

UM ESTUDO SOBRE AS CRIANÇAS INDÍGENAS DA COMUNIDADE WASSU: BASES LEGAIS E PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INDÍGENA DO ESTADO DE ALAGOAS

Fabíola Mendes da Silva¹; Marina Rebeca de Oliveira Saraiva²

1- Estudante de Graduação/ Universidade Federal de Alagoas

2- - Profa. do CEDU/UFAL, DCR-C/CNPq-FAPEAL, GEPPECI e Etnologia Indígena/UFAL.

RESUMO:

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa que busca compreender o que é ser criança indígena no interior de Alagoas, para isso temos por analisar textos bibliográficos, comparando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Indígena com o que está sendo posto nas escolas indígenas de wassu-cocal. Especificamente, buscaremos tratar do conceito de sociedade e o papel da escola, dando ênfase à educação infantil, na integração das crianças indígenas ao mundo social e cultural. Com base na constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e Estudos Sobre as Comunidades Indígenas de Alagoas percebemos avanços no que se refere ao respeito às diferenças, sobre o currículo adequado que se adere as práticas sociais da comunidade indígena, contudo há muito o que fazer e pensar sobre esta educação, pois sabemos da importância desta na formação e integração do indivíduo.

Palavras Chave: Pedagogia, Cultura, Antropologia da Criança.

Introdução:

O trabalho apresentado envolve pesquisa de campo, pesquisa documental e bibliográfica. As atividades realizadas com a pesquisa bibliográfica acerca do tema educação infantil indígena se voltam na busca de uma compreensão das discussões que tratam sobre o que é ser criança e sobre o conceito de infância, além das concepções sobre infância indígena. Foram realizadas leituras, fichamentos, resumos que dão base para o material da pesquisa até agora. Desta forma, como proposto no plano de trabalho, para entender o sentido da educação infantil nas escolas indígenas Wassu-cocal, nessa etapa nos concentramos nas leituras sobre as

políticas de educação nacional e estadual da educação infantil que envolve as crianças indígenas.

Do ponto de vista da legislação e políticas da educação infantil indígena, destacamos alguns pontos importantes:

- Art. 24, inciso VII da Carta Magna de 1988, diz que a União e os Estados tem o dever de proteger o patrimônio histórico e cultural brasileiro. Inseridas neste contexto, as terras indígenas são áreas fundamentais para a reprodução física e cultural desses povos, através da conservação de seus modos de vida tradicionais, saberes e expressões culturais singulares.

- Decreto nº 26, de 04 de Fevereiro de 1991, dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil, atribuindo as secretarias de Educação de Estados e municípios o desenvolvimento das ações referentes a educação indígena.

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9.394) estabelece normas para todo o sistema educacional brasileiro, fixando diretrizes e bases da educação nacional desde a Educação Infantil até a Educação Superior. A LDB deixa claro que as escolas indígenas deverá ter um tratamento diferenciado das demais escolas, além disso, dá liberdade às escolas indígenas definir, de acordo com suas particularidades, seu respectivo projeto político pedagógico.

- Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172) programa educacional aos povos indígenas para todas as séries do Ensino Fundamental, assegurando a autonomia das escolas indígenas tanto no que se refere ao projeto pedagógico, quanto ao uso dos recursos financeiros, e garantindo a participação da comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento das escolas. Estabelece que a União, em colaboração com os estados, deve equipar escolas indígenas com recursos didático-pedagógicos básicos, incluindo bibliotecas. O PNE tem meta de profissionalização e reconhecimento público do magistério indígena, além da implementação de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena.

- Resolução nº 3/99 do conselho Nacional de Educação traz importantes definições inscritas e regulamentadas para a garantia do direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada e de qualidade, além da formação específica para os professores indígenas.

De acordo com Santana (2010), Ferreira (2005), Brand (1998) e Tassinari e Golbi (2009) sobre as políticas de educação, apesar dos direitos garantidos pela constituição Federal de 1988 que protege e garante os direitos da criança, como é visto no documento formal, infelizmente essa proteção na realidade não funciona na prática, ou seja, esses direitos não estão sendo efetivados devido à negligência do poder público por considerar os gastos com a

criança e com a educação abusivos. Conforme discute Venere e Velanga (2008) “nem sempre uma legislação progressiva e elogiada internacionalmente significa que os direitos humanos e da criança estejam, de fato, assegurados” (p. 178), pois são tidos como disputa política.

A política educacional brasileira, que tem como marco inicial o ano de 1910, com a criação do serviço de proteção ao índio (SIP), através do decreto Lei N°8.072, de 20 de junho de 1910. Período este marcado pelas ideias evolucionistas sobre a humanidade, acordam junto com esse pensamento a ideologia etnocêntrica, além das teorias raciais do final do século XX. Dentro do contexto dessa época, a condução desta política considerava os índios indivíduos relativamente incapazes, buscava-se integrar esses povos à sociedade dominante. Substituindo a SIP, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) foi criada pela lei N°5.371 de 05 de Dezembro de 1967, e cabe-lhe coordenar e executar políticas indigenistas, proteger e promover os direitos desses povos, bem como fomentar o acesso diferenciado aos direitos sociais e de cidadania, como a educação escolar.

Além de destacarem os principais documentos legislativos que fazem menção à educação indígena, as pesquisas bibliográficas e documentais realizadas até o presente momento ajudaram na compreensão sobre o que é ser criança, ser criança indígena e a importância da infância na construção da identidade cultural.

Algumas indagações surgem a cada leitura realizada. Há três questões relevantes das quais buscamos entender que são: Qual o papel das creches e pré-escolas na comunidade indígena, observando as diferenças sociais e o respeito à cultura tradicional? Como a comunidade pode intervir na formação e construção do currículo da instituição? E, o que as crianças indígenas Wassu-cocal sentem e querem referente à sua escola e comunidade?

METODOLOGIA:

O plano de trabalho envolve pesquisa de campo, pesquisa documental e bibliográfica. As atividades realizadas até o presente momento constam a pesquisa bibliográfica de referenciais teóricos acerca do tema educação infantil indígena. As atividades se voltam para a pesquisa bibliográfica na busca de uma compreensão das discussões que tratam sobre o que é ser criança e sobre o conceito de infância, além das concepções sobre infância indígena. Foram realizadas leituras, fichamentos, resumos que dão base para o material da pesquisa até agora realizado. Desta forma, como proposto no plano de trabalho, para entender o sentido da educação infantil nas escolas indígenas Wassu-cocal, nessa etapa nos concentramos nas

leituras sobre as políticas de educação nacional e estadual da educação infantil que envolve as crianças indígenas.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS PRINCIPAIS RESULTADOS OBTIDOS

É sabido que ao longo da história a criança tem sido definida como um ser em formação. Na idade média as crianças eram vistas como adultos incompletos, pecados e pequenos monstros. Como demonstra Aries (1981), as crianças eram consideradas adultas em miniaturas, eram vestidas conforme os adultos e de acordo com sua classe social.

Só então, no século XVII, as crianças começaram a serem vistas de forma diferente. Inicialmente surgem os primeiros traços de uma visão romântica da criança, sendo vista como um ser puro e inocente. Munarin (2011) lembra que a partir da expansão da indústria capitalista a definição de criança e infância se concretiza.

Como podemos perceber, já no século XIX, surge à ideia de criança inocente e a preocupação com a educação dessas, esses fatores foram importantes na definição de infância. De acordo com Munarin (2011) as crianças devem ser protegidas da áspera realidade da sociedade industrial. Nisto, elas foram aos poucos sendo excluídas dos conflitos que marcavam o desenvolvimento da época. Mas, em compensação, como descreve a autora, “foram garantidos direitos de proteção e um espaço institucional separado: a escola, que estabelece a nova agenda para seu aprendizado” (p. 379)

Para Kuhmann (2000), desde Froebel a história da educação infantil anuncia propostas que dizem acompanhar ou favorecer o desenvolvimento natural da criança. Buscando compreender as transformações acerca da criança e da sua educação. Coelho (2007), citando Moss (2001), sugere que se deixe de falar sobre a criança para se falar **com** as crianças, ademais, de acordo com a autora, a educação não é apenas assunto de alguns agentes, mas de todos envolvidos, pois são responsáveis pelo desenvolvimento da criança.

Com base nessa compreensão, ou seja, que a infância é uma construção social, cultural e histórica e que as crianças são agentes nessa construção, adentraremos na bibliografia sobre a educação infantil indígena.

Na década de 70 inicia-se discussões acerca dos povos indígenas e das diversidades culturais no âmbito dos espaços escolares e da educação formal. Respalado por pesquisadores da área da pesquisa educacional e da antropologia, como Mélia (1979), Munarin (2011) e Pires (2010) apresentamos as questões referentes a educação infantil indígena, considerando o que é ser criança, especificamente o que é ser criança indígena e sua

educação nas comunidades onde estão inseridas. Buscamos relacionar essa educação com o que está previsto na constituição e com a realidade governamental, o que os governos estão fazendo para essas crianças na identificação e afirmação de sua etnia no que se refere ao espaço escolar. De acordo com os autores já mencionados, deve-se respeitar a criança em sua totalidade, suas fases de aprendizagem e considerar que ao mesmo tempo em que um adulto ensina, este aprende com elas.

Considerando esse ponto de vista antropológico percebemos que para estudar uma sociedade devemos primeiro estudar suas crianças, entrar no mundo delas para compreender os adultos e seus costumes. Com isso, é sabido que de contra partida as ideias de John Lock a criança não é uma tabula rasa da qual o adulto a molda conforme suas próprias necessidades, ao contrário a criança tem sua própria cultura, seu tempo e de acordo com Vygotsky a interação com os instrumentos e os signos permite a construção e ampliação de suas estruturas cognitivas. É nesta transformação e ampliação da epistemologia que é pensado uma educação contextualizada e respeitando as tradições de uma comunidade.

Nisto discute-se as ideias de Frenet e Paulo Freire, entre outros educadores relacionados à educação popular e escola comunitária, essa escola exige das pessoas a continuar na luta de melhores condições, bem como na concretização do manifesto dos direitos e igualdades que estão atrelados as diferentes comunidades. Por isso que a escola vem sendo discutida e não mais sendo aceita como um instrumento de dominação ou “recolonização”, mas sim um espaço educacional cujo objetivo é aproximar a comunidade das deficiências e dificuldades – presentes em cada localidade, tais como a falta de professores, a própria estrutura da escola e também podemos ponderar o muro que separa a comunidade à escola, a dicotomia entre elas-que prejudicam suas crianças, a história da comunidade e sua cultura. Nesse ponto cabe lembrar que, conforme já apontado em algumas entrevistas com líderes da aldeia Wassu-Cocal, a construção da escola para eles é vista como uma conquista significativa.

Algumas literaturas sobre a educação escolar indígena, como por exemplo, Venere e Velanga (2008), Nascimento (2006), mostram que os pais inserem seus filhos em uma escola urbana e experimentam a ruptura de seus filhos à cultura indígena tradicional e isso provoca preocupações, angustias nessas comunidades, fazendo com que a família rejeite a escola.

Consideramos o discurso de Rosemberg (1997), pois a autora busca discutir a dificuldade que há em pensar na educação infantil e povos indígenas, apesar do MIEIB ser pioneiro nesta discussão, pois tem por aproximar, quanto estimular outros autores a pesquisar sobre tais relevantes temas, todavia ainda percebemos uma carência de autores na literatura

para o levantamento do que é ser criança indígena no âmbito da educação infantil formal, escolarizada.

Na busca pela garantia e pelo direito que tem esses povos à educação escolar das crianças pequenas, percebemos uma expansão da educação infantil em creches e pré-escolas para as crianças indígenas. No entanto, surge uma outra reflexão sobre isso: "o que é educação" na cultura desses povos? Rosemberg e Nascimento (2006), falam sobre uma posição mais prudente do futuro dessas crianças, que seria o retardamento da criança indígena nas escolas, podendo esta ser adiada para até os 8 ou 10 anos de idade, com isso tanto a criança, quanto a cultura não seriam tão afetadas, além disso esta forma pode ser considerada um modo de respeito e consideração as diferenças e igualdades de direitos, nisso a educação e socialização das crianças continuaria a ser responsabilidade da comunidade a qual pertence.

A educação indígena está relacionada com o processo de transmissão e produção da própria cultura dentre os povos indígenas, a educação escolar indígena deve ser uma organização própria dos povos. Com isso procuramos entender a construção de uma escola indígena indissociável à comunidade. Algo que a pesquisa entre os Wassu-cocal tem apontado.

Diferente das críticas que dizem que a escola formal no contexto indígena seria uma outra forma de dominação e colonização, Nascimento (2006) mostra a importância da educação para a criança indígena. Para o autor, nota-se a relevância da socialização primária para a manutenção ou mesmo educação da comunidade ressaltando a subjetividade e preferência do tipo de Educação adequada que precisam para a subsistência desses povos. Entende-se por educação primária os valores e tradições passados pelos pais e comunidades, sendo assim a socialização da comunidade na educação das crianças e para elas são de grande valor para a formação da criança contextualizada com sua realidade; as atividades na aldeia é uma forma de aprendizagem e educação para as crianças, a medida que ocorre a interação e socialização de saberes a criança vai aprendendo, elas tem a liberdade e autonomia nas praticas cotidianas de Educação, sendo acompanhadas pelos mais velhos. Isso propicia, já na tenra idade, o sentimento de responsabilidade para que saibam sua realidade, os conflitos e contradições vivenciados por seu povo. Por conseguinte, a educação primária, a criança, já com uma base de ensino, entram no que se refere a socialização secundária, processo pelo qual introduz o indivíduo em novos setores do mundo.

Educação infantil sobre os Wassu

Visto algumas referências bibliográficas sobre a questão da educação infantil indígena, adentramos questões referentes ao foco da pesquisa que é a comunidade Wassu-Cocal (que significa grandes coqueirais), situada na zona da mata alagoana, entre o município de Joaquim Gomes e Novo Lino, na comunidade indígena Wassu-Cocal habitam 2.134 pessoas conforme o censo demográfico de 2010.

Com base no censo escolar de 2014, o estado de Alagoas conta com 18 escolas indígenas distribuídas em 8 municípios. Compreendendo as modalidades de ensino infantil, fundamental, médio e educação de jovens e adultos, essas escolas somam um quantitativo de 2.908 alunos. Referente à comunidade Wassu-cocal há quatro escolas: Escola Estadual Indígena José Manoel de Souza, Escola Estadual Indígena Professora Marlene Marques dos Santos, Escola Estadual Indígena José Máximo de Oliveira e a Escola Estadual Indígena Manoel Honório da Silva. Somente duas delas atendem as modalidades creche e pré-escola e uma o ensino médio.

Como podemos perceber, além da falta de escolas na comunidade que atenda as demandas da população, estas instituições passam por problemas físicos para o seu bom funcionamento, como por exemplo, goteira nas salas, falta de água, de ventilação, estrutura precisando de reformas e também a falta de seguranças nas escolas. Ademais enfrentam problemas no que se refere à contratação de professores, e por conveniência o estado contrata monitores diante da falta de professores e o não investimento a formação do professor indígena.

A criação da comissão permanente de articulação da política de Educação escolar indígena foi um passo importante na busca pela igualdade de direitos, tal portaria estadual (2.343/2015) tem significativo papel de articular, implementar e acompanhar a política educacional indígena, respeitando as especificidades e fornecendo uma educação diferenciada e intercultural.

Uma data importante para as comunidades indígenas foi o dia 23 de janeiro de 2016, pois no Palácio dos Palmares foi realizada uma audiência que contou com a participação de líderes indígenas, do governador Renan Filho, das secretarias de Estado e presidentes de instituições responsáveis pelas demandas das comunidades indígenas de Alagoas. Dentro dessas demandas: saúde, agricultura e território, damos ênfase as questões relacionadas à educação, tais necessidades demonstrada pelos grupos são a construção de creches e pré-escolas, o reconhecimento da categoria profissional de professores indígenas, criação de escolas nas comunidades, aproveitamento dos técnicos com formação em educação indígena, programa de orientação nas escolas para acabar com a existência de apartheid nas escolas

municipais, combater a intolerância religiosa, melhora à realidade de cada povo com o fortalecimento e o trabalho da educação nas aldeias.

Para a concretização dessas ações, destaca-se o comitê técnico de políticas Inter setoriais para a prosperidade desses povos, através do decreto estadual N° 48.405, de 11 de maio de 2016. Tem por finalidade de:

[...] articular e integrar as políticas Inter setoriais, elaborar e desenvolver programas e projetos que contemplem os serviços sócio assistenciais, bem como implementar e monitorar o Plano Estadual de Desenvolvimento dos Povos Tradicionais e de Matriz africana, para a garantia dos direitos constitucionais desta população e o fortalecimento da sua identidade cultural (Decreto N° 48.405/2016).

Com base nesses dados percebemos que os movimentos indígenas estão ganhando espaço, tais reivindicações surgem para a melhoria e respeito a seus costumes, costumes esses negados, e desde a colonização foi e está sendo negligenciados, além de forçados a deixar de praticar sua língua, e seus rituais.

Como prevê a constituição de 1988 nas escolas indígenas deve ser adaptado o calendário e materiais escolares adaptados às atividades nessas escolas, ademais, no início do ano letivo das escolas Wassu-Cocal, durante a semana pedagógica, esta é considerada relevante não só para os professores, mas também para as crianças e estudantes que integram a escola, pois são momentos que fortalecem o sentimento de pertencer a comunidade. A programação conta com participação de anciãos para falar sobre a história da aldeia e o significado das pinturas e dos rituais.

De acordo com essa ação, além de aproximar escola e comunidade, permite a reflexão do ser índio e seu fortalecimento. Os estudos de Oliveira (2015) trazem outras informações sobre o que é ser índio Wassu e o verdadeiro sentimento dos jovens sobre sua etnia quando estão longe da comunidade. A autora, antes mencionada, em sua pesquisa de campo entrevista alguns adolescente sobre a escola da aldeia e se eles sentiam diferentes dos outros colegas. Todas as respostas foram praticamente iguais, responde um indígena: “não, lá era até melhor, porque tinha aula de capoeira, dança comidas típicas, era assim lá, tudo de índio na aula, é sempre assim”. Mas ao perguntarem se sentem vergonha de dizerem que são indígenas a seus novos colegas, de escola não indígena, as respostas surpreende, porque alguns disseram que não sentem vergonha, já outros que tem um pouco e um respondeu que tem muita vergonha de dizer que é índio para não sofrer bullying ou ser excluído da rede de amizade. Ressaltamos aqui o ponto chave dessa questão não é que o problema seja o sentimento de ser índio, mas a exclusão que poderá acontecer pelos não índios.

Em face dessa realidade enfatizamos a importância das políticas públicas educacionais indígenas na construção do sentimento de ser índio, no fortalecimento e respeito a sua cultura e educação para o índio, com isso é evidente a relevância que tem a escola na concretização desse sentimento, fazendo uso de um currículo diversificado, intercultural e de qualidade. De acordo com Ferreira e Silva (2009) A escola deve ser um lugar de reafirmação das identidades e construção da autonomia.

A pesquisa até o momento aponta que é importante entender o que é ser criança indígena e seu contexto cultural, para construção de uma educação infantil indígena. A educação para essas crianças não deve ser um plano de redenção, dos programas emergências, pois não é impondo uma cultura a certos povos que fará bem a esses, pois nem tudo o que nos obrigam a saber servirá para a manutenção própria do ser ou da comunidade, e mais, não conseguirá a igualdade sem perceber as diferenças entre todos, seja da população indígena, urbana ou comunidade urbanizada.

Conclusão

Conforme as leis citadas e com o que já foi dito percebemos uma dialética do que estar por lei e do fazer social, apesar de haver muitas lutas e conquistas, da comunidade Wassu-Cocal, em busca das igualdades de condições e respeito. Com base na pesquisa a campo ainda há muito que pensar e refletir sobre o que é ser índio no século XXI, e de como a escola poderá contribuir com esse fortalecimento do ser criança indígena sabendo que apesar dos direitos garantidos por lei, existe a falta de conscientização dos governos e em geral da população. Pois como bem sabemos e frente às mudanças decorridas desde a colonização, índio não é mais um ser “ingênuo” e que não precisa de estudos. Na verdade tem o direito de manter suas tradições, mas necessita da educação do branco para que possa produzir sua subsistência e de sua família.

Dentro dessas questões da educação indígena e sua organização, com o projeto de pesquisa sobre a comunidade Wassu surge pontos positivos na reflexão sobre como fazer para que a educação infantil não escolar não seja prejudicada pela educação infantil escolar. Apesar das escolas na comunidade terem professores da própria comunidade indígena, a escola formal tem sua linha de funcionamento, com horários, formas e normas, enquanto que a educação infantil primária tem por integrar o contato com a natureza e os afazeres tradicionais às crianças, isso oferece a elas mais autonomia, liberdade e ensino crítico, cujo objetivo é fazer com que as crianças possam participar da vida política e cultural da comunidade. Dessa

forma, conclui-se que antecipar a educação das crianças em creches e pré-escolas não é a forma mais adequada, devido que deve-se respeitar o tempo e a cultura delas, mas se há necessidades dessa educação, anos iniciais, para que os pais e família possam conseguir manter-se, acreditamos que os governantes devem encontrar um modo de articular os saberes educacionais e saberes culturais na escola indígena, bem como fomentar a formação e contratação de professores da própria comunidade, dessa forma a educação não alterará tradições desses povos.

Por fim, ao longo das leituras percebemos que a escola pode contribuir na formação da criança indígena, sem que esta esqueça suas origens ou tenha vergonha de considerar-se Índia. Para isso é preciso que a comunidade esteja ativa, dentro das questões referentes a educação escolar indígena, a comunidade que precisa determinar o tipo de currículo ao qual a escola utilizará em sua prática pedagógica.

Para essas inquietações que nos permeiam o inconsciente é importante ampliar, sistematizar e socializar o que é ser criança indígena e seus modos. A educação para essas crianças não deve ser um plano de redenção, dos programas emergências, devido que não é impondo uma cultura a certos povos que fará bem a esses, pois nem tudo o que nos obrigam a saber servirá para a manutenção própria do ser ou da comunidade, e mais, não conseguirá a igualdade sem perceber as diferenças entre todos, seja da população indígena, urbana ou comunidade urbanizada. Por fim, como dito por Rosenberg, creche não é escola, mas um lugar onde se aprende outros costumes em uma idade inapropriada, um lugar que os pais precisam para deixar seus filhos para poder trabalhar e sustentar a família, onde acham que estão colocando os filhos em um local seguro.

Referências:

ALAGOAS, NEPSEPLAG. Estudos sobre as comunidades indígenas de Alagoas. 2017

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Práticas de escolarização e processos de apropriação da escola em aldeias indígenas. Tese de doutorado, PPGEDU – UFRGS. Out, 2005.

BRAND, Antônio. Educação escolar e sustentabilidade indígena: possibilidades e desafios. São Paulo: Ciência e Cultura, 2008. BRASIL, Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Escola indígena. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 03/1999.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB. 9394/96)

COELHO, Ana. Repensar o campo da educação infantil. Revista Iberoamericana de Educação, n. 44/3, outubro. 200.

FERREIRA, Edeilson Vicente; SILVA, Izaias Barbosa da. A Educação indígena: avanços e perspectivas. 2009

FERREIRA, Bruno Leonardo Barros. A escola Timbira e as novas políticas indigenistas de educação. São Luís, programa de Pós-Graduação em políticas públicas. UFMA. II jornada internacional de políticas públicas. 2005.

KAHN, Maria; FRANCHETTO, Bruna. Educação Indígena no Brasil: Conquistas e desafios. Em aberto, Brasília, ano 14, n.63, jul/set. 1994.

KUHLMANN JR, Moysés. História da Educação Infantil brasileira. Revista brasileira de Educação. N14, Maio/jun/ago/. 2000.

KUHLMANN, M. História de Educação Infantil brasileira. Revista brasileira de Educação N°14, Maio/jun/ag. 2000

MUNARIM. Iracema. O que podemos aprender com as crianças indígenas? Aproximações da antropologia da criança as noções de infância, cultura e movimento da educação física. Revista brasileira de ciência esporte, Florianópolis, v33, n. 2, p. 375-390, abr./jun. 2011.

NASCIMENTO, Adir Casaro; BRAND, Antônio J.; AGULERA URQUIZA, Antonio H. Entender o outro: a criança indígena e a questão da educação infantil. Em Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (org.), Anais, 26ª Reunião Anual da ANPED, n.07. 2006.

OLIVEIRA, Aldejane de. Educação escolar indígena: no caso dos Estudantes Wassu. Suplemento Campus do Jornal o dia. Maceió. Ano 03, n116, Maio. 2015.

PÉREZ, Andrea Lisset. Escola indígena: uma reflexão sobre seus fundamentos teóricos, ideológicos e políticos. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 25, n 1, 227-244, jan./jun. 2007.

PIRES, Flávia. O que as crianças podem fazer pela antropologia?. Horizonte Antropológico, Porto Alegre, ano 17, n. 34, p. 137-157, jul./dez. 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil e povos indígenas no Brasil: apontamentos para um debate. In: Discutindo políticas de Educação infantil, educação escolar indígena: Recife-PE: MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil. Centro de Cultura Luiz Freire – CCLF. Edição: Margarida Azevedo, 1997.

SANTANA, José Valdir Jesus de. Educação Escolar Indígena Especifica, Diferenciada e Intercultural: o caso Kiriri. Revista contexto, vol. 04, NO 1-2, 2013.

SILVA, Marcio Ferreira. A conquista da Escola e movimento de professores indígenas no Brasil. Em aberto, Brasília, ano14, N° 63, jul/set. 1994

TASSINARI, A. M. I.; GOBBI, I. Políticas públicas e educação para e sobre indígenas. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 26. Porto Seguro/BA, 2008.

VENERE, Mario Roberto; VELANGA, Carmen Tereza. A criança indígena e a Educação infantil: as complexas relações entre a cultura e a escola na cidade. Tellus, Campo Grande. Ano 8, n.15. 175-191, jul./dez. 2008