

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E CENÁRIOS INDÍGENAS: ESPECTROS DA LEI 11.645/2008 EM PESQUISAS EDUCACIONAIS STRICTO SENSU

Education of Ethnic-Racial Relations and Indigenous Scenarios: Spectra of Law 11645/2008 in Stricto Sensu Educational Research

Leila Melo de Carvalho¹
Genivaldo Frois Scaramuzza²

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir aspectos da Lei 11.645/2008 que insere nas escolas a temática indígena e afrodiáspórica. A metodologia recorreu ao que Romanowsk & Ens (2006) chamam Estado do Conhecimento – processo de seleção de material em acervos diversos. Nesse sentido, foram pesquisadas dissertações em Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu publicadas no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) entre os anos de 2015 e 2020, de modo a flagrar as composições teóricas desses estudos ao avanço da temática em tela. Focados na questão indígena, os resultados destacam que o número de pesquisas ainda não reflete a importância do tema, indicando, portanto, ser um campo de estudo com possibilidade de adensamento.

Palavras-chave: Lei 11645/2008. Étnico-racial. Cultura e Educação.

Abstract: The purpose of this article is to discuss aspects of Law 11.645/2008 that insert indigenous and Afrodiásporic themes into schools. The methodology used what Romanowsk & Ens (2006) call the State of Knowledge – a process for selecting material from different collections. In this sense, dissertations were researched in Stricto Sensu Graduate Programs published on the website of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) between 2015 and 2020, in order to capture the theoretical compositions of these studies to advance the theme in question. Focused on the indigenous issue, the results highlight that the number of research still does not reflect the importance of the theme, indicating, therefore, that it is a field of study with the possibility of densification.

Keywords: Law 11645/2008. Ethnic-racial. Culture and Education.

¹ Mestranda em Educação Profissional pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Especialista em Orientação, Supervisão e Gestão Escolar pela Faculdade Santo André (FASA). Licenciada em Pedagogia pela UNIR. Professora efetiva da Rede Estadual de Rondônia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7339-3245>. E-mail: leilinhaalegria@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Professor da Universidade Federal de Rondônia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3738-9905>. E-mail: scaramuzza1@gmail.com.



1 Introdução

No contexto educacional, percebemos ansiedades e indagações que impulsionam à reflexão sobre a temática indígena. Nesse cenário surgem estratégias e ações que comunidades, organizações indígenas e instituições desenvolvem em defesa dos direitos e interesses coletivos desses povos, e dentre eles está a educação (LUCIANO, 2006). O contexto histórico brasileiro aponta diversos momentos em que as lutas indígenas foram intensificadas, destacando a resistência às diversas formas de colonialismos atualizadas em políticas genocidas, escolarização assimilacionista e de devastação ambiental de muitas Terras Indígenas do país. Tais enfrentamentos também são traduzidos em conquistas por direitos constitucionais, entre eles a educação.

Com as tentativas de inserir o movimento indígena na luta pela democratização do Brasil, os povos originários preferiram manter seu caráter étnico no que diz respeito às reivindicações pelas demarcações de terras, educação de qualidade, língua materna e acesso à saúde. Em termos históricos, destaca-se o artigo 231 da Constituição Federal de 1988, cujo texto reconhece aos indígenas “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições” (BRASIL, 1988, p. 133). Ainda, é possível vislumbrar os avanços em descrever a modalidade da educação escolar indígena na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, que em diversos de seus artigos reconhece a educação diferenciada, os processos próprios de aprendizagens, além do bilinguismo, entre outros. Uma das conquistas desse movimento foi a criação da Lei 11.645/2008, que obriga a inclusão do ensino de História Afro-brasileira e Indígena nos currículos da Educação Básica das escolas públicas e privadas.

Trata-se da inclusão da temática indígena no currículo escolar não indígena, o que demonstra a importância que a educação escolar adquiriu no processo de formação dos sujeitos na modernidade. Ao elaborar reflexões sobre esta problemática, entende-se que, “[...] a escola é uma instituição que adquiriu grande relevância na modernidade em sociedade ocidentais, e nelas se consagrou como espaço central de socialização da pessoa, bem como, de conhecimentos tidos como relevantes” (BONIN, 2008, p. 95). Sendo assim, podemos dizer que a temática indígena se constitui como um desses conhecimentos relevantes a serem problematizados na escola.

Considerando essas problematizações, o presente estudo se caracteriza como uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento, cujo objetivo é realizar um levantamento de produções acadêmicas sobre a aplicabilidade da Lei 11.645/2008 no currículo e nas práticas das escolas públicas no recorte temporal de 2015 a 2020. Para isso, optou-se pelas dissertações publicadas no repositório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), local onde se encontram as produções dos programas de pós-graduação *stricto sensu* de universidades públicas e privadas do Brasil.

A escolha do tipo de pesquisa foi definida por permitir o levantamento de informações e conhecimentos sobre o tema à luz do que outros pesquisadores estão investigando. O Estado do Conhecimento deste campo específico permitiu identificar o foco destas pesquisas: os aspectos teóricos e metodológicos, objetivos, resultados e conclusões. Com isso podemos perceber os caminhos conceituais indicados nos estudos, e, assim, mostrar novos caminhos a serem investigados.

2 Estado do Conhecimento como estratégia de pesquisa

Quando se fala em método, de acordo com Severino (2002), devemos compreender a metodologia como um procedimento que ajuda a atingir os objetivos já estabelecidos. Uma vez

que a palavra método é originária do grego *metá* (através de) e *adós* (caminho), percebe-se que é o caminho pelo qual é possível encontrar a solução do problema proposto pela pesquisa. Para o autor, é na metodologia que devemos deixar claro o tipo de métodos que será utilizado durante o processo de realização da pesquisa. Aqui, optamos para esta pesquisa o Estado do Conhecimento.

As pesquisas definidas como Estado do Conhecimento têm caráter bibliográfico e permitem o mapeamento das produções científicas de um determinado tema a ser pesquisado. Como afirma Ferreira (2002), a discussão de publicações de produção acadêmica tenta responder aspectos e dimensões que estão sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares. Os resumos de teses e dissertações passaram a ser estruturados a partir da metade da década de 1980, contendo informações que permitiam identificar as estruturas das pesquisas de teses e dissertações. Contribuições neste modo de fazer pesquisa são oferecidas ao evidenciar que Estado do Conhecimento é “identificação, registro, categorização que levem a reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (MOROSINI, 2021, p. 23).

Esta pesquisa foi realizada em programas de Pós-Graduação em Educação no repositório de Catálogos de Teses & Dissertações da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, que reúne as referências bibliográficas sobre a produção acadêmica no Brasil ao nível de mestrado e de doutorado. Nessa perspectiva, o Banco de Teses e Dissertações da CAPES é uma plataforma cujo objetivo é facilitar o acesso às informações sobre teses e dissertações defendidas junto aos programas de pós-graduação do País, e faz parte do Portal de Periódicos da Instituição.

A pesquisa teve como foco levantar as dissertações disponíveis na base de dados da CAPES, haja vista ser o mestrado o início da formação *stricto sensu*, porém, em um segundo momento, tem-se interesse em levantar as problemáticas das teses. Com isso, selecionamos as pesquisas voltadas a investigar as percepções docentes a respeito da obrigatoriedade da Lei 11.645/2008 nos currículos escolares do Ensino Fundamental (1º ao 5º Ano) de escolas regulares no período de 2015 a 2020 e descrever de que maneira acontece a prática pedagógica dos (as) professores (as) que abordam a temática indígena.

Como já destacado, esta pesquisa se baseou na análise de resumos, metodologias, objetivos, aspectos teóricos e resultados de dissertações de mestrado publicadas no Brasil. A finalidade deste estudo foi conhecer o que já foi produzido a respeito da prática pedagógica e do currículo escolar diante da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Desse modo, no recorte da Lei 11.645/2008, nos interessa saber quais abordagens metodológicas, objetivos e aspectos teóricos são mais utilizados. Como afirmam Romanowsk & Ens (2006), é necessário compreender a pesquisa do tipo estado da arte ou estado do conhecimento como um estudo descritivo. Elas destacam quais são os principais procedimentos metodológicos para se realizar uma pesquisa do tipo estado da arte ou estado do conhecimento:

Definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas. localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos. Estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte. levantamento de teses e dissertações catalogadas. Coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema COMUT ou disponibilizados eletronicamente. Leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área. Organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as



tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações. Análise e elaboração das conclusões preliminares (ROMANOWSKI, 2002, p. 15-16).

A presente pesquisa passou por algumas etapas na sua elaboração. Primeiro, escolhemos o navegador do Google Chrome para entrar no site do banco de dados na Central de Teses e Dissertações – Portal de Periódicos. Em seguida, buscamos a palavra “Dissertações” e obtivemos como resultados opções de pesquisas onde selecionamos “Catálogo de Teses e Dissertações”. Assim, a pesquisa foi redirecionada para uma nova página, a fim de começar a busca usando os descritores indígenas entre aspas. Foram encontrados 7.086 trabalhos, incluindo teses e dissertações. Logo, fez-se necessário filtrar as informações. Selecionamos o Tipo: Mestrado (dissertações) – nosso interesse neste momento, Ano: 2015 a 2020, porém no ano de 2019 não houve correspondência de nenhum trabalho. Na Grande Área do Conhecimento foi escolhido Ciências Humanas, Área do Conhecimento: Educação, Área de Concentração: Educação, Nome do Programa: Educação e refinamos a pesquisa. Como resultado, apareceram 102 trabalhos que citavam como pesquisa a palavra “Índigena”. Selecionamos 9 trabalhos para lermos o resumo na Plataforma Sucupira e, após a leitura dos mesmos, percebemos ser interessante haver melhor aprofundamento na consulta do seu corpo teórico. Detectamos que um destes trabalhos não seguia o mesmo campo investigativo dentro da teoria pós-crítica e do decolonialismo. Uma outra dissertação relata a experiência de um professor na aldeia indígena, enquanto nosso interesse são as escolas urbanas. Três trabalhos não possuem a divulgação autorizada; logo, não pudemos fazer uma análise mais aprofundada.

Consequente, pesquisamos mais uma palavra: “11645/2008”, e surgiram como resultado 37.638 trabalhos. Refinamos os resultados, selecionando Tipo: Mestrado Profissional, Ano: 2016 e 2018 (o ano de 2015, 2019 e 2020 não apareceram na pesquisa), Grande Área do Conhecimento: Ciências Humanas, Área do Conhecimento: Educação, Área de Concentração: Educação e aplicamos o filtro, porém como resposta surgiram 372 trabalhos. Mudamos a palavra de busca para “11645”, pois o quantitativo da anterior foi elevado para fazer a averiguação. Assim, como opção, surgiram 11 resultados e aplicamos o refinamento para Tipo: Mestrado, Ano: 2016 a 2018 (os anos de 2015, 2019 e 2020 não apareceram na pesquisa), Grande Área do Conhecimento: Ciências Humanas. Com isso, surgiram 2 resultados, sendo que um aborda a Lei 10639/2003 e a Lei 11645/2008 somente com a temática Afro, enquanto o outro retrata a questão etnicorracial como marcador de desigualdade social da população negra e indígena no Brasil. Para tanto, o trabalho faz uma análise do Currículo Referencial da Rede Estadual de Goiás, tentando identificar onde há o tratamento das Leis 10639/2003 e 11645/2008, trazendo algumas possibilidades para o ensino da Geografia de Goiás a partir dos territórios quilombolas e indígenas presentes no Estado. Realizamos a leitura e análise deste segundo, na tentativa de estabelecer alguma ligação com o nosso objeto de estudo.

Continuando com a pesquisa, fizemos a busca com as palavras “Decolonialidade e Escola”, obtendo 1.285.143 resultados. Começamos o processo de refinamento com Tipo: Mestrado, Ano: 2015 a 2018, pois os anos de 2019 e 2020 não apareceram, Grande Área do Conhecimento: Ciências Humanas, Área do Conhecimento: Educação, Área de Concentração: Educação, surgindo 1655 resultados. Resolvemos mudar o refinamento pois houve um grande número de resultados. Usamos na Busca a palavra “Decolonialidade”, cujo resultado foi de 225 trabalhos. Realizamos o refinamento Tipo: Dissertação, Ano: 2016 a 2020 (o ano de 2015 não apareceu na pesquisa), Grande Área do Conhecimento: Ciências Humanas, Área do Conhecimento: Educação, Área de Concentração: Educação, aparecendo 19 resultados. Após a leitura dos títulos e seleção, apenas três nos chamaram a atenção ao realizarmos a leitura do resumo na Plataforma Sucupira.



Com todas as palavras-chave já pesquisadas, fizemos um mapeamento das informações que constavam nas dissertações, como: descritor, data de publicação, instituição, autor, título do trabalho e objetivo principal. Conforme mencionado, utilizando-se os três descritores, foram encontrados na busca um total de 14 dissertações, porém dois trabalhos repetiram-se em outro descritor. O propósito desta descrição procedimental foi compartilhar o modo como se procedeu para chegar aos trabalhos aqui discutidos, o que certamente permitirá que outros pesquisadores possam ampliar este campo de estudo.

3 A necessidade do surgimento da Lei de Diretrizes e Bases Nacional 9394/96 e a Lei 11.645/2008

O estudo da história e da cultura indígena na escola foi regulamentado pela Lei Federal 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio da rede pública e privada. Historicamente, o movimento dos povos indígenas foi marcado pela criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), em 1910, e logo foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em 1967. Ainda que o ensino religioso perdesse forças devido à criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), como afirma Ferreira (2002), essas escolas não se distinguiam das escolas rurais, pois as mesmas continuavam com o ensino através da língua portuguesa, diferenciando o atendimento para os meninos (serviços agrícolas) e meninas (serviços domésticos).

Em 1973, com a concretização do Estatuto do Índio em parceria com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), veio a valorização e o reconhecimento do bilinguismo com o ensino das línguas nativas. Nesse cenário, a FUNAI efetivou e representou a política indigenista dos governos militares, de maneira que, como afirma De Sá (2021), a parceria com pesquisadores norte-americanos do *Summer Institute of Linguistic* (SIL), foi responsável pela oferta do ensino bilíngue de “transição” para que houvesse a valorização da língua indígena.

No início dos anos 1970, houve influência negativa da igreja e do Estado na movimentação educacional dos povos originários. Isso serviu de incentivo para que os povos originários com organizações não governamentais se mobilizassem e criassem o movimento indígena tal qual o conhecemos hoje. Nesse contexto, De Sá (2021) nos diz que ironicamente o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), sendo uma entidade ligada ao setor progressista da Igreja Católica, é tido como fundamental para o movimento indígena.

O pesquisador Daniel Munduruku (2012) explica que, até o surgimento do CIMI, cada povo protegia somente o interesse de sua comunidade e não se dava conta de que outros povos passavam também por situações semelhantes. Com isso, podemos perceber a importância do CIMI, que trouxe assembleias reunindo lideranças indígenas, em 1974, no estado do Mato Grosso: “reuniões desse tipo foram as principais fontes de criação de uma consciência pan-indígena em que as lideranças começaram a ter uma atitude macrorregional com relação às demandas dos outros povos indígenas brasileiros” (MUNDURUKU, 2012, p. 52).

Em 1979, aconteceu o Encontro Nacional sobre Educação Indígena organizado pela Subcomissão de Educação da Comissão Pró-Índio de São Paulo. Esse encontro reuniu professores, antropólogos, linguistas, outros profissionais e membros das comunidades indígenas em um evento responsável por promover interlocuções diversas.

No final da década de 1970, de modo mais organizado, o movimento indígena passou a cobrar mais do Estado o exercício de cidadania dos povos originários, tendo como bandeira o direito sobre a terra, pois isso se faz necessário para a manutenção de suas culturas. Tendo como



experiência educacional o que eles já viviam, a partir deste momento se clamou por uma educação escolar diferenciada que garantisse a preservação de suas culturas, rompendo definitivamente com a lógica integracionista. Com a união de diversos grupos que lutavam pelo fim da ditadura militar e a redemocratização do país, os grupos indígenas começaram a reiterar a necessidade de um ensino “diferenciado”, “específico”, “intercultural” e “bilíngue”, que fosse nos moldes do Parecer CNE/CP n.º 003/2004 (BRASIL, 2004, p. 10).

Como é possível ler em Munduruku (2012), os povos originários atuaram em oposição ao que as escolas tradicionais ensinavam e, visando atender às especificidades das escolas indígenas, estas passaram a assumir suas particularidades – mantendo o diálogo sempre presente com a educação tradicional indígena não escolarizada, na qual há respeito pela tradição oral dos povos.

Leva-se em conta que o conjunto de leis e diretrizes que gira em torno da pluralidade cultural se fundamenta na Constituição Federal de 1988, que ficou conhecida como a Constituição Cidadã, por considerar as aspirações dos civis em relação à sua representatividade. Nela é dedicado um capítulo aos povos originários, cujo texto específico é resultante de lutas e movimentos que se consolidaram na década de 1970. No artigo 231 da referida Constituição Federal está inserido o abandono da visão eurocêntrica no que se refere à temática indígena. Destaca-se também o reconhecimento da sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e seus direitos sobre as terras que já ocupavam, sendo competência da União a demarcação de terras, bem como fazer respeitar todos os seus bens (BRASIL, 1988).

Neste mesmo sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 em artigo 26, diz:” § 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia” (BRASIL, 1996). Em 2003, a LDBEN 9394/96 foi modificada pela Lei 10.639/2003, que determina que as escolas brasileiras, tanto públicas quanto privadas, de Ensino Fundamental e Médio devem ensinar História e Cultura Afro-brasileira (BRASIL, 1996).

Como afirma Gomes (2002), a implementação da referida lei veio atender às demandas do Movimento Negro, de intelectuais e outros movimentos sociais e de todos os outros grupos que lutam pela superação do racismo na sociedade e no ambiente escolar. Estes grupos partilham que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros, exercendo assim uma educação para a diversidade.

Logo após a promulgação da Lei 10.639/2003, responsável por assegurar a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira, o projeto que deu origem à alteração do Projeto de Lei 433/2003, a referida modificação mostrou-se necessária, uma vez que a comunidade indígena não foi contemplada com a previsão das disciplinas para que os alunos das escolas regulares conhecessem a realidade indígena do país.

A referida lei enfatiza que esta necessita de alteração, uma vez que não especifica quais etnias estão vinculadas às reivindicações: “Trata-se, afinal, de um texto dotado de lacunas explicativas acerca dos agentes e dos fatos sociais envolvidos na ação. Sozinho, ele não esclarece, com precisão, os caminhos que levaram à presente proposta” (DE SÁ, 2021, p. 11).

Em 2008 houve a necessidade do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 ser alterado, especificamente no que dizia respeito à diversidade e cultura brasileira. Com a promulgação da Lei 11.645/2008, que modificou a Lei 10.639/2003 e dispôs sobre a oferta no currículo escolar da Educação Básica da temática de História e Cultura

Afro-brasileira e Indígena, incluíram-se os povos originários excluídos da história do desenvolvimento do Brasil. A implementação da Lei 11.645/2008 veio com o intuito de preencher lacunas da história do Brasil, em que deveriam ser registradas a participação dos atores indígenas que foram vítimas de discriminação e preconceito ao longo dos anos (SOUZA, 2013).

Podemos observar que as leis citadas anteriormente nasceram com o intuito de reconhecer que o Brasil é um país multicultural, formado por matrizes europeias africanas e indígenas. As contribuições desses povos na sociedade são importantes no campo da política, da economia, arte e cultura e, principalmente, para o combate ao preconceito e à discriminação que ao longo dos anos os mantiveram calados e marginalizados. De acordo com Luciano (2012), a Lei 11.645/2008 é um instrumento de suma importância no combate ao preconceito e à discriminação referentes aos povos indígenas, pois a ignorância e o desconhecimento da história e da cultura dos indígenas geram situações de tensão envolvendo indígenas e não-indígenas.

4 O que as produções acadêmicas nos mostram?

Duas entre as dissertações se repetiram na busca dos descritores “Índigena” e “Decolonialidade”, sendo elas *Os povos indígenas na sala de aula: um estudo a partir de representações de estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental de uma escola de Campo Grande/MS*, de Erika Karla Barros da Costa e *Evidências e ausências da Lei 11.645/2008 (História e Cultura Indígenas) em escolas da rede pública de Ji-Paraná - RO*, de Armelinda Borges da Silva.

Dentre as dissertações que mais se aproximavam da pesquisa em tela, destacavam-se: *Centro Cultural Tikuna: práticas pedagógicas e identidade étnica no contexto urbano*, de Jucinora Venancio de Souza; *Os povos indígenas na sala de aula: um estudo a partir de representações de estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental de uma escola de Campo Grande/MS*, de Erika Karla Barros da Costa; *Formação de professores, interculturalidade e educação indígena: contribuições descoloniais no espaço da escola regular*, de Fernanda Fontes Preto; *Evidências e ausências da Lei 11.645/2008 (História e Cultura Indígenas) em escolas da rede pública de Ji-Paraná – RO*, de Armelinda Borges da Silva.

O aprofundamento nas leituras das dissertações foi construído a partir da pertinência em verificar as produções dissertativas disponíveis que antecedem a pesquisa. Esta análise faz-se importante pois é a partir dela que se torna possível identificar similaridades e elementos de originalidade, considerando que cada pesquisador tem um olhar diferente sobre o mesmo objeto de estudo e investigação. Levando isso em consideração, foi realizada uma análise dos trabalhos de Costa (2017), Preto (2017) e Silva (2018), pois estes estão mais próximos do nosso objeto de estudo e pesquisa.

A dissertação intitulada *Os povos indígenas na sala de aula: um estudo a partir de representações de estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental de uma escola de Campo Grande/MS*, do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), é apresentada por Costa (2017). A pesquisa mencionada, de caráter qualitativo, teve o trabalho de investigação como procedimento metodológico e a revisão de literatura sobre o assunto. A realização de diálogos em rodas de conversas com os estudantes e a elaboração de desenhos e frases sobre o tema em questão também fizeram parte do desenvolvimento. Seu estudo é embasado teoricamente em autores que situam sua pesquisa na perspectiva dos Estudos Culturais e Pós-coloniais, campo em que se torna relevante a discussão de conceitos como: identidade e diferença, preconceito, estereótipo e colonialidade. Dito isso, os autores são:



Vieira, Rosa, Bonin, Bergamaschi, Hall, Bhabha, Walsh, Castro e Gomez, Quijano, entre outros, que a mesma considera pertinentes.

A pesquisa visa descrever as representações produzidas por estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Campo Grande/MS sobre os povos indígenas. Seus objetivos específicos são identificar os instrumentos pedagógicos utilizados pelos docentes do 1º Ano do Ensino Fundamental para a construção da imagem dos povos indígenas e verificar como esses estudantes manifestam suas representações a partir dos instrumentos pedagógicos utilizados pelos docentes. A pesquisadora entende que a cultura:

[...] não é só refletir sobre o pensamento dos sujeitos participantes, como também sobre a conexão que envolve a cultura e o referido processo de significação, pois neles é que se estabelecem as peças que se encaixam que acabam por nomear e narrar os sujeitos (COSTA, 2017, p. 29).

O desenvolvimento das ações e a escrita da dissertação fizeram a pesquisadora refletir sobre a construção das narrativas dos alunos a respeito dos povos indígenas. A reflexão levantada revela a necessidade de percorrer novos caminhos e aponta uma mudança de postura diante da sua posição de educadora. Enquanto professora de cursos de formação de professores, ela compreende que os currículos acadêmicos pensados e organizados para os cursos de licenciatura não foram discutidos e muito menos preparados para propor ações que viabilizassem essas discussões, no que se refere a alteridade cultural que existe na sociedade.

A autora faz apontamentos sobre a formação dos professores para o trabalho com a questão da diferença e com as populações indígenas, entendendo como os professores criam e desenvolvem processos de ensino e aprendizagem construindo diferentes formas que auxiliam os estudantes em suas desconstruções. Ela observa que durante seu trabalho de campo as informações que os estudantes trazem do contexto familiar afetam os professores: “Informações carregadas de preconceito, discriminação, inferioridade que impedem a percepção do estudante em ver o outro e a sua diferença” (COSTA, 2017, p. 39).

Como identifica Costa (2017), o outro elemento importante presente no espaço escolar que serve de apoio aos professores no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes é o livro didático. De acordo com a pesquisadora, as atividades trabalhadas deixam clara a necessidade de a temática indígena ser explorada em sala de aula, posto que há um grande (pre)conceito ao se tratar destes povos, vistos como primitivos e sem cultura. A mesma relata que nos livros didáticos a imagem do índio é representada pela visão eurocêntrica, demonstrando que estes têm caráter etnocêntrico, e colocam o índio enquanto espectador e alheio a sua própria história. Em suas observações, constatou-se que tanto a professora quanto os estudantes apresentavam uma visão estereotipada e cheia de preconceitos. No decorrer da realização da pesquisa, a professora passou a olhar para a temática em questão de maneira diferenciada, buscando novas informações por meio de um olhar crítico para as atividades propostas.

No cenário de conclusão da pesquisa, os estudantes perceberam que a cultura indígena está intrinsecamente presente em sua cultura. Por fim, a autora conclui que a sua pesquisa oportunizou encaixar as peças da sua atuação profissional e pessoal, levando-a a refletir sobre a necessidade de continuar pesquisando e aprendendo sobre a sua própria formação e a de outros profissionais, de maneira a contribuir para a mudança positiva no processo de ensino e aprendizagem.

A dissertação intitulada *Formação de professores, interculturalidade e educação indígena: contribuições descoloniais no espaço da escola regular*, do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade La Salle (UNILASALLE) é apresentada por Preto (2017). Como campo empírico de estudo, a pesquisadora explorou duas dimensões culturais presentes em uma escola estadual no município de São Leopoldo – Rio Grande do Sul, e, de maneira complementar, a autora acessou o espaço da aldeia onde vivem os alunos e onde ocorre a sua alfabetização no idioma Kaingang em escola própria.

Para alcançar seus objetivos, usou questionários e entrevistas com os educadores e alunos da escola regular e com o cacique da aldeia Kaingang. Seu estudo é embasado teoricamente em autores que têm como referencial teórico outros autores do grupo Modernidade/Colonialidade (M/C). De acordo com Ballestrin (2014), o grupo constituiu-se em 1998, a partir da dissolução do Grupo Latino de Estudos Subalternos. Estes estudos contam com a contribuição de acadêmicos das áreas da sociologia, filosofia, semiótica, antropologia, linguística, direito e de ativistas da América Latina, o que resulta em um número de grandes produções de pesquisas sob a perspectiva dos estudos descoloniais. Sua formação é composta por intelectuais latino-americanos, dentre os quais também fazem parte Catherine Walsh, Aníbal Quijano, Arturo Escobar, Walter Dignolo, Ramon Grosfoguel, Edgardo Lander, pensadores que refletem coletivamente acerca das ciências sociais latino-americanas.

A pesquisa tem como objetivo primário analisar a contribuição da formação inicial/continuada de docentes que atuam com a diversidade em espaço escolar com estudantes indígenas e não indígenas, nas perspectivas intercultural e descolonial. Seus objetivos específicos são: identificar como os professores entendem a inserção de estudantes indígenas na escola; observar como os professores lidam com a diversidade étnica, cultural, religiosa e linguística dos estudantes indígenas, verificar questões relativas à interculturalidade e à descolonialidade, e analisar de que maneira essas questões são introduzidas na escola.

Nenhuma cultura é superior ou inferior a outra, podendo incorporar novos elementos e se transformar conforme as experiências vivenciadas. Como afirma Preto (2017), os povos que historicamente foram marginalizados, por não se enquadrarem nos padrões fortalecidos por uma visão eurocêntrica, passam a ter voz, podendo manifestar e perpetuar sua cultura. A pesquisadora relata que a interculturalidade permite que os indivíduos possam criar e pensar de uma maneira descolonial, sem negar a modernidade, mas não sendo controlados por ela. Trata-se de uma maneira de inter-relacionar os conhecimentos de pedagogia crítica e reflexiva, e esse tipo de construção do conhecimento se mostra um verdadeiro desafio para as escolas e universidades da América Latina. A autora mostra que a interculturalidade crítica, “não é apenas reconhecer e respeitar a cultura do outro a partir da sua própria, mas sim se despir de preconceitos e se desprender das estruturas coloniais” (PRETO, 2017, p. 36).

A pesquisadora entende que a escola é um espaço de produção de conhecimento, identidade, reprodução e construção de valores – o que torna esse espaço ideal para a prática intercultural como objeto de mudança substancial na sociedade. A mesma fala que o caminho para a descolonização do saber propiciará que todos os modos de se produzir conhecimentos sejam devidamente reconhecidos cientificamente. Preto (2017) afirma ser necessário um trabalho de descolonização nos sujeitos que fazem ciência, a fim de se permitir conhecer diferentes saberes e fazer uso deles, compartilhando no intuito de resolver as necessidades de sua subsistência. A autora observou na sua pesquisa que o conjunto das obras analisadas por ela, em seu estado da arte, trata de escolas que têm seu corpo discente composto por indígenas e não indígenas. Nessa conjuntura, os professores sentem-se despreparados para lidar com esse universo que muitas vezes lhes é distante e, assim, precisam buscar de maneira individual um maior conhecimento sobre a comunidade indígena Kaingang, de onde se originam os alunos



que recebem. Desse modo, os educadores passam a ter que repensar toda a sua prática, projetos e conteúdos.

A pesquisadora conclui que o movimento de olhar o passado e analisar o percurso da investigação permitiu que ela realizasse reflexões das quais emergiram sentimentos repletos de incompreensão e esperança. Incompreensão sobre os motivos que levam as universidades a negligenciar, muitas vezes, o conhecimento produzido na América Latina, recorrendo a partir dela e não para ela. Esperança por acreditar que as mudanças e os giros descoloniais começam a se formar nas escolas, quebrando paradigmas e chegando às universidades com pedidos de formação docente contextualizada com os desafios contemporâneos de educar para a diversidade (PRETO, 2017, p. 90).

A dissertação intitulada *Evidências e ausências da Lei 11.645/2008 (História e Cultura Indígenas) em escolas da rede pública de Ji-Paraná, RO*, do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), é apresentada por Silva (2018). Sua pesquisa é de cunho qualitativo e embasada em um estudo de caso, no qual os dados de campo foram reunidos através de instrumentos propostos como entrevistas semiestruturadas, roda de conversa com a equipe escolar e com discentes, análise documental e observação em aulas do componente curricular de história.

Sua escrita foi dividida em quatro sessões e, de tal modo, separa seu campo teórico. Na primeira sessão, traça uma retrospectiva histórica da colonização do estado de Rondônia, com os seguintes autores: Souza, Silva, Oliveira e Pinto. Na segunda seção, contextualiza o surgimento da cidade de Ji-Paraná e traz algumas informações sobre os povos indígenas Arara e Gavião da cidade de Ji-Paraná, com os autores Lima, Picoli e Neves. Na terceira seção, discute a colonialidade, trazendo os principais estudiosos do grupo latino-americano que discute a modernidade e colonialidade, como Dussel, Grosfoguel, Maldonado-Torres e Quijano. Para abordar a interculturalidade, recorre a Walsh, Tubino e Candau. Ao referenciar as lutas dos movimentos negros que antecederam a conquista da Lei n.º 10.639, emprega Nascimento, Santos e Gomes. Para a constituição da Lei n.º 11.645/2008, elenca as contribuições de Grupioni e Neves.

A pesquisa tem como objetivo geral compreender, a partir das práticas pedagógicas de escolas públicas de Ji-Paraná - Rondônia, como se dá a implementação da Lei n.º 11.645/2008 (história e culturas indígenas), num contexto de colonialidade. Os objetivos específicos são: Contextualizar o processo de colonização recente do estado de Rondônia, especificamente no município de Ji-Paraná, verificando os seus impactos sobre as sociedades indígenas. Discutir os cenários da elaboração e implantação da Lei n.º 11.645/2008 com destaque para a temática dos povos indígenas, analisar se as práticas pedagógicas das escolas públicas de Ji-Paraná contemplam a realidade indígena local e regional conforme o estabelecido pela Lei n.º 11.645/2008.

A pesquisadora contextualiza suas primeiras sessões realizando um levantamento bibliográfico com base nos materiais já elaborados como artigos científicos, dissertações, teses e livros. Por meio dessa metodologia, a autora relaciona sua pesquisa com a constituição histórica do estado de Rondônia a partir da chegada dos colonizadores europeus no Vale do Guaporé, no início do século XVI. Reverbera desse recorte o impacto dessas disputas para as populações indígenas, enfatizando as implicações ocasionadas no decorrer do I e II Ciclos da Borracha, a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (EFMM), a construção da linha telegráfica de Rondônia e, abertura da rodovia BR-364.

Conhecer os antecedentes históricos das relações entre os indígenas e as frentes de ocupação da Amazônia torna-se especialmente relevante na análise dos conteúdos escolares,



posto que a instituição escola é um dos espaços físicos e simbólicos que moldam tais relações (SILVA, 2018, p. 22).

Ao contextualizar o processo de colonização do estado de Rondônia e do município de Ji-Paraná, Silva (2018) evidencia que alguns acontecimentos históricos como a ocupação do Vale do Guaporé, os ciclos da borracha, a construção da Estrada de Ferro Madeira Mamoré (EFMM) da linha telegráfica e da BR-364, a ocupação agropecuária e a constituição do município de Ji-Paraná, causaram grandes impactos irreversíveis aos povos indígenas locais. Percebeu-se que a redução populacional e a extinção de povos indígenas, a aquisição de doenças, o uso da força de trabalho nos seringais e a invasão dos territórios tradicionais foram resultados da expansão nos territórios de Rondônia. No modelo eurocêntrico, os colonizadores se beneficiam por meio do controle sobre as minorias étnicas e sociais. No encaço dessas questões, Silva (2018) desenvolve uma discussão acerca do domínio colonial implantado por países europeus sobre a América.

A pesquisadora engloba alguns marcos históricos que anteciparam a conquista da Lei n.º 10.639/2003 com a luta do movimento negro desde a escravatura até a atualidade. Levanta a discussão da implementação da Lei n.º 11.645/2008, que atende à reivindicação do movimento indígena para que a sociedade não indígena, por meio da escola, tivesse acesso aos saberes, história e culturas indígenas – objetivando a diminuição do preconceito. A autora retrata os objetivos sobre o interculturalismo crítico e decolonialidade:

[...] o interculturalismo crítico visa trabalhar as causas da ausência do diálogo entre os povos e as sociedades, ou seja, almeja a transformação das questões políticas, econômicas e sociais. [...] A decolonialidade objetiva lutar contra a ação da colonialidade do poder, do ser e do saber. Para tanto, destaca a militância dos grupos subalternizados, como negros e indígenas que questionam a colonialidade e valorizam os conhecimentos históricos e atuais dos povos colonizados. Tal ação não deve ser desenvolvida de maneira isolada pelos grupos subalternizados, mas com o diálogo intercultural que envolva a sociedade como um todo (SILVA, 2018, p. 74-75).

Sabe-se que no modelo de colonização europeia no território brasileiro os povos africanos escravizados eram vigiados por senhores de engenho. Com isso, havia união de grupos negros para criarem estratégias de fuga rumo aos quilombos, símbolo da resistência. Com o final da escravatura, existia no Brasil um grande número de pessoas pertencentes aos diversos grupos, como os indígenas, negros e a população mesclada entre indígenas, negros e brancos. Com a pressão dos movimentos negros e articulação com alguns políticos para a superação do racismo, certos estados brasileiros passaram a incluir disciplinas e conteúdos curriculares relacionados à história dos negros no Brasil e do continente africano no ensino fundamental e médio:

Um meio de combater o preconceito racial presente no Brasil foi o decreto da lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, pelo Congresso Nacional, que acrescentou os artigos 26-A e 79-B na LDBEN (1996). Essa conquista pode ser vista como um avanço, pois passou a ser obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, a história da África, a luta dos negros e suas contribuições para a formação do Brasil. (SILVA, 2018, p. 83).

Se destaca que, além da Lei n.º 10.639/2003, em 20 de março de 2008 o Congresso Nacional aprovou a Lei n.º 11.645, que alterou a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Com isso, os conteúdos de história e cultura afro-brasileira passaram a incluir a obrigatoriedade do estudo da história e culturas indígenas no currículo oficial da rede de ensino pública e

privada. Mesmo com a elaboração da Lei n.º 11.645/2008, a autora destaca as lacunas existentes na mesma:

A lei obriga que os estabelecimentos de ensino fundamental e médio a contemplem, porém, não este ensino na educação infantil. Parto do pressuposto de que a educação infantil é um espaço propício para iniciar a aprendizagem acerca dos povos indígenas em seus contextos históricos e culturais, bem como prevenir e combater eventuais preconceitos e estereótipos desde a mais tenra idade. (SILVA, 2018, p. 89).

A pesquisadora realiza um estudo de caso, que aponta para a ausência de conhecimento sobre a Lei 11.645/2008. Na esteira das reflexões levantadas, Silva (2018) conclui com sua pesquisa que há muito a se investigar e questionar no que diz respeito à Lei 11.645/2008. A autora ainda destaca que a referida lei foi conquistada pelos movimentos sociais e se faz essencial para o futuro da educação brasileira. Ao analisar alguns elementos da história e cultura indígena, percebe que ambas são trabalhadas nas escolas que foram pesquisadas e, também, que novas pesquisas vêm aprofundando a reflexão crítica sobre o processo de colonização no estado de Rondônia. Os estudos vêm mostrando a visão dos povos indígenas sobre a colonização e ampliando a temática na escola.

5 Algumas considerações

Como já destacado, o objetivo deste artigo foi produzir o Estado do Conhecimento das produções acadêmicas *stricto sensu*, realizando uma análise das dissertações nos programas de Pós-Graduação em educação no Brasil, no recorte temporal de 2015 a 2020, focada na temática indígena e na Lei 11.645/2008. Os levantamentos nos permitiram destacar que, embora haja pesquisas, o tema ainda não foi amplamente debatido, e, portanto, merece ser explorado, principalmente no que diz respeito à interculturalidade nas escolas.

Destacamos ter sido desafiador mostrar o espectro das produções acadêmicas neste campo de estudo, pois muitas das pesquisas inseridas na base de dados apresentavam somente o resumo e não tinham sua publicação autorizada. Outras pesquisas não traziam informações suficientes para o acréscimo desta investigação. As análises das dissertações autorizadas nos possibilitaram observar o comprometimento de muitos pesquisadores em ampliar a discussão da Lei 11.645/2008. Alguns exemplos podem ser destacados, tais como Silva (2018), que investiga a produção de materiais didáticos interculturais sobre a cultura indígena na perspectiva da Lei 11.645/2008. Da mesma forma, a idealização de Preto (2017) sobre as mudanças e os giros descoloniais que começam a se formar nas escolas e na formação docente contextualizada com os desafios contemporâneos de educar para a diversidade. Destaca-se também as reflexões de Costa (2017) sobre a atuação profissional e a necessidade da continuação de pesquisas que contribuam para a mudança positiva do processo de ensino aprendizagem. Entre as lacunas detectadas em relação à temática, a que mais se evidenciou foi a falta de formação docente que aborde como trabalhar a temática indígena na perspectiva de uma visão decolonial, além da ausência de material didático voltado a atender esta demanda no contexto de alunos da Educação Infantil, Fundamental e Médio.

Percebemos, por meio das análises das dissertações, a importância de avançarmos nos estudos da temática Indígena e da Lei 11.645/2008. Reconhecemos também o papel fundamental da escola para a ampliação e discussão dos temas elencados, bem como a necessidade de formação de educadores que possam colaborar para a desconstrução de



preconceitos e estereótipos, possibilitando, assim, uma educação atenta às contribuições dos povos indígenas para cultura e sociedade brasileira.

Referências

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, p. 89-117, mai./ago. 2013.

BONIN, Tatiara Iara. Educação Escolar Indígena e Docência: princípios e normas na legislação em vigor. *In*: BERGAMASCHI, Maria Aparecida da. **Povos indígenas e educação**. Porto Alegre, RS: Mediações, 2008.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 ago. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.htm. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 15 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 março, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação. SECAD; SEPPPIR, jun. 2009

BRASIL. Resolução CNE/CP 01/2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de junho de 2004.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Parecer CNE/CP 03/2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 de março de 2004.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011. Disponível em:

<https://saopauloopentcentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

COSTA, Erika Karla Barros da. **Os povos indígenas na sala de aula: um estudo a partir de representações de estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental de uma escola de Campo Grande /MS**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande. Mato Grosso do Sul, 2017.

DE SÁ, Ana Paula dos Santos. Das ruas para os currículos: precursores sociais e jurídicos das leis 10.639/03 e 11.645/08. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 37, n. 20654, ano 2021.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. O desafio da diversidade. *In*: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves (org.). **Experiências étnicas culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte - MG. Ed. Autêntica, 2002.

LUCIANO, Gersen dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, 2006.

LUCIANO, Gersém José dos Santos. Educação intercultural: direitos, desafios e propostas de descolonização social no Brasil. Uberaba – MG. **Cadernos CIMEAC**, n. 1, 2017.

LUCIANO, Gersém José dos Santos. A história e cultura indígena no contexto da Lei 11.645/08: reflexos na educação brasileira (Entrevista). **Revista de Educação do Cogeime**, n. 49, p. 11-23. Jul-/dez de 2016.

LUCIANO, Gersém José dos Santos. Entrevista concedida a Maria Bergamaschi. **Revista História Hoje**, n.2, p.127-148, 2012.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento**. Curitiba, PR, CRV, 2021.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo, SP. Paulinas, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. Três Reflexões Sobre Os Povos Indígenas e a Lei 11.645/08. **Revista Eletrônica da Fundação Araporã**. Edição Especial, n.1, nov-dez 2014.

PRETO, Fernanda Fontes. **Formação de professores, interculturalidade e educação indígena**: contribuições descoloniais no espaço da escola regular. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino: Universidade La Salle, Canoas, Rio Grande do Sul. 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As Pesquisas Denominadas do Tipo —Estado da Arte em Educação. **Diálogo Educacional**, n. 19, set.-dez. p. 37-50, Curitiba, PR, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

SILVA, Armelinda Borges da. **Evidências e ausências da Lei n.º 11.645/2008 (história e culturas indígenas) em escolas da rede pública de Ji-Paraná, RO**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

SOUZA, Ilda de. A Lei 11.645 e a Educação Básica. *In*: URQUIZA, Antônio H. Aguilera (org.). **Culturas e História dos Povos Indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS. Ed. UFMS, 2013.

Recebido em dezembro de 2021.

Aprovado em maio de 2022.