de Formação Intercultural para Professores Indígenas Guarani e Kaiowá no Cone Sul do Mato Grosso do Sul**

Diante dos dispositivos legais, as primeiras experiências de formação de professores indígenas no Estado do Mato Grosso do Sul, aconteceram em meados da década de 1990, e como política pública a partir de 1999, com a criação do Curso *Ára Verá*, formação de professores Kaiowá e Guarani, em nível médio. Em 2006 teve início o curso Superior de Licenciatura Intercultural indígena, o Teko Arandu que significa “Viver com Sabedoria”, para formação de professores Kaiowá e Guarani, sob responsabilidade da UFGD (Universidade Federal da Grande Dourados) e UCDB

(Universidade Católica Dom Bosco) e, em parceria com o movimento dos professores indígenas, na Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), com Habilitação em: Ciências da Natureza; Ciências Humanas; Linguagens ou Matemática, seguindo a proposta do Projeto Político Pedagógico do Curso.

Em 2007, as outras sete etnias do Estado, passam a tomar parte no Curso de Formação de Professores Indígenas “Povos do pantanal”, sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação, para as demais etnias do Estado, com apoio do Governo Federal, através do MEC/PROLIND; (Aguilera Urquiza; Nascimento, 2010). Importante ressaltar que por meio do Decreto nº6.861/2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais, foram criados, no estado do Mato Grosso do Sul, dois Territórios Etnoeducacionais (TEE), o Cone Sul que abrange as etnias Guarani e Kaiowá, ao qual nos reportamos nesta pesquisa, e Povos do Pantanal que abrange as demais etnias do estado MS.

Se referindo ao curso Ára Verá Benites diz que:

Contribuiu para sedimentar uma nova filosofia para a educação escolar indígena, pautada nas lutas dos professores, nos movimentos e nos direitos conquistados através da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e outras leis. A discussão e reflexão nos momentos de formação desconstruíam toda a “verdade” que, anteriormente, havia aprendido e, ao mesmo tempo, possibilitavam outro olhar sobre mim mesmo, um olhar que valorizava e enxergava a minha cultura como resultado de processos históricos, e a minha subjetividade como fruto da política indigenista, que tinha como objetivo a integração na sociedade envolvente, ao manipular nossas consciências para que deixássemos de ser indígenas Kaiowá e guarani (Benites, 2014, p. 20).

O Curso Normal Médio Intercultural *Ára Verá* (espaço-tempo iluminado) trata-se de uma ação cujo objetivo geral é formar professores indígenas Kaiowá e Guarani em nível médio, com habilitação para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental em suas comunidades. Este curso emergiu de reivindicação histórica do Movimento dos Professores Kaiowá e Guarani, das comunidades destas etnias e de outras instituições envolvidas com a educação escolar no contexto indígena (UFMS, “Universidade Federal de Mato Grosso do Sul”, UCDB e Diocese de Dourados), que ressaltavam a necessidade de um curso específico de formação inicial de professores indígenas Kaiowá e Guarani. Esta solicitação foi assumida pelo governo estadual de Mato Grosso do Sul, em 1999, para responder aos ditames constitucionais no sentido de construir, participativamente a política educacional para proteção e

promoção da diversidade étnica, proporcionando a valorização da história e o fortalecimento da identidade dos povos indígenas, fortalecendo suas culturas.

Vários encaminhamentos, desde 1995, foram direcionados pelo Movimento dos Professores Kaiowá e Guarani, para efetivação através dos órgãos competentes, que pudesse atender à demanda dos professores sem habilitação que atuavam nas escolas de suas comunidades, formando profissionais com conhecimentos da cultura e das línguas indígenas, além de possuir vínculos com as comunidades, assim vem sendo desenvolvido, tendo formado cinco (5) turmas, em torno de duzentos profissionais que atuam em suas comunidades atualmente, lembramos que o curso *Ára Verá*, foi a primeira conquista de um curso específico para as etnias Guarani e Kaiowá no estado de Mato Grosso do Sul, abrangendo o etnoterritório Cone Sul.

Ao final do ano de 2019 foi autorizado o início da sexta (6ª) turma para o início do ano de 2020. A proposta do curso *Ará Verá*, tem como aporte, processos teóricos e metodológicos que contribuam para a construção de práticas pedagógicas significativas e interculturais contextualizadas, haja visto que, de acordo com o que pressupõe a Resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015, especificamente no Art.11, as propostas curriculares da formação de professores indígenas, em atenção às especificidades da Educação Escolar Indígena, devem ser construídas com base na pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas, apresentando a flexibilidade necessária ao respeito e à valorização das concepções teóricas e metodológicas de ensino e aprendizagem de cada povo e comunidade indígena.

Essa proposta caminha na direção da construção de uma E.E.I. (Educação Escolar Indígena), que se fundamenta nos modos e saberes de seus ancestrais, objetivando formar professores (*mbo'ehára*), que buscam, dialogar com os diferentes saberes na perspectiva de fortalecer o modo de ser tradicional articulado com o modo de ser nos dias atuais. Está pautada na valorização das línguas e dos modos de ser Kaiowá e Guarani.

Por conta desta proposta o curso adota princípios epistemológicos e metodológicos que se apoiam no entendimento de que:

A) O conhecimento se produz na interação entre diferentes formas de vida, o que implica propiciar as condições para seu desenvolvimento a partir da pesquisa e reflexão sobre os diferentes modos de ser dos Guarani e dos Kaiowá, refletindo sobre os processos culturais de seu povo e da sociedade



envolvente. A pesquisa aqui entendida como instrumento para o ensino e aprendizagem na ação pedagógica. O ensino com pesquisa é entendido como uma perspectiva metodológica, pois tem como objetivo fomentar pesquisas voltadas para as questões do cotidiano escolar, para aspectos culturais, sociais, étnicos, políticos, econômicos, ambientais e linguísticos dos Kaiowá e dos Guarani.

**B)** O ser humano é entendido em sua totalidade, enfocando a pessoa na sua relação com o outro, com a natureza e com as dimensões espiritual e mitológica.

**C)** A perspectiva pedagógica a partir da interculturalidade permite refletir sobre o que se deve ensinar em uma escola indígena e o que se quer aprender. Possibilita a compreensão do que mobiliza e transforma os processos históricos, as cosmologias, o que fazemos, o que sabemos e o que somos enquanto produtos de processos da colonialidade que estabelece uma cultura homogeneizadora, hierárquica, racista e discriminadora, para que não continuemos a produzi-la nas escolas indígenas. Para tanto se faz necessário o reconhecimento da língua, da cosmovisão e da territorialidade dos Guarani e dos Kaiowá. A Interculturalidade como um processo de inter-relação que parte da reflexão, do reconhecimento da diversidade e do respeito às diferenças, num ambiente de relações complexas de negociações e trocas culturais, que buscam desenvolver uma interação social equitativa entre pessoas, conhecimento e diferentes práticas. Este processo se dá na valorização e na presença efetiva de educadores indígenas (rezadores, lideranças e professores indígenas mais experientes), de maneira que se possa garantir a orientação de questões próprias da cultura.

**D)** O bilinguismo: a proposta do curso está embasada em uma opção política de valorização da língua materna, colocando no mesmo patamar de prestígio da língua nacional, em todas as suas modalidades, garantindo a efetivação da comunicação e da produção de conhecimentos.

**E)** De uma educação decolonial da fundamentação teórico- metodológicas, em que busca a superação dos processos de colonialidade em que os conhecimentos indígenas foram subalternizados, para um processo de autonomia.

**F)** Os conteúdos e a metodologia do curso se articularam em eixos integradores, dos quais o **Teko**, o **Tekoha** e o **Ñe'ẽ** são entendidos como fundamentais. O **Teko** (vida) consiste na produção e reprodução da sociedade Guarani e Kaiowá, que é o conjunto de valores e práticas que definem a identidade coletiva desse povo. **Teko** é “o modo de ser”, “modo de estar”, “sistema”, “lei”, “cultura”, “norma”, “comportamento”, “hábito”, “condição”, “costume”, dos quais a espiritualidade é componente indissociável. O **Tekoha** (Território) é entendido como espaço físico apropriado e transformado mediante a cultura do grupo, de seus conhecimentos e tecnologias. É o lugar (*ha*) onde se realiza O **teko**. Ou seja, “sem **tekoha** não há **teko**”. O **Ñe'ẽ** (Língua) é mais do que um sistema de comunicação; a língua étnica para os Guarani e Kaiowá é considerada “a alma espiritual que se manifesta através do falar e toma seu assento na pessoa” (Meliá et al, (1979). Segundo este autor “a valorização e o prestígio dos Guarani e Kaiowá (...) é medido pelo grau de perfeição do seu dizer”. Estes três eixos dão origem a sub eixos que premeiam os conteúdos trabalhados no curso de forma transversal. (PPC.2019, Ára Verá, p. 21,22).

Partindo dos princípios básicos no âmbito do curso, há uma busca constante, no efetivo diálogo entre os diferentes modos de conhecer e produzir conhecimentos, a partir dos valores, saberes, experiências e práticas presentes neste processo, com conhecimento à valorização efetiva da pedagogia indígena Guarani e Kaiowá e de seus processos próprios de aprendizagem. Com base nos pressupostos apresentados e reflexões entre os professores atuantes, sendo a primeira autora professora do curso entre os anos de 2021 a 2024, propusemos atividades interdisciplinares, as quais serão descritas a seguir.

## **METODOLOGIA**

A proposta pedagógica foi planejada e desenvolvida em uma etapa presencial intensiva longa (EPIL) do curso “*Árá Verá*”, com a VI turma no mês de janeiro do ano de 2023. Conforme é previsto no PPC (Projeto Político Curricular), as etapas presenciais acontecem em alternância com o tempo comunidade, com o objetivo de propor práticas interculturais, interdisciplinares e bilíngue, valorizando o respeito à diversidade cultural dos povos Guarani e Kaiowá, propondo atividades diversificadas e específicas. Na análise dos resultados, bem como na elaboração da proposta, levou-se em consideração os conceitos e teorias dos estudiosos Paulo Freire e Célestin Freinet, fundamentadas na afetividade, cooperação e no esperar. A pesquisa considerou uma abordagem qualitativa a partir da disciplina Ciências da natureza e sociais, com as palavras geradoras para a dialogicidade e dos elementos socioculturais, analisados e explorados como possibilidades de serem reinventadas em suas comunidades escolares.

Estudo mencionado por Moraes e Palma (2019), e citado por Rodrigues, Martins e Benites (2024, p.69), afirma que a educação escolar indígena visa desconstruir o modelo de educação escolar eurocêntrica, estabelecido para as populações indígenas, propondo uma educação voltada para a valorização dos saberes tradicionais, ou seja uma educação que venha ao encontro das necessidades dos povos originários, promovendo o cultivo do saber, fazendo o protagonismo de cada região etnoeducacional, numa perspectiva decolonial, que levasse em consideração os anseios dos alunos e a importância sociocultural das etnias Guarani e Kaiowá.

Iniciou-se com um diálogo, os alunos expuseram seus conhecimentos por meio das seguintes questões: “Onde existem Ciências no seu *Tekoha* (território)? Qual é o

significado dos bichos para os Guarani/Kaiowá? Exemplos: onça, cobra, capivara, porco, vaca, pássaros, entre outros. Isto é Ciências? Isto é, Saberes? O que é vida? Todos os seres vivos são formados por células? A partir de qual momento a vida começa? Qual é o conceito de vida para os Guarani/Kaiowá? O que são Fatores Bióticos e Abióticos? Quais as diferenças entre estes dois conceitos? Logo, seguimos para uma atividade em grupo ao qual chamamos de: Dinâmica e musicalização (bilíngue), utilizamos como base, a canção escrita pelo professor Allan Souza do Rio de Janeiro, este que por meio da música ensinou as crianças a aceitarem e terem orgulho do seu próprio cabelo, buscou dar luz ao antirracismo e a importância de respeitarmos uns aos outros. Sua canção viralizou na internet, nas redes sociais, em agosto de 2022. O vídeo da música pode ser acessado no link: <https://www.dailymotion.com/video/x8ddyis>.

A atividade foi desenvolvida com êxito, a expectativa é que a presente pesquisa possa propor reflexões para o desenvolvimento de propostas pedagógicas interdisciplinares, bem como elaboração de práticas que venham contribuir de forma significativa para e com a formação de professores indígenas, em suas práticas pedagógicas futuras.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir da proposta, a prática realizada, foi no intuito de valorizarmos os saberes, a língua e as especificidades que propunha a Educação Escolar Indígena, com respeito à diversidade cultural dos povos Guarani e Kaiowá. Em segundo momento, os estudantes construíram a letra de duas canções na Língua Portuguesa e na língua materna Guarani/Kaiowá. Após a escrita, houve a apresentação dos grupos, estas foram gravadas por dispositivos móveis entre os cursistas e compartilhados no grupo de WhatsApp da turma, o que notoriamente percebe-se que a tecnologia também esteve presente na prática pedagógica.

Em um terceiro momento, os estudantes construíram dois desenhos e dois relatos, em poucas palavras explicando o significado da cultura, explicitado na letra das canções produzidas, valorizando a cultura Guarani e Kaiowá, conforme mostra as imagens representadas nas Figuras 1, 2, 3 e 4.

Segue o relato da letra da música produzida e intitulada como: “Identidade Guarani e Kaiowá”, apresentada na Figura 1, sendo bilíngue na língua materna e na língua portuguesa, nesta atividade foi de grande relevância a participação do professor colaborador (João Machado/Mestre em Linguística), que realizou as correções necessárias para os dois grupos formados, para a realização das atividades prático-opostas<sup>6</sup>.

Para o primeiro grupo, a letra da música reflete a realidade dos povos Guarani e Kaiowá, as tinturas como o urucum e o jenipapo são usadas para pintura corporal em dias de festas e mostra a cultura dos povos indígenas, o cabelo da mulher comprido e liso, representa as lutas de ser um guerreiro, a força e a valorização cultural.

Figura 1: Letra da música grupo 1 (Identidade Guarani Kaiowá).

Che akã rangue iporã ete Ipuku, <u>isy</u> ĩ há <u>hũ</u> ete Che jegua ñande mba`etee Che há`e <u>Kaiowa</u> há Guarani Ore kotyhu ore mokyre`Ỹ iterei Ore kaguĩ ore mba`e tee Heta mba`e pu opaichagua Nda kyhyjei yvyra ija imbareteva Yrukũ ore reko Mandaypa ore mba`e tee	O meu cabelo é bem bonito Longo, liso e bem pretinho Minha pintura é natural Sou Kaiowá, sou Guarani Com <u>mbaraka</u> faz uma <u>dancinha</u> Pele morena, sou cor da terra O <u>kotyru</u> é muito legal Como o kaguĩ que é natural Vários instrumentos e vários som Não tenho medo, pois sou um guerreiro Urucum é minha identidade
---	--

Fonte: Arquivo pessoal; Rodrigues; M. A. T. (fevereiro de 2023).

Podemos visualizar e identificar as características descritas na música na ilustração da imagem abaixo.

<sup>6</sup> Aproveitamos para registrar nossos agradecimentos aos cursistas da VI turma que aceitaram o desafio e aos professores colaboradores do Curso *Ara Verá*, por pensarmos e desenvolvermos práticas interculturais e interdisciplinares, que tornam possível uma Educação Escolar Indígena que não sigam reproduzindo práticas coloniais.

Figura 2: Imagem Representação da Identidade Guarani Kaiwoá.



Fonte: Arquivo pessoal; Rodrigues; M. A. T. (fevereiro de 2023).

Abaixo segue a letra da música intitulada: “*Tekoha* Guarani/Kaiowá”, produzida pelos cursistas do grupo 2.

Figura 3: Letra da música produzida pelo grupo 2. (*Tekoha* Guarani/Kaiowá)

<p>Che há'e <u>Ñanderu</u> che <u>mbo`u</u> akue  Avy`a hãguã che hente kuera  Che roga oĩ ka`aguy guasu  Upepe che mōgakuaa che ru há  che sy ndyve  Che ñamoi há che jari che  moarandu  <u>Añagareko</u> hãguã ka`aguy há  mymbare  Há che <u>añembyasy</u> opa oho  Ka`aguy há <u>mymbakuera</u>  Moopa che tekoha (2x)  Upepy che mbovy`a  Peacha che mbovy`aha  Moopa che tekoha (2x)  Jaguerujeyma che hente kuera</p>	<p>Eu e o <u>Ñanderu</u> que me enviou  Ficar feliz com meu povo  E com animais também  Ali eu cresci com meu pai e  minha mãe  Com meu avô e minha <u>vó</u>  Me deu muitos ensinamentos  Para cuidar dos animais  Fico triste por acabar a floresta  e os animais se foram  Acabou os cantos dos pássaros  Por isto fico triste  <u>Cadê</u> o meu território (2X)  O que me alegra  <u>Cadê</u> o meu território (2X)  Vamos trazer de novo meu  povo.</p>
---	---

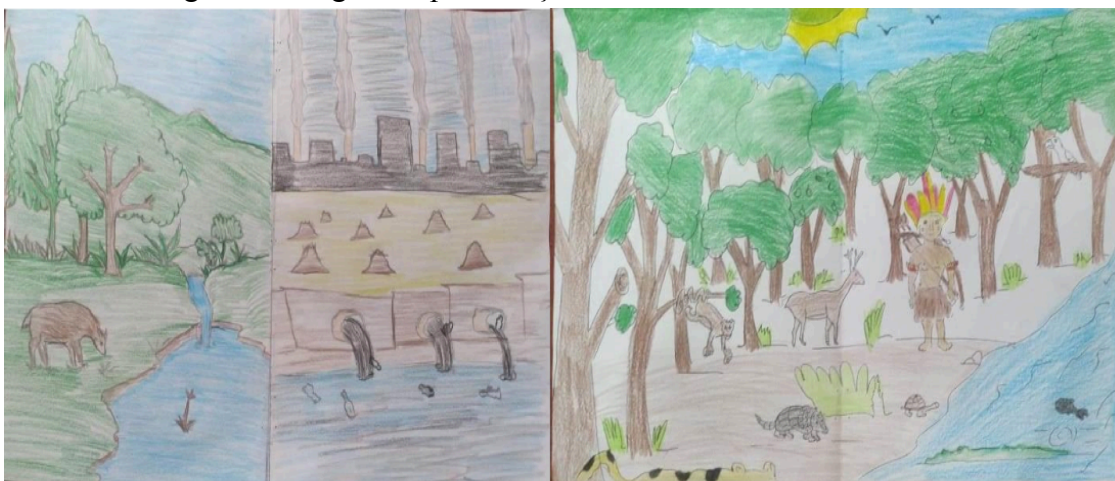
Fonte: Arquivo pessoal; Rodrigues; M. A. T. (fevereiro de 2023).

Para este grupo a letra da música produzida representa a realidade do território indígena (Guarani/Kaiowá), porque o povo indígena considera a natureza como casa e

vida, se não há natureza, não há vida. Na contemporaneidade, os povos Guarani e Kaiowá sofrem com a depressão, a falta da natureza no seu território, não há pesca, caça e esporte indígena que praticavam nas florestas, os animais estão extintos. Os autores querem trazer de volta a natureza que se perdeu e liga a ideia a todo o território indígena Guarani e Kaiowá. Por essas ligações e ter forças de reconstruir a natureza, podemos visualizar as características descritas por meio da imagem representada na Figura 4. O reflorestamento e a conservação do meio ambiente são uma luta constante para as populações indígenas, reconhecendo a importância de protegê-la para as gerações futuras, reconhecem que nossas ações interferem diretamente na sobrevivência, na alimentação e saúde de seu povo e ao nosso redor.

É neste sentido que o pensamento do educador Paulo Freire, possui o reconhecimento em suas premissas políticas que se tornam essenciais para a educação ambiental, colabora no debate interdisciplinar por ser uma pedagogia do ser humano nas mais diversas e complexas relações. Isto é, o educador tem de agir na práxis, e para tal precisa ser educado/educar/educar-se, não lhe sendo suficiente o simples contado distanciado com aqueles aos quais se destina sua tarefa, se referindo a uma educação interdisciplinar e sua convergência para a educação ambiental crítica (Costa; Loureiro, p. 119, 2017). Corroborando, portanto, com a proposta para as escolas indígenas, nos propusemos atuar nesta prática pedagógica aqui apresentada, ao qual foi evidenciada a criatividade artística dos grupos, bem como o sentimento e as emoções culturais expressas através das letras das músicas, havendo a comunicação verbal e escrita nas duas línguas, português e materna (Guarani/Kaiwá), os desenhos apresentados como uma obra de arte não verbal, interpretando os sentimentos demonstrados na escrita da música.

Figura 4: Imagem Representação do Território Guarani Kaiwoá



Fonte: Arquivo pessoal; Rodrigues; M. A. T. (fevereiro de 2023).

A exposição da figura, permite que conectemos a educação ambiental ficando evidente o desejo e os anseios dos estudantes, relacionando-os à recuperação da fauna e flora de seus territórios, integrando suas práticas culturais e sustentáveis, mostrando consciência e pertencimento à natureza. Nos permite verificar a influência da pedagogia de Freinet, ou seja a livre expressão dos estudantes por meio da escrita e do desenho, sendo baseado nos quatro eixos citado por este estudioso: A cooperação, a comunicação, a documentação e a afetividade, o que nos enaltece com suas contribuições deixadas para que possamos refletir e enriquecer nossas práticas pedagógicas.

Em terceiro momento e para finalizarmos as atividades, os estudantes participaram de uma pesquisa de cunho científico relacionada à prática pedagógica proposta para a disciplina de Ciências da Natureza e Sociais, para fins de publicação e a produção de material didático futuro. As perguntas seguiram o formato de alternativa, uma palavra-chave e uma para argumentação conforme segue descrito a seguir:

- 1- A canção produzida pelo grupo, reflete a realidade da comunidade na educação escolar indígena? ( ) Sim ( ) Não.

Todos os estudantes, responderam que sim, as canções produzidas por eles refletem a realidade da comunidade na educação escolar indígena, o que demonstra o quanto se envolveram nas atividades propostas.



2- A metodologia proposta, pode ser considerada adequada para a Educação Escolar Indígena de forma que não seja colonizadora ou hegemônica de uma prática do não indígena? ( ) Sim ( ) Não.

Nesta segunda pergunta entre os vinte e quatro (24) estudantes participantes, quatro disseram que não concordam, ou seja, a prática pedagógica não é adequada para a educação escolar indígena, porém na pergunta de número quatro (4) todos disseram que a prática pedagógica poderá ajudar e influenciá-los, como um professor específico voltado para a Educação Escolar Indígena, levando-o a refletir em suas didáticas futuramente. Sendo assim, gerou dúvidas. Se houve falha na elaboração da pergunta, ou se estes estudantes não conseguiram interpretar a pergunta de número dois (2) e/ou a questão de número quatro (4). Pois a argumentação de todos, na questão de número quatro foi de satisfação com a prática pedagógica.

3- Defina com apenas uma palavra o que você sentiu ao participar da prática pedagógica diferenciada, interdisciplinar e bilíngue?

Gráfico 1: Sensação que os estudantes sentiram ao participar da proposta pedagógica.



Fonte: Arquivo pessoal; Rodrigues; M. A. T. (fevereiro de 2023).

O gráfico acima representa o resultado da pergunta de número três (3), onde foi proposto para os estudantes definirem com apenas uma palavra o que sentiram ao participar da prática pedagógica diferenciada, interdisciplinar e bilíngue. Demonstrando que a palavra *motivado* apareceu em maior frequência, sendo *aprendizagem* a segunda, *legal* e *feliz* também predominaram entre as demais palavras. Importante ressaltar que apenas um estudante citou que sentiu dificuldade, as demais palavras reforçaram a positividade o que indica, o quanto as propostas diferenciadas, são importantes para que



tenhamos bons resultados e aprendizagens significativas ao propormos atividades interdisciplinares, intercultural e bilingue na educação escolar indígena, assim também alcançamos os pressupostos do referencial curricular RCNEI e da LDB/96, para esta modalidade de ensino. Evidenciando as técnicas de Célestin Freinet, que nos orienta para práticas pedagógicas envolventes, do dia a dia dos estudantes de forma natural, o que nos propõe reflexões para dialogar entre as disciplinas, visualizando a Educação Ambiental de forma a construir pontes dialógicas, entre a formação de professores indígenas e suas ambientalizações em seus territórios e espaços escolares.

4- Esta prática pedagógica poderá ajudar e influenciar você, como um professor específico voltado para a Educação Escolar Indígena, levando-o a refletir em suas didáticas futuramente. ( ) Sim ( ) Não. Por quê?

O destaque a seguir apresenta o relato individual em relação à questão quatro (4), o que demonstra o quanto os cursistas foram participativos na prática pedagógica e exerceram o poder de voz, evidenciando a oralidade, como de fato, é uma das principais características marcante dos povos indígenas, pois com o diálogo ensinamos e aprendemos ao mesmo tempo, ocorrendo uma troca de aprendizagem.

1- Sim, a prática pedagógica inovadora sempre motiva os alunos a se interessar no seu estudo.

2- Sim, porque a música narra a realidade do território indígena e dá para usar como planejamento dentro da escola indígena.

3- Sim, porque nos ensina o que nós não sabíamos e ajuda a despertar aquilo que tínhamos na mente e poder colocar em prática novas aprendizagens.

4- Sim, os alunos se adaptam muito na leitura no seu dia a dia.

5- Sim, porque futuramente dá para trabalhar na escola indígena.

6- Sim, porque colocar mais e muito mais prática, porque ajuda mais aprendizagem e conhecimento.

7- Sim, porque posso ajudar nas aulas pedagógicas para mostrar uma maneira de dar aula diferenciada.

8- Sim, porque eu gosto de estudar na prática e aprender mais na educação.

9- Sim, porque a música faz parte da cultura dos povos indígenas.

10- Sim, no futuro podemos usar como professor, fazendo planejamento com a comunidade.

11- Sim, porque esse ensino de aprendizado vou ter mais experiências para trabalhar com meus alunos na comunidade.

12- Sim, vai me ajudar quando eu tiver dentro de uma sala de aula.

13-Sim, vai me ajudar bastante na hora da alfabetização.

- 14- Sim, aprender música Guarani e fazer desenho e mostrar para os alunos.
- 15- Sim, porque vai ser muito importante para o próximo cursista.
- 16- Sim, porque vai ser compartilhamento de aprendizagem.
- 17- Sim, porque pra mim ajudará a prosseguir a vida com a sabedoria e aprendizagem e ensino de qualidade.
- 18- Sim, porque tivemos muito conhecimento na prática pedagógica indígena.
- 19- Sim, porque ao praticar eu aprendi o que devo trabalhar em sala de aula.
- 20- Sim, para fortalecer a cultura na escola indígena e seja realidade na prática.
- 21- Sim, porque importante para elaborar o planejamento indígena.
- 22- Sim, porque é muito importante para os alunos, ensina que a música pode ser usada para a aprendizagem dos alunos.
- 23- Sim, porque as crianças gostam muito desse tipo de atividade, ilustrando com desenho e música.
- 24- Sim, ajudará para nós levarmos para o nosso tekoha, essa prática pedagógica para que possamos trabalhar com as nossas crianças e comunidade.

A sequência das atividades propostas para esta prática pedagógica, evidenciam o pensar e as teorias dos estudiosos Paulo Freire e Célestim Freinet, de que em nossas práticas pedagógicas devemos dialogar entre os conhecimentos naturais, vivenciados no dia a dia dos estudantes bem como, dialogar entre as disciplinas do currículo, de forma humanizadora, estimulando para o amanhã e para o mundo do trabalho, valorizando os conhecimentos empíricos, especificamente, valorizando a cultura, suas cosmologias e suas especificidades das etnias Guarani e Kaiowá. Assim como argumenta Martins (2022, p. 804) que as experiências devem ser baseadas no diálogo (conversatórios, exercer a comunicação), sendo experiências humanas fundamentais, baseadas também na horizontalidade e no reconhecimento e respeito às diferenças e aos saberes populares dos sujeitos, dos povos e das comunidades, referindo-se ao âmbito das obras do educador Paulo Freire, que nos remeterá a esperar outros mundos onde possamos vivenciar na prática a decolonialidade, pois é considerado um educador vigente sobretudo no aporte e pertinência da metodologia de ensino. O que dialoga também com as teorias de Célestim Freinet, quando apresenta a roda de conversa, neste caso a conversação, o diálogo inicial entre professores formadores e estudantes, posteriormente na formação de grupos distintos, podendo expressar seus anseios e

sentimento por meio das canções produzidas e os desenhos, quando se refere também às técnicas do livro da vida e do jornal escrito, os estudantes experimentaram, mais que isto, evidenciaram e vivenciaram momentos de alegrias de suas culturas e seus modos próprios de ser. Assim como é citado por Ladeia e Abreu; 2023, p.256, que a tarefa de construir um protagonismo frente à Educação escolar indígena não foi e não tem sido fácil para os Guarani e Kaiowá, demandou muito esforço. Muitos embates, muito aprendizado e muita luta para caminhar e alcançar as conquistas existentes. Os Guarani e Kaiowá são detentores de conhecimentos seculares, norteados em suas práticas cotidianas e são capazes de construir a estrutura curricular desejada para os programas de ensino de suas escolas; nesse sentido às esferas administrativas e outras instituições, cabe apoiar e fazer valer suas decisões, aliviando dessa forma as tensões já existentes nas escolas, e assim contribuir para o fortalecimento da autonomia, bem como na formação intercultural do professor para a EEI e dessa forma contribuirão para a luta pelos territórios.

Argumenta-se aqui sobre a importância e influências desses dois estudiosos (Paulo Freire e Célestin Freinet), ao qual nos deixou contribuições valiosas que podem enriquecer nossas metodologias de ensino, na tentativa de reconstruir a educação escolar indígena, iniciando-se à partir das formações iniciais dos professores, com práticas inovadoras decolonial e hegemônicas.

Ramos, Bohn e Ribeiro (2024 p. 15), salientam que Ferrando e Rivero (2022), disseram que educadores são atores da comunidade educativa, fortalecendo assim, a resiliência de uma educação transformadora. Reitera-se, aqui, uma educação de direito para os povos originários, que lutam por uma educação com seus valores culturais, suas crenças em seus etnoterritórios, transformando suas práticas humanizadas em um amanhã de igualdade e não das diferenças.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a elaboração da proposta e a realização da prática pedagógica sob o ponto de vista dos autores, a interdisciplinaridade foi vivenciada, além de ser possível verificar a interculturalidade e o bilinguismo, uma vez que se trabalhou as duas línguas (Português e a materna que é Guarani/Kaiowá), podemos ainda dizer que envolveu diversas disciplinas como a arte Guarani/Kaiowá por meio dos desenhos, a educação

ambiental integrou uma ambientalização do currículo para a formação inicial dos cursistas do curso *Ará Verá*, assim como é previsto no PPC (Projeto Pedagógico Curricular) e no RCNEI (Referencial Curricular para as Escolas Indígenas), a cultura em suas expressões corporais, musicais e o uso das tecnologias digitais pois as apresentações musicais foram gravadas por dispositivos de celulares e compartilhados entre a turma (VI), participantes desta proposta pedagógica.

Por meio de uma proposta, a prática pedagógica interdisciplinar, intercultural e bilíngue aconteceu, sendo esta específica e diferenciada e tendo sido realizada de acordo com os eixos temáticos que norteiam o curso sendo: *teko* (cultura), *tekoha* (território) e *ñe'ẽ* (língua), de maneira que os eixos articulam-se a todo momento no processo de formação dos Guarani e Kaiowá, levando-os a momentos de ensino e aprendizagens para todos envolvidos.

Consideramos que elaborar propostas interdisciplinares, interculturais e bilíngue é um projeto desafiador, onde devemos estar em constantes movimentos de aprendizagens e ressignificações para os docentes envolvidos, como também para os discentes. Envolvê-los em atividades que tenham importância em seu dia a dia, em sua comunidade, em grupos sociais, em suas culturas e torná-los protagonistas de sua história.

O conjunto de atividades da proposta intercultural, interdisciplinar e bilíngue evidenciam na sua prática, o sentimento de alegria, o envolvimento de quem participou da ação. Desenvolvendo uma *pedagogia sustentável*, que pode ser reinventada, reformulada, reorganizada com outros conteúdos. O educar para a sustentabilidade vai além da sala de aula, atinge a comunidade, se dissemina gerando uma cadeia de mudanças e de comportamentos, ultrapassando fronteiras entre as disciplinas, intrinsecamente rompendo a desigualdade, evidenciando as técnicas Freinetianas, a realização prática do que as teorias Freirianas propunha, contemplando o protagonismo dos estudantes, trazendo a autonomia, a cooperação, o trabalho por meio de ações e vivências, neste sentido reitera-se a importância de atividades diversificadas para a Formação de Professores indígenas inicial e continuada, por meio de práticas pedagógicas, dialógicas e interdisciplinares.

Com o desenvolvimento exposto nesta pesquisa, pode-se afirmar que as atividades foram voltadas para as questões do cotidiano escolar, para aspectos culturais,

sociais, étnicos, ambientais e linguísticos dos Kaiowá e dos Guarani, com uma pedagogia dialógica, reflexiva entre os cursistas e autônoma onde puderam expressar suas ideias, anseios e sentimentos.

Os desafios da Educação Escolar Indígena, aparecem como oportunidades e possibilidades para os educadores, de realizar propostas e práticas diferenciadas para os povos originários Guarani e Kaiowá no etnoterritório do Cone do Mato Grosso do Sul.

É considerável registrar aqui que esta prática pedagógica foi avaliada pela 2ª edição do Professor Transformador no ano de 2024, que reconhece projetos educacionais inovadores por professores de todo Brasil. A premiação é uma iniciativa conjunta do Sebrae, Bett Brasil e do Instituto Significare. Sendo que esta prática ficou avaliada em 2º lugar no estado do Mato Grosso do Sul, na modalidade Educação Profissional<sup>7</sup>, recebendo certificado, e selo digital de reconhecimento. O que reforça o reconhecimento desta prática pedagógica.

Por fim definimos a *interdisciplinaridade* como um movimento que contagia, um quebra cabeça que podemos montar com um ou mais conteúdos, entrelaçando-os entre disciplinas que se complementam na realidade social, local e regional de um povo ou mais, ao mesmo viés de pensar práticas com sugestão de recriá-lo, reorganiza-lo em uma perspectiva crítica do contexto da proposta atual, social e cultural entre as diversas disciplinas curriculares, com metodologias simples, adaptável e replicável.

## REFERÊNCIAS

AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilario; NASCIMENTO, Adir Casaro. O desafio da interculturalidade na formação de professores indígenas. **Espaço Ameríndio**, Porto alegre, v. 4, n. 1, p. 44-60, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufgs.br/index.php/EspacoAmerindio/issue/view/1961>. Acesso em: 27 jan.2023.

BENITES, Eliel. ***Oguata Pyahu (Uma Nova Caminhada) no Processo de Desconstrução e Construção da Educação Escolar Indígena da Aldeia Te'ýikue***. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014.

---

<sup>7</sup> Os projetos vencedores da etapa estadual do Prêmio estão disponíveis nesse link: <https://conteudo.significare.org.br/vencedores-etapa-estadual-2a-ed-premio-educador-transformador>. Clicar em “Educação Profissional Região Centro Oeste”.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br> Acesso em: 27 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática**. Brasília, 1999. Disponível em: <portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br> Acesso em: 21 mar.2023.

BRASIL. Decreto Nº 6.861 DE 27 de maio de 2009. **Dispõe sobre Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 100, Seção 1, p. 23, 28 fev. 2009. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br> Acesso em 20 de dez. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 7 de janeiro de 2015 – **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 2015. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CNECPN12015.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECPN12015.pdf) Acesso em: 15 de jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base**. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em: 25 set. 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma educação plural, original e complexa. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/> Disponível. Acesso em: 24 mar. 2023.

COSTA, Cesar Augusto; LOUREIRO, Carlos Frederico. A interdisciplinaridade em Paulo Freire: aproximações político-pedagógicas para a educação ambiental crítica. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 111-121 jan./abr.2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/> Acesso em 26 jan. 2025.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Didática e Interdisciplinaridade**. 13º ed. Campinas, São Paulo: 2008.

FREINET, Célestin. **Para uma escola do povo**. Lisboa (Portugal): Editorial Presença. 1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

LADEIA, Elaine da Silva; ABREU Silvana. A escola e o território como sentido dos territórios etnoeducacionais – TEE: aspectos de conformismo e resistência no TEE Cone Sul (MS). **Entre Lugar**, v. 14, n. 27, p. 229-260, 2023. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/entre-lugar/article/view/16276/9657>. Acesso em: 25 jan. 2025.

MARTINS, Racquel Valério. Compreendendo a decolonialidade no âmbito de Paulo Freire. Estudos Decoloniais Sinop, **Even.Pedagóg.** v. 13, n. 3 (34. ed.), p. 803-814, ago./dez. 2022. Disponível em: <https://www.academia.edu/>. Acesso em: 29 nov. 2024.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). Secretaria Estadual de Educação. Decreto n. 10.734, de 18/04/2002. **Dispõe sobre a criação da categoria de Escola Indígena no âmbito da educação básica, no sistema Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul.** Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, 10 abr. 2002, n. 5735. Campo Grande, 2002c. Disponível em: <https://www.cee.ms.gov.br/educacao-basica/legislacao/> Acesso em: 20 de jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL (Estado)/Secretaria Estadual de Educação. SED. **Projeto Político Curricular (PPC) da rede Estadual de Ensino Profissional/Curso Normal Médio Intercultural Ará Verá.** Campo Grande – MS/2019.

MELIA, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização.** São Paulo: Loyola, 1979.

MORAIS, Jayson de Souza; PALMA, Rogério. Educação Escolar Indígena Contra o Epistemicídio. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v. 6, n. 11, p. 217-232, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://openaccess.library.uitm.edu.my/>. Acesso em: 25 jan 2025.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, repensar o pensamento.** 6.ª Ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil Ltda., 2003.

RAMOS, Raquel Caparroz Cicconi; BOHN, Isabel Cristina; RIBEIRO, Eduardo Augusto Werneck. Formação docente: educação para o desenvolvimento sustentável na primeira infância. **Revista Ambiente e Educação**, v.29, n.1, p. 1-14, jan./abr., 2024. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/index>. Acesso em: 26 jan. 2025.

RODRIGUES; Maria Adriana Torqueti; MARTINS Racquel Valério; BENITES Aparecida. Atendimento Educacional Especializado: um olhar para a educação escolar indígena (Guarani/Kaiowá) e inclusiva no Município de Amambai-MS. **RIET**, Dourados, v. IV, n. 2, p. 65-90, jul./dez., 2024. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/riet/issue/view/665>. Acesso em: 08 jan. 2025.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. Currículo e Materiais Didáticos para a Educação Escolar Indígena no Brasil. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.9, n.25, p. 208- 221, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/>. Acesso em: 20 mar. 2023.

WALSH, Catherine. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. *In*: Memórias del Seminario Internacional "Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad", Colombia-Bogotá. **Anais**: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/>. Acesso em: 23 mar. 2023.