



Questão Indígena: Educação, Resistência E Preconceito No Livro Didático

Indigenous Question: Education, Resistance And Preconception In The Didactic Book

Danielly Laura Alves Ferreira¹; Mariana Fonseca Miranda²; Bráulio Fernando da Silva³

¹Acadêmica do 5º período do Curso de Licenciatura Plena em História na UEG – Campus Goianésia, daniellylaurafer@gmail.com.

²Acadêmica do 5º período do Curso de Licenciatura Plena em História na UEG – Campus Goianésia, mar1fonseca1773@gmail.com.

³Professor Orientador do Curso de Licenciatura Plena em História na UEG – Campus Goianésia, lindobraf@yahoo.com.br.

Info

Recebido: 20/05/2019

Publicado: 31/05/2019

DOI: 10.29247/2358-260X.2019v6i1.p150-158

ISSN: 2358-260X

Palavras-Chave

História Indígena; Educação; Políticas Públicas.

Keywords:

Indigenous History; Education; Public policy.

Abstract

This work seeks to highlight the indigenist theme in the educational field. In order to do so, the present article seeks to understand the ideological bases for indigenous subjugation, analyzing the historical context of indigenous resistance, identifying the public policies regarding the educational issue of indigenism and finally establishing a link between Portuguese domination and contemporary school. This work also presents a problem about the indigenous representation in the educational field, trying to analyze the way in which the Indian, its history and culture are inserted in the textbook of a series of seventh year of regular primary education. The methodology used was a bibliographical research,

defined by the listing and collection of data and information from published works on the subject, such as books, academic articles and the Federal Constitution and the analysis of the textbook.

Resumo

Esse trabalho busca evidenciar a temática indigenista no campo educacional. Para tanto o presente artigo busca compreender as bases ideológicas para a subjugação indígena, analisando o contexto histórico da resistência indígena, identificando as políticas públicas referentes à questão educacional indigenista e por fim estabelecendo uma ligação entre a dominação portuguesa e a escola contemporânea. Esse trabalho também traz uma problemática sobre a representação indígena no campo educacional, buscando analisar a forma como o índio, sua história e cultura estão inseridas no livro didático de uma série de sétimo ano do ensino fundamental regular. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica, definida pela listagem e coleta de dados e informações partindo de obras já publicadas referente ao tema abordado, tais como livros, artigos acadêmicos e a Constituição Federal e a análise do livro didático.

INTRODUÇÃO

É necessário reconhecer primordialmente que uma das primeiras bases do pensamento colonizador, é a superioridade racial. Em meio à teoria de Darwin sobre a evolução das espécies, surgiu também a teoria do darwinismo social, uma anomalia do pensamento ocidental na qual havia

uma hierarquia de raças onde o branco e especificamente o europeu ocupava o topo, afirma (DOMINGUES, 2003, p.13). Outra importante base ideológica contra os índios eram as chamadas guerras justas:

“A guerra justa era um conceito ao mesmo tempo teológico e jurídico, enraizado no direito de

guerra medieval. Tratava-se de estabelecer as circunstâncias onde seria lícito aos cristãos fazerem a guerra“ (FARAGE, 1986, p.28).

Para Farage (1986, p.29) era uma questão religiosa ligada à propagação da fé, assim como no período medieval. No entanto era também questão jurídica, assim onde o Estado declarava guerras justas quando índios impedissem a pregação evangélica, deixassem de defender a propriedade e vida dos colonos, ou estabelecessem alianças com inimigos da coroa, a aceitação dos “princípios de conquista” ou até mesmo canibalismo. Existiam diversas modalidades interpretativas dessas guerras justas, mas em 1688 uma lei retomada de 1655, estabelecia uma guerra justa defensiva, de acordo com Farage (1986, p.30). Sendo assim é notório que além de ideologias de dominação “invisíveis” havia também meios legais e jurídicos de exigir e afirmar essa superioridade racial e civilizatória do branco sobre o índio.

O presente trabalho pretende estabelecer correlação entre a dominação portuguesa e o ensino de história, e propriamente da história indígena em escolas regulares, ainda nessa análise uma reconstrução dos direitos indígenas na educação. Através de uma revisão de capítulos de um livro didático de história, tem-se como objetivo confrontar a perspectiva apresentada sobre o índio e sua história, demonstrando que é necessária a resistência da cultura indígena mesmo após centenas de anos da colonização.

2. Cenário político-religioso em que se manifesta interesse pela educação do indígena

O século XVI enfrentou diversas transformações, dentre essas, a Reforma Protestante. Por consequência, a Igreja Católica propôs uma contrarreforma, onde surge a Companhia de Jesus buscando devolver a confiabilidade e a seriedade perdida no trajeto e principalmente o combate aos partidários da Reforma Protestante, conforme explica Carvalho (2012). Em meio a essa crise política e religiosa em que a Europa se encontrava, o Brasil como colônia teve papel fundamental na aplicação dessa tática político-religiosa.

As primeiras preocupações educacionais eram referentes à burguesia, e aos filhos da elite que por fim vislumbravam frequentar a Universidade de Coimbra em Portugal:

Essa universidade, confiada à Ordem Jesuítica, no século XVI, tinha, como uma de suas missões, a unificação cultural do Império português. Dentro do espírito da Contra-Reforma, ela acolhia os filhos da elite portuguesa que nasciam nas colônias, visando a desenvolver uma homogeneidade cultural avessa a questionamentos à fé Católica e à superioridade da Metrópole em relação à Colônia. A Universidade de Coimbra, no dizer de Anísio Teixeira, foi a “primeira universidade”: nela se graduaram, em Teologia, Direito Canônico, Direito Civil, Medicina e Filosofia, durante os primeiros três séculos de nossa história, mais de 2.500 jovens nascidos no Brasil (OLIVEN, 2002, apud SOARES, 2002).

Dentro dessa realidade colonial a preocupação com o indígena não era propriamente educacional como o propósito da elite, que era cursar uma universidade, mas sim de catequização, para torná-los submissos e introduzi-los a

sociedade cristã, onde os jesuítas assumem papel intercultural e produzem a primeira tentativa de “educar” os nativos, como afirma Terena (1984).

3. Educação indígena no Brasil: Um panorama histórico

Antes da chegada dos europeus ao Brasil o modo de vida das comunidades indígenas era baseado num modelo de vida comunitário, de subsistência. A família era muito prezada e cada membro da comunidade tinha função específica. A educação era transmitida de forma oral, no dia-a-dia, através do artesanato, das danças, da religiosidade e dos costumes. As crianças e adolescentes eram ensinados a como viver em harmonia, toda a comunidade se empenhava no papel de educador. Com a chegada dos colonizadores esse modo de vida foi transformado, perdendo-se gradativamente.

Desterrados em sua própria terra, condenados ao êxodo eterno, os indígenas da América Latina foram empurrados para as zonas mais pobres, as montanhas áridas ou o fundo dos desertos, à medida que se estendia a fronteira da civilização dominante. Os índios padeceram e padecem síntese do drama de toda a América Latina, a maldição de suas riquezas. (GALEANO, 1989, p. 58)

Posteriormente se tem a educação jesuítica.

Os jesuítas chegam ao Brasil com intuito de propagar a fé cristã, um movimento missionário para catequizar e converter os índios. De acordo com Costa (2005) o modelo educacional jesuíta tinha por objetivo a assimilação e a integração das comunidades indígenas na sociedade colonial. As comunidades indígenas que aceitavam a

catequização e a assimilação eram consideradas dóceis e amigáveis, recebiam a proteção dos padres jesuítas. Já os índios que se mostravam resistentes e contrários às práticas jesuítas eram caçados e mortos sob a justificativa religiosa. Fortemente apoiado pela Coroa portuguesa, a real intenção era a de “amansar” os índios tornando os dóceis para gerar assim mão de obra escrava.

Desde o início, os reis de Portugal estavam convencidos de que a catequese era o jeito mais eficaz e de menor custo para o domínio dos povos nativos do continente americano. Portanto a catequese era uma obra fundamental, para Deus e para o rei. A rigor, seus benefícios se fizeram sentir antes para o rei do que para Deus, uma vez que a dúvida se os índios tinham alma só foi dirimida quando o projeto colonizador já estava decolando. (HECK, 2000, p. 20)

Os portugueses acreditavam fielmente que o modelo educacional europeu era universal. Portanto eles, como seres evoluídos e civilizados tinham a obrigação moral de inserir as comunidades indígenas nesse meio educacional. Eliminando a diversidade das tribos indígenas, os europeus forçaram a assimilação e a aculturação desses povos, que passaram a viver de forma submissa à ordem dominante.

Esse pensamento de superioridade “branca” perdura ao longo dos anos, tornando dentro do período imperial a ideia do ser indígena como mentalmente e judicialmente incapaz. Segundo a constituição de 1824 tanto o índio quanto o negro não deveriam fazer parte da cidadania política nem civil. Como o índio não era visto como um cidadão do Império a política de extermínio indígena

continuou. Seguindo para o período republicano a situação prosseguiu da mesma forma. O Brasil passou a ser considerado um país atrasado por conta da quantidade de negros e indígenas que tinha em seu território. Portanto se não havia uma cultura indígena, também não havia a necessidade de uma educação indígena.

Deparamo-nos com um terceiro momento da educação indígena no Brasil. Criado em 1910 o SPI (Serviço de Proteção ao Índio) mudando a educação de cunho religioso.

Apesar da inédita iniciativa o SPI não conseguiu cumprir sua função de proteção e os territórios indígenas continuaram a ser invadidos por latifundiários. O SPI foi então substituído pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio) em 1967. Conforme Costa (2005) enuncia, a política de educação integralista da FUNAI trouxe uma vertente educacional bilíngue com a intenção de facilitar o acesso de grupos indígenas à educação. Porém a FUNAI manteve relações muito estreitas com o Estado e suas vontades, que promovendo uma educação integralista tradicional distanciou-se de um modelo de educação escolar autônomo e emancipatório.

A partir da década de 70 a questão da educação indígena se tornou uma preocupação de Organizações Não Governamentais (ONG's), segundo Costa (2005) várias organizações regionais e étnicas, passam a incentivar o desenvolvimento da educação indígena.

4. Políticas públicas para a inserção da temática indígena na educação

Com a Constituição Federal (CF) de 88 a questão indígena ganha um aparato legal, fazendo-se necessária uma educação que seja intercultural. Segundo a Constituição Federal Art. 210. “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” Essa nova compreensão da educação permite o resgate da cultura indígena. No paragrafo 2º referente ao artigo, a questão do ensino bilíngue é evidenciada, “[...] assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.” O ensino bilíngue enfatiza a individualidade da etnia local e favorece o acesso de grupos indígenas ao ambiente escolar.

Seguindo na CF referente às manifestações culturais temos declarado no Art. 215 paragrafo 1º “O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.” Nesse sentido (Ramos, 2010, p.9) defende que a escola se torna a principal forma de assegurar e proteger essas manifestações culturais.

4.1 O MEC e a regulamentação do ensino sobre o indígena

Após a Constituição de 1988 a questão da educação sobre o indígena que cabia a FUNAI agora passa a ser de domínio do MEC (Ministério da Educação).

O MEC passa a cuidar da temática indigenista em 1991 com o intuito de criar bases para o melhor

desenvolvimento da representação indígena na sala de aula, oferecendo recurso financeiro e técnico. Outra preocupação do MEC está na formação de professores para atuar com assunto indígena, para garantir uma educação de qualidade. O MEC foi o responsável pela compilação do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas em 1998, de acordo com (Ramos, 2010, p.13) esse compilado resultou das inúmeras discussões entre especialistas baseando o currículo escolar na “fundamentação histórica, jurídica, antropológica, linguística e pedagógica”.

Atualmente o órgão responsável pela educação indígena e a SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), instituída em 2004. A criação da SECAD oficializa o papel de protagonista do indígena perante a construção e transmissão de sua própria história.

4.2 A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

A primeira LDB foi publicada em 1961, no entanto a mesma não apresentou qualquer referência a questão educacional indígena, do mesmo modo a segunda LDB publicada em 1971 não fez menção à temática indigenista. Somente em 1996 quanto à terceira LDB foi divulgado o tema da educação escolar indígena fez – se presente. A LDB de número 9.394/96 reforçou a necessidade imposta na constituição de 1988, de uma educação indígena diferenciada e específica. O ensino bilíngue e a interculturalidade também foram temas presentes na LDB de 96.

4.3 A inclusão da Lei 11.645/08 e o Ensino Intercultural

Em 2008 temos a promulgação da emenda constitucional de número 11.645 que torna obrigatório o ensino da história e da cultura indígena. Um dos principais pontos ao introduzir essa discussão na educação e o de problematizar o eurocêntrismo como visão única da história, indo contra a ideia de homogeneizar e massificar o ensino, valorizando assim a diversidade do conhecimento humano. Como salienta Belém II (2014) o desafio agora é fornecer uma educação que reconheça as contribuições indígenas na construção da identidade nacional. É válido ressaltar agora uma preocupação com a produção de material didático referente ao tema e a capacitação dos professores para ministrar aulas, de maneira a reconhecer a diversidade sociocultural do nosso país e que essa diversidade seja vista de forma positiva.

A implementação da Lei 11.645 possibilitará estudar, conhecer, compreender a temática indígena. Superar desinformações, equívocos e a ignorância que resultam em estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas. Reconhecendo, respeitando e apoiando os povos indígenas nas reivindicações, conquistas e garantias de seus direitos e em suas diversas expressões socioculturais. (SILVA, 2012, p. 45)

Outro ponto a ser discutido após a efetivação da Lei 11.645 é a diversidade étnico e cultural dentro da sala de aula. Em uma escola regular, ou seja, uma escola não índio, o desafio do professor é reforçar a ideia de um ensino democrático, onde por meio de práticas pedagógicas efetivas o preconceito não seja tolerado.

Marcado severamente por uma visão eurocêntrica o currículo escolar surge como um grande empecilho para um ensino democrático. Fica claro agora a indispensabilidade de superar a visão de mundo eurocêntrica. O termo descolonização dos currículos se encaixa facilmente nesse momento, onde a educação curricular tem que buscar desenvolver melhor as temáticas sobre as diferenças, fazendo com que os alunos pesem por si mesmos e questione-se sobre sua conduta, deixando para traz práticas discriminatórias e de fato aceitem e respeitem as diferenças. (SANTANA; SANTANA; MOREIRA, 2012).

5. Perspectiva sobre o índio no livro didático: Análise bibliográfica e fichamento

O livro didático atualmente é um grande recurso didático, onde através das palavras do autor se emite uma opinião, mesmo que ele busque de certa maneira neutralidade. Por muito tempo o prognóstico sobre os indígenas baseado em um pensamento positivista e de teoria evolucionista dizia-se desnecessário a preocupação em contar a história indígena, pois “os índios eram o ponto zero da evolução, portanto, sem passado” (MOTA, 1999, p.42), ainda que posteriormente essa ideia tenha sido refutada, afetou de maneira significativa a história contada nos livros didáticos.

Foi verificado o livro didático de História do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola X do município de Goianésia.

Verifica-se abaixo uma análise do índio no período pré-colonial

Júnior, Alfredo Boulos. América: astecas, maias, incas e tupis. In_____. **HISTÓRIA: Sociedade e cidadania**. 3º ed. São Paulo: FTD, 2015. 222-247. (cap.11)

“Suas aldeias tinham uma população que variava entre 500 e 3000 pessoas e eram formadas de 4 ou 8 casas (malocas, em Tupi) feitas de madeira, cobertas com folhas de bananeira [...] cada casa era habitada não apenas por pai, mãe e filhos, mas também avós, primos, sobrinhos, netos e outros membros da família.” p. 238.

A introdução à temática indígena e comumente usada do mesmo modo no geral, fazendo exposição dos costumes para diferenciá-los dos hábitos atuais e dos costumes não índios, no entanto essa narrativa é utilizada de maneira que a imagem do índio esteja estagnada no tempo.

“Uma das maiores contribuições dos indígenas foram às plantas alimentícias e as medicinais. [...] Muitas das plantas que a humanidade se alimenta foram descobertas e domesticadas pelos ameríndios”. p.241

Ainda que seja uma verdade, é questionável que em 519 anos de vivência as únicas contribuições indígenas sejam alimentícias ou de hábitos higiênicos como sempre é ressaltado.

Na análise abaixo traz sobre o índio no período colonial

Júnior, Alfredo Boulos. Colonização portuguesa: administração. **HISTÓRIA: Sociedade e cidadania**. 3º ed. São Paulo: FTD, 2015. p. 273-291. (cap.13)

“Eram as índios que cortavam e transportavam o pau-brasil até as feitorias. Lá

realizavam a troca: os indígenas davam aos portugueses as toras da madeira, e recebiam em troca colares, facas, machados, espelhos”. “[...] Os tupiniquins estranharam quase tudo: as enormes embarcações, as roupas, as botas, os chapéus, as armas de fogo, a fala, a língua, os gestos e os olhares daqueles homens de pele branca e face rosada”. p.274

Na posterior página fala-se das doenças que dizimaram milhares de indígenas:

“Sarampo, tuberculose e varíola mataram em pouco tempo dezenas de milhares de indígenas, primeiro porque seus corpos não tinham defesa natural contra esses males”. p.276

Em todo capítulo a figura indígena é retratada como ingênua, toda a narrativa em torno do nativo é rodeada de submissão e passividade. É importante destacar que como na maioria dos livros didáticos a história indígena e suas contribuições só aparecem durante o processo de colonização, e posterior a isso é um vácuo na historiografia dos povos indígenas. A história do Brasil é retratada como branca e eurocêntrica, e é contada como tal. De toda extensão do livro, o que se tem sobre saberes indígena e que claramente compõe a identidade cultural do país é visivelmente irrisório comparado à história da ação portuguesa.

6. Considerações Finais

A Igreja Católica tinha papel importante no controle social para, e em especial no Brasil onde os jesuítas criaram mecanismos de combate à cultura indígena (NOLASCO, 2008), sendo assim ao longo dos períodos a narrativa indígena ficou na penumbra quando não extinguida da narrativa

nacional, não por falta de história, mas pelo silenciamento consentido pelo Estado e pela Igreja.

O fato dos portugueses protagonizarem a história brasileira se dá principalmente pela subjugação dos povos, e também pela autoridade e pioneirismo em relatar e produzir a própria história, desprezando aqueles que para eles eram culturalmente inferiores. A narrativa escolhida atualmente no livro didático para contar a história do Brasil, ainda que pareça desconstruída somente reproduz a visão eurocêntrica dos fatos.

Existem leis que resguardam a história e cultura indígena em âmbitos federais no currículo da escola regular, no entanto, como foi constatada a perspectiva estudada ainda é a dos “vencedores”. A questão da resistência indígena na educação se dá na quebra desse paradigma, onde os nativos são considerados povos oprimidos e sem história própria.

Referências

- BELEM SEGUNDO, Francisco Pereira. A Inclusão da história e cultura indígenas no ensino escolar segundo a Lei N° 11.645. 2014. 33 f. Monografia apresentada ao curso de especialização fundamentos da educação: práticas pedagógicas interdisciplinares, Universidade Estadual da Paraíba, Paraíba, 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/mar1f/Desktop/Questão %20Indígena/Inclusão%20da%20Educação %20indígena.pdf](file:///C:/Users/mar1f/Desktop/Questão%20Indígena/Inclusão%20da%20Educação%20indígena.pdf)> Acesso em 12 de março de 2019.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 2018. Disponível em: <http://stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>> Acesso em: 11 de março de 2019.

- CARVALHO, Roberta Lobão. **CRÔNICA E HISTÓRIA: A companhia de Jesus e a construção da história do Maranhão (1698-1759)**. Dissertação de Mestrado em História Social, Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências humanas e Filosofia, Departamento de História. 2012. 3. ed. Disponível em: <<http://www.historia.uff.br/stricto/td/1626.pdf>> Acesso em: 09 de março de 2019.
- COSTA, Carlos Odilon da. **Anatomia em Paulo Freire e a Educação Indígena**. 2005. 135 f. Dissertação de Mestrado em Educação apresentada ao Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2005. Disponível em: <[file:///C:/Users/mar1f/Desktop/Questã o%20Indígena/Paulo%20Freire%20e%20Educação%20indígena.pdf](file:///C:/Users/mar1f/Desktop/Questã%20Indígena/Paulo%20Freire%20e%20Educação%20indígena.pdf)> Acesso em 10 de março de 2019.
- DOMINGUES, Heloísa Maria Bertoletal. **A Recepção do Darwinismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.
- FARAGE, Nádia. Os povos indígenas no Rio Branco e a colonização, p.28, 29,30. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Ciências Sociais, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de campinas, 1986.
- GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América latina*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- HECK, Egon Dionísio. **500 anos de conquista e dominação**. In: RAMPINELLI, José Waldir e OURIQUES, Nildo Domingos (org.). *Os 500 anos a conquista interminável*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- JÚNIOR, Alfredo Boulos. América: astecas, maias, incas e tupis. In_____. **HISTÓRIA: Sociedade e cidadania**. 3º ed. São Paulo: FTD, 2015.p. 222-247.
- _____. Colonização portuguesa: administração. In_____. **HISTÓRIA: Sociedade e cidadania**. 3º ed. São Paulo: FTD, 2015. p. 273-291.
- MOTA, Lúcio Tadeu; RODRIGUES, Isabel Cristina. **A QUESTÃO INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO "Toda a História"**. v.5.1999. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12435>> Acesso em 12 de março de 2019.
- NOLASCO, Patrícia Carmello. **A Educação Jesuítica no Brasil Colonial e a Pedagogia de Anchieta: Catequese e Dominação**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2008. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251990>> Acesso em 11 de março de 2019.
- OLIVEN, Arabela Campos. **Histórico da educação superior no Brasil**, p.1. 2002. Faculdades integradas de Diamantino. Disponível em <http://naipedigital.com/efd/images/docencia/moduloIII/Apostila_1_Alunos.pdf> Acesso em 10 de março de 2019.
- RAMOS, Graziela Rocha Reghini. **O MEC e a Educação Escolar Indígena – Uma análise de alguns dos materiais de formação para professores indígenas**. 2010. 109 f. Dissertação de Mestrado em Linguística apresentada ao Departamento de Linguística de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2010. Disponível em: <[file:///C:/Users/mar1f/Desktop/Questã o%20Indígena/O%20MEC%20e%20a%20educação%20escolar%20indígena.pdf](file:///C:/Users/mar1f/Desktop/Questã%20Indígena/O%20MEC%20e%20a%20educação%20escolar%20indígena.pdf)> Acesso em 11 de março de 2019.
- SANTANA, José Valdir Jesus de; SANTANA, Marise de; MOREIRA, Marcos Alves. Currículo, Diversidade Étnico-Racial e Interculturalidade: Algumas Proposições. **Educação, Gestão e Sociedade**, Jandira, SP, 2, N. 6, P.1-15, jun. 2012.

SILVA, Edilson. Povos Indígenas: Histórias, Culturas e a Ensino a partir da Lei 11.645. **Revista Historien**, Petrolina, v. 7, p. 39-49, 2012. Disponível em: <<http://www.espacociencia.pe.gov.br/wp-content/uploads/2013/04/TextoIndios.pdf>> Acesso em 12 de março de 2019.

TERENA, Marcos. **Educação Indígena**. Em aberto, Brasília, v.3, n. 21, p. 13, abr./jun. 1984. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2300/5076.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em 10 de março de 2019.