

“KUA A MBO’E = CONHECER, ENSINAR”: A EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES GUARANI

“KUA A MBO’E = KNOW, TEACH”: THE EXPERIENCE IN THE GUARANI TEACHERS’ FORMATION

“KUA A MBO’E = CONOCER, ENSEÑAR”: LA EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES GUARANÍ



Helena Alpini Rosa*
helenalpini@hotmail.com

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: ROSA, H. A. *Kuaa mbo’e* = conhecer, ensinar”: a experiência na formação de professores Guarani. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 17, n. 34, p. 171-191, jan/abr.2015.



RESUMO: Este artigo se propõe a descrever e apresentar o Programa de Formação de Professores Guarani “*Kuaa Mbo’e* – Conhecer, Ensinar dos professores Guarani das regiões Sul e Sudeste do Brasil, ocorrido de 2003 a 2010 em um esforço das Secretarias de Estado da Educação dos estados do Rio Grande do Sul, de Santa Catarina, do Paraná, do Espírito Santo e do Rio de Janeiro; o Ministério da Educação e a Fundação Nacional do Índio. Representou um marco importante na concepção de formação de professores indígenas, pois foi um dos cursos que considerou os indígenas na concepção dos etnoterritórios. Pressupõe-se que, à medida que se apropriam do conhecimento os professores Guarani, tenham elementos próprios para ensinar crianças e jovens que frequentam a escola na aldeia. A partir dos direitos garantidos, tanto na Constituição Federal quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a formação de professores indígenas em todo o país tem sido ponto de estudo e pesquisa em diferentes áreas do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Escolar Indígena. Formação. Professores.

ABSTRACT: This article aims to describe and present the teacher training Program Guarani “*Kuaa Mbo’e* – Meet, teach” teachers Guarani of southern and southeastern Brazil, occurred from 2003 to 2010 in an effort of the Secretaries of State for Education of the States of Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Espírito Santo and Rio de Janeiro; the Ministry of education and the National Indian Foundation. Represented an important milestone in the design of training of indigenous teachers, because it was one of the courses that considered the indigenous people in the design of etnoterritórios. If assumes that, as appropriated knowledge teachers Guarani have elements

to teach children and youth who attend school in the village from the rights guaranteed in both the Federal Constitution and in the Law of Guidelines and Bases for national education, the training of indigenous teachers throughout the country have been point of study and research in different areas of knowledge.

KEYWORDS: Indigenous school education. Training. Teachers.

RESUMEN: Este artículo se propone a describir y presentar el Programa de Formación de Profesores Guarani “*Kuaa Mbo’e* – el conocer y enseñar de los profesores Guarani de las regiones sur e sudeste de Brasil, ocurrido de 2003 a 2010 en un esfuerzo de las secretarías de Estado de la Educación de los estados de *Rio Grande do Sul*, de *Santa Catarina*, de *Paraná*, de *Espírito Santo* e de *Rio de Janeiro*; el Ministerio de la Educación y de la Fundación Nacional del indio. El programa representó un marco importante en la concepción de formación de profesores indígenas, una vez que fue uno de los cursos que consideró los indígenas en la concepción de los etnoterritorios. Se presupone que a la medida que se apropian de los conocimientos, los profesores Guarani tengan elementos propios para enseñar niños y jóvenes que frecuentan la escuela en la aldea. A partir de los derechos garantizados, tanto de la Constitución Federal cuanto en la ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, la formación de profesores indígenas en todo el país ha sido punto de estudio e investigación en diferentes áreas del conocimiento.

PALABRAS CLAVE: Educación Escolar Indígena. Formación. Profesores.



* Mestre em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutorado em História também pela UFSC. Bolsista do Laboratório de História Indígena pelo Observatório da Educação com o Projeto “Ensino, saberes e tradição: elementos a compartilhar nas escolas da Terra Indígena Xapecó/SC”. Técnica licenciada da Secretaria de Estado da Educação.

¹ O texto todo é uma livre adaptação de algumas partes da dissertação “A Trajetória histórica da Escola na comunidade Guarani de Massiambu, Palhoça/SC – Um campo de possibilidades”, defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

SITUANDO A EXPERIÊNCIA

Um dos aspectos, ao se tratar da Educação Escolar Indígena, é a formação de professores indígenas. Nesse contexto é que se trata a formação de professores indígenas Guarani, pois o Curso de Formação Guarani “*Kuaa Mbo’ê* = Conhecer, Ensinar” foi fundamental na formação inicial dos professores para atuarem nas escolas de suas aldeias. A participação nas etapas presenciais do referido curso, em que estavam presentes grande parte dos professores atuantes nas escolas Guarani, possibilitaram realizar uma pesquisa que resultou na Dissertação de Mestrado¹ defendida, em 2009, pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina.

No entendimento das instituições responsáveis pela Educação Escolar Indígena, quer em nível federal (MEC e FUNAI), quer em nível estadual (Secretarias de Estado da Educação), a escola nas aldeias indígenas só acontece efetivamente com um grande investimento na formação de professores indígenas, tanto inicial quanto continuada. Já existe consenso quanto ao princípio de que, para a sua consolidação de uma Educação Escolar Indígena pautada nos princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade, é fundamental que os professores que atuam dentro das comunidades sejam indígenas e tenham uma formação específica para tanto. Assim como fala o professor Algemiro da Silva Poty: “[...] na escola indígena, o professor tem que ser indígena” (SANTA CATARINA, 2002d).

Os cursos de formação de professores indígenas têm como objetivo auxiliar o professor em seu aprofundamento teórico e metodológico e na elaboração e publicação de materiais didático-pedagógicos específicos, preferencialmente na língua da etnia, os quais são direcionados para a prática na sala de aula com o intuito da revitalização da própria língua e do fortalecimento da cultura específica, bem como para contribuir na divulgação de elementos culturais e étnicos.

A educação escolar para indígenas no Brasil surgiu desde os primeiros contatos com os europeus, cumprindo objetivos e modelos específicos conforme os interesses dos diversos grupos que se relacionaram com os diferentes povos indígenas. Inicialmente foi usada para a “domesticação”, para submeter os indígenas e negar suas identidades, como os internatos para crianças indígenas. Depois, a presença da escola ocorreu nas diferentes comunidades indígenas com professor não índio para o ensino bilíngue, com o objetivo de que as crianças indígenas aprendessem a língua nacional. A valorização da língua indígena era primordial para o aprendizado da língua nacional. Segundo Grupioni:

Esse método usado pelo Estado, em conjunto com as missões religiosas, pode ser descrito

como o bilingüismo (sic) de transição, porque ele só serve para que as crianças saiam do monolingüismo (sic) da sua língua de origem para o monolingüismo (sic) em português. Ao abandonarem suas línguas, pressupunha-se que também abandonassem seus modos de vida e suas identidades diferenciadas. A escola em áreas indígenas servia, assim, para a promoção da homogeneização cultural. (GRUPIONI, 2006, p. 44).

² A professora Suzana M. G. Guimarães – da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, SECAD/MEC – foi entrevistada, em 29 de abril de 2007, por Helena Alpini Rosa.

Guimarães (2007)² enfatiza que a formação de professores indígenas passa pelo respeito aos usos linguísticos próprios de cada etnia:

Nós temos garantidos como direitos educacionais dos povos indígenas o uso das línguas maternas no ensino escolarizado e também os processos próprios de aprendizagem. Esses processos próprios de aprendizagem dizem respeito às metodologias, aos procedimentos que essas comunidades têm de formar suas pessoas e de fazer a transmissão dos conhecimentos [...]. Importante é o professor se dedicar a pesquisar esses processos próprios de aprendizagem e na escola, na medida em que isso seja possível, e isso vir a subsidiar o que a gente chama hoje de pedagogia indígena, que seria uma pedagogia que também está referenciada por estes processos próprios de aprendizagem.

Garantir os processos próprios de aprendizagem nos cursos de formação de professores indígenas significa atentar às concepções próprias de tempo, às práticas socioculturais específicas, aos conhecimentos sobre a natureza, aos valores de fortalecimento da identidade do grupo, à organização social do povo, enfim, aos saberes da comunidade advindos da tradição e da memória coletiva. Com a metodologia da História Oral e por meio dos documentos institucionais da Secretaria de Estado da Educação, buscou-se registrar, a partir da oralidade, as “experiências das pessoas vivas” envolvidas em todo o processo de escolarização e do próprio modo de vida dos Guarani, visando a estabelecer as relações entre história e memória. Pensando a memória como um fenômeno social, do coletivo.

Isto posto, para fazer o levantamento da formação de professores indígenas, no caso específico dos Guarani, considera-se especialmente a história de vida de cada um e cada uma, e que suas memórias são resultado de um contexto.

A LEGISLAÇÃO E A GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A Educação Escolar Indígena se coloca como antagônica ou complementar à educação tradicional. A legislação torna-se um dos elementos que contribuem para legitimar

a educação escolar indígena, bem como entender o processo de implantação da escola nas comunidades indígenas como um todo.

A educação escolar indígena trata especificamente da presença da escola dentro das aldeias, dentro das comunidades, neste caso específico das comunidades Guarani. Pensa-se a educação não apenas como valor cultural e étnico, mas do ponto de vista do ensino, da educação institucionalizada pela escola.

A escola, tal qual como é conhecida, é uma instituição tipicamente ocidental, que está presente na organização social do país. Possui uma estrutura peculiar, segue uma organização que há mais de 200 anos permanece igual, conforme Freire (2007)³ caracterizou e constatou:

O que é uma sala de aula? É o que era há duzentos anos, um quadrado, com quadro verde ou negro, com giz, apagador. Era isso que era: um professor falando, falando, falando; outros anotando, aborrecidos. Tanto professores e alunos, não estão felizes. Eu acho que os índios estão ensinando isso pra (sic) gente. Que é possível fazer uma escola feliz, ali. Não são todas as escolas indígenas que estão neste caminho, é verdade. Eu acho até que a maioria ainda está copiando, com o olhar muito na escola, na escola do Sistema Nacional de Educação. Estão copiando muito, a maioria. Mas eu acho que esse núcleo de escolas-piloto está avançando. Eu acho que eles estão apontando pra (sic) nós que é possível construir uma escola alegre, prazerosa, onde “a gente” tem vontade de ir. Eles estão nos ensinado que você pode e aprende fora do espaço da sala de aula.

Portanto, Freire (2007) considera a escola do Sistema Nacional de Educação, como uma instituição conservadora, retrógrada, pouco atraente. A escola indígena pode se apresentar como uma nova possibilidade. Uma escola que ultrapassa os limites de uma sala de aula e dos muros escolares, que atende às concepções de tempo e de espaço a partir da vivência cultural da tradição do grupo indígena.

A educação básica obedece a um padrão geral instituído pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu art. 208, que estabelece a garantia da oferta da educação em três níveis de ensino: Fundamental, Médio e Superior, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, em seu art. 21, sobre a composição dos níveis escolares, e arts. 22, 23 e 24, sobre as disposições gerais que estabelecem orientações sobre organização, tempo, calendário e obrigatoriedade (BRASIL, 1996). Assim, as escolas obedecem a essa organização e subdividem os níveis de ensino em séries, cada série equivalente a um ano letivo de 200 dias previsto dentro do ano civil. A competência para a oferta da educação básica e superior se dá nos três níveis do poder público, a constar: federal, estadual e municipal.

³ Entrevista concedida, em 2 de maio 2007, a Helena Alpini Rosa.

Quando se fala em escola, a realidade que vem à mente é essa: de escolas que são construídas e constituídas obedecendo a uma organização específica, preestabelecida pelo sistema de ensino que as mantêm; em cada sala estuda uma série, entre outros aspectos conhecidos por todos aqueles que vivenciam ou vivenciaram a educação escolarizada nas sociedades ditas “civilizadas”. E a partir dessa premissa, todos os elementos constitutivos da escola seguem um mesmo padrão. Quanto aos conteúdos, a escola segue as diretrizes curriculares nacionais e ou as propostas pedagógicas dos estados e/ou municípios, quando estes a possuem.

No caso de Santa Catarina, há uma proposta curricular que foi sendo constituída a partir de 1988, e as escolas da rede pública estadual produzem seus Projetos Político-Pedagógicos a partir dos pressupostos teóricos e metodológicos nela previstos.

Em relação à educação escolar indígena, a Lei nº 9.394/96 determina, no art. 32, parágrafo 3º, que: “[...] o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.” Nas disposições gerais, nos arts. 78 e 79, prevê a “[...] oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas” (BRASIL, 1996).

A escola é uma instituição relativamente recente e exógena na história dos povos indígenas. Porém, a partir do contato com os colonizadores, houve inúmeras tentativas de escolarização das populações indígenas no Brasil a partir de 1500. Especialmente destaca-se a empreitada missionária dos jesuítas, dos dominicanos, entre outros, atendendo a uma política de dominação e segregação.

Os processos próprios de aprendizagem dos povos indígenas foram subestimados e permanecem invisíveis aos olhos dos portugueses. A escola se constituiu em um processo desagregador para os povos indígenas, pois foi destruindo suas formas tradicionais de educação. Fator este que se fez presente ao longo do processo de construção do Brasil, ora com grupos religiosos (jesuítas/missionários), ora pelo Estado com órgãos protecionistas, como ocorreu no período em que o Serviço de Proteção ao Índio era responsável pela escolarização indígena – desde a sua criação, em 1910, até quando passou para a FUNAI, a partir de 1967; em outros momentos, mediante seus organismos de formulação de políticas públicas, especificamente pelas Secretarias de Educação. Freire registra que:

As primeiras escolas para indígenas – e não de indígenas –, centradas na catequese, ignoraram as instituições educativas indígenas e executaram uma política destinada a desarticular a identidade das etnias, discriminando suas línguas e culturas, que foram consideradas no processo educativo. (FREIRE, 2004, p. 17).

Em algumas aldeias e em diferentes povos indígenas, a escola está presente desde o início do século XX. No caso dos Guarani, a escola é um elemento presente desde o período jesuítico (séculos XVI, XVII e XVIII), nas reduções existentes no oeste e noroeste dos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul e na parte oriental da Argentina e do Paraguai, respectivamente. Do SPI, a escola passou a ser responsabilidade da FUNAI; entretanto, continuou tendo como objetivo a assimilação gradativa e a integração dos povos indígenas à sociedade nacional. O índio era tratado como uma categoria transitória fadada à extinção.

A FUNAI, subordinada ao Ministério da Justiça, ficou responsável pela educação escolar indígena desde a sua criação (1967) até o ano de 1991, quando passou a ser função do Ministério da Educação. Ao assumir a responsabilidade da Educação Escolar Indígena, o MEC delegou aos estados e municípios a concretização de políticas públicas para o atendimento da demanda existente nas comunidades indígenas.

A transferência da responsabilidade pela educação indígena da Fundação Nacional do Índio para o Ministério da Educação não representou apenas uma mudança do órgão federal gerenciador do processo. Representou também uma mudança em termos de execução: se antes as escolas indígenas eram mantidas pela FUNAI (ou por secretarias estaduais e municipais de educação, através de convênios firmados com o órgão indigenista oficial), agora cabe aos Estados assumirem tal tarefa. A estadualização das escolas indígenas e, em alguns casos, sua municipalização ocorreram sem a criação de mecanismos que assegurassem certa uniformidade de ações que garantissem a especificidade destas escolas. A estadualização assim conduzida não representou um processo de instituição de parcerias entre órgãos governamentais e entidades ou organizações da sociedade civil, compartilhando uma mesma concepção sobre o processo educativo a ser oferecido para as comunidades indígenas, mas sim uma simples transferência de atribuições e responsabilidades. Com a transferência de responsabilidades da FUNAI para o MEC, e deste para as secretarias estaduais de educação, criou-se uma situação de acefalia no processo de gerenciamento global da assistência educacional aos povos indígenas. (GRUPIONI, 2002b, p. 30).

Inicialmente, o direito à Educação Escolar Indígena foi possível pela Constituição Federal de 1988 e, na sequência, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que garantem o atendimento às populações indígenas. Para além destes documentos legais, uma série de outros foram promulgados para garantirem o acesso à escolarização e atender aos interesses dos indígenas.

Cabe destaque à Convenção nº 169 e à Resolução sobre povos indígenas e tribais, da Organização Internacional do Trabalho – OIT, adotada em 27 de junho de 1989, que dispõe especificamente sobre a educação escolar indígena, em seus arts. 26 a 31. Consolida-se na América e em outros países, como a China e a Austrália, garantindo espaços de representações para as populações indígenas, fundamentais, entre outras questões, para a garantia de uma escola diferenciada. No Brasil, a Convenção nº 169 da OIT foi ratificada em 2003. E nos termos dessa Convenção, a diversidade cultural dos povos indígenas passou a ser considerada patrimônio da humanidade (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2003).

É importante comentar, ainda, sobre a Resolução CNE/CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999, que, segundo os Referenciais para a formação de professores indígenas, entre outras disposições, define escola indígena como:

[...] aquele estabelecimento localizado em terras habitadas por comunidades indígenas, que dê exclusividade de atendimento a essas comunidades, onde o ensino seja ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas e que tenha uma organização escolar própria. (GRUPIONI, 2002a, p. 91-92).

Embora, na atualidade, haja direitos legais garantindo os direitos indígenas, historicamente, na formação do Estado brasileiro, nestes mais de 500 anos, a escola esteve presente nas comunidades indígenas com o intento de aniquilar culturalmente esses povos, conforme elucida o seguinte comentário de Guimarães (2007):

Tivemos um grande período de tempo em que a escola foi implantada numa comunidade indígena para anular a diversidade cultural, para negar valor a essas culturas; então, é o que a gente chama hoje de escola integracionista, de escola assimiladora, de uma escola para os índios, de uma escola que era voltada para anular essa diversidade para transmitir aos índios outros valores, outros conhecimentos que eles tinham que adotar e abandonar esses atributos culturais, abandonar tudo que dissesse respeito a sua diferenciação étnica. A escola indígena no Brasil tem essa longa história de ser uma escola violenta, de uma escola de um espaço de violência simbólica muito grande. [...] O índio tinha que abandonar sua própria identidade e interagir com a sociedade nacional.

Hoje, as escolas e a formação de professores indígenas estão intimamente ligadas à garantia de direitos promulgados na Constituição Federal de 1988. A história da formação escolar indígena começou a mudar. Por intermédio de alguns organismos institucionais, as diferentes

etnias começam a estabelecer um canal de negociação com o Estado Nacional. As questões relacionadas ao território constituem bandeira de luta e de negociação com o poder público e foram agregando a essa pauta outros direitos, a exemplo do direito de gerirem si próprios – a autodeterminação –, os seus próprios conhecimentos sobre a saúde e de terem uma educação diferenciada. Abrem o caminho para garantir o que hoje está na Constituição.

A Constituição Federal de 1988 foi um divisor de águas no que concerne à garantia e ao reconhecimento de direitos pela sociedade brasileira. Concomitante à garantia de direitos na Constituição, percebe-se que a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação já implementava políticas de atendimento às comunidades indígenas. Pode-se perceber isso por meio dos documentos enviados às Secretarias de Estado, tal como se observa no que está expresso a seguir:

Diante da imperiosa necessidade de garantir aos povos indígenas o direito a uma educação escolar específica, que esteja situada e embasada no contexto sócio-histórico-cultural de cada etnia, este Ministério, juntamente com a FUNAI, pretende apoiar as Secretarias de Educação em atividades que promovam e qualifiquem o ensino aos indivíduos e grupos indígenas. (BRASIL/FUNAI, 1988).

O referido documento faz alusão ao apoio às políticas desenvolvidas nas Secretarias de Estado da Educação, pois no mesmo documento havia a solicitação de envio ao MEC de relato sobre a situação das escolas indígenas situadas no estado. No documento não está especificado a qual estado da federação o ofício foi encaminhado, uma vez que era Ofício Circular; portanto supõe-se que tenha sido para todos os estados que já possuíam algum trabalho nas aldeias indígenas. O acervo do arquivo contém os documentos dos estados da Região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul). Salienta-se que, por força da legislação, há a manifestação de interesse de investimento na educação escolar diferenciada para os indígenas.

Anexo ao ofício citado está incluído o “Programa de Educação para as Populações Indígenas”, fundamentado na legislação então existente que concedia às populações indígenas o Direito à escolarização, especialmente o Estatuto do Índio (Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973) e a Declaração dos Direitos Indígenas da Organização Internacional do Trabalho, OIT.

A educação escolar indígena está fundamentada na Lei nº 6.001/73 – Estatuto do Índio e no Decreto nº 58.824/66, que promulgou a Convenção nº 107, sobre a proteção e integração das populações indígenas e outras

populações tribais e semitribais dos países independentes, realizada em Genebra, em 1957, sob os auspícios da Organização Internacional do Trabalho. (BRASIL/FUNAI, 1988).

Como demonstra a citação anterior, até 1988, a legislação que amparava as políticas públicas para a educação escolar indígena se resumia basicamente a esses dois documentos. E merece destaque, no documento citado, a definição do tipo de escola que deveria estar presente dentro das comunidades indígenas. Ainda que as perspectivas e os objetivos visassem a uma educação escolar integracionista, as características básicas apresentadas davam indícios de uma escola multicultural, específica e diferenciada. Estava previsto no Programa de Educação para as populações indígenas que a escola:

Deve ser o espaço cultural, por excelência, voltado para estimular as potencialidades dos índios, valorizar sua língua, suas tradições culturais, costumes, festas e usos. Os programas, currículos, calendários escolares e materiais didáticos devem ser concebidos de acordo com necessidades, interesses e valores culturais de cada comunidade indígena, e, ao mesmo tempo, fornecer conhecimentos que permitam a interação harmoniosa com os outros segmentos da sociedade brasileira. (BRASIL/FUNAI, 1988).

O documento enfatiza as tradições culturais e a língua de cada etnia, chamando atenção para que o ensino nas escolas de indígenas seja bilíngue.

Nas três últimas décadas, o que se colocou foi um novo paradigma para a presença da escola nas comunidades indígenas. De uma política integracionista, passou, aos poucos, para uma política de respeito às diversidades culturais, dos diversos povos. De imposição passou a ser reivindicação, objetivando ter a feição própria das exigências e das necessidades da comunidade na qual essa escola está inserida:

De algo historicamente imposto, a escola passou a ser tomada e depois reivindicada por comunidades indígenas, que pressentiram nela a possibilidade de construção de novos caminhos para se relacionarem e se posicionarem frente aos representantes da sociedade envolvente, com a qual estão cada vez mais em contato. Novos modelos de escola indígena estão surgindo, pautados por paradigmas de respeito ao pluralismo cultural e de valorização das identidades étnicas. (GRUPIONI, 2006, p. 47).

A escola passou a constituir um meio de acesso à sistematização de saberes e conhecimentos tradicionais

e ainda espaço de luta e diálogo para a garantia de direitos. É um meio para a revitalização linguística, para o fortalecimento cultural, para a construção de projetos futuros, especialmente para interlocução com o mundo fora da aldeia.

A garantia de uma escola com esse novo perfil, seguindo o que está previsto na legislação – de uma escola específica, diferenciada, multicultural, bilíngue –, passa por uma intensa discussão entre a SED/SC e os professores das escolas Guarani, bem como das escolas das etnias *Kaingang* e *Xokleng*, as lideranças indígenas e as demais instituições que desenvolvem atividades junto às populações indígenas.

No estado de Santa Catarina, a Secretaria de Estado da Educação considerou que as primeiras escolas indígenas foram criadas por um decreto do Governo do Estado no ano de 1963, pertencendo ao conjunto de escolas da rede estadual de ensino público. A política de atendimento, no entanto, obedecia às diretrizes pedagógicas de cunho integracionista emanadas dos órgãos indigenistas, desprestigiando a cultura própria e enfatizando o idioma e os valores da sociedade dominante.

A partir da promulgação da Constituição Federal, mais precisamente em 1991, a SED/SC “[...] programou um modelo de Educação Indígena capaz de atender aos anseios das etnias presentes no Estado” (SANTA CATARINA, 2002a, p. 27).

A Secretaria de Estado da Educação assumiu, a partir de 1993, uma estrutura técnica para formular projetos e programas no intuito de atender às demandas apresentadas na legislação, criando a Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena, através da Portaria nº 16.207/93. Mais tarde, em março de 1995, com a necessidade de atender a uma demanda de 19 escolas indígenas existentes no estado, foi elaborado um projeto para a criação do Núcleo de Educação Indígena – NEI. No referido projeto, que desencadeou a oficialização do núcleo através da Portaria E/414/1996 está também o objetivo geral do NEI (SANTA CATARINA, 2002a, p. 27).

Como se pode perceber, o movimento em torno do que as leis preconizaram se efetivou nas esferas federal, estadual e municipal, chamadas a responder ao que estava sendo proposto. Por força de lei, o poder público busca concretizar a ideia de escola dentro das aldeias; mas, na prática, a presença da escola nas comunidades indígenas e especialmente nas comunidades Guarani é alvo de muitos questionamentos, de embates e de conflitos. A escola, como um elemento exógeno à comunidade, exige transformações profundas: não é possível transferir o modelo de escola da sociedade ocidental para dentro das aldeias, ainda que isso ocorra com frequência.

KUAAMBO’E – FORMAÇÃO DE PROFESSORES GUARANI

A formação de professores indígenas que passou para o âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina ocorreu a partir de um trabalho articulado com os demais estados da Região Sul a partir de 1997, como a realização do Fórum de Educação Escolar Indígena da Região Sul, realizado em Florianópolis, no mesmo ano.

Em 1999, o estado de Santa Catarina iniciou a formação em nível de Ensino Médio, Curso de Magistério, para professores indígenas das etnias *Kaingang* e *Xokleng*, do qual participaram 47 professores das aldeias indígenas das regiões do Oeste Catarinense e do Alto Vale do Itajaí, respectivamente. O curso teve a duração de cinco anos na metodologia presencial e a distância. A formatura ocorreu em dezembro de 2002. Naquela oportunidade, os professores da etnia Guarani não participaram, pois a demanda para esse povo era insuficiente. Outro fator é que, entre os Guarani, a proposição da presença da escola dentro das aldeias foi recebida com mais resistência, houve a necessidade de mais conversas e negociações com as lideranças e com as comunidades (SANTA CATARINA, 2002b, [s. p.]).

Além do programa específico para a formação de professores indígenas em nível de magistério, a Secretaria mantém projetos de formação continuada e/ou permanente de professores indígenas, nos quais são desenvolvidos temas que auxiliam na prática docente dos professores em suas escolas. Esses projetos são desenvolvidos com a parceria do MEC, como é o caso do Programa Parâmetros em Ação da Educação Escolar Indígena, fundamentado no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, RCNEI (SANTA CATARINA, 2002c, p. 37).

São realizados cursos de formação continuada para os professores que atuam nas Terras Indígenas das três etnias: *Xokleng*, *Kaingang* e *Guarani*. Esses cursos inicialmente têm o objetivo de discutir, avaliar e compreender os conteúdos e diretrizes do RCNEI e em seguida conteúdos, metodologia de ensino, calendário escolar, formas de avaliação e material didático.

No desenvolvimento de políticas para formação de professores, tanto em nível estadual quanto federal, o Programa de Formação de Professores Guarani *Kuaa Mbo’e = Conhecer, Ensinar* – que se passa a descrever e apresentar – representou um marco importante na concepção de formação de professores indígenas para a SED/SC e também para o MEC, pois ganhou uma configuração diferente daquelas que já vinham ocorrendo no estado e no país. As iniciativas de cursos de formação de professores indígenas consideravam os professores pertencentes ao espaço geográfico-político do estado que ofertava o curso. Neste caso, o curso ultrapassa as fronteiras físicas e geográficas preestabelecidas oficialmente como estados da União e se propõe um curso para professores indígenas Guarani das

⁴ Na publicação da assinatura do documento citado, consta como objeto: “Manifestação de intenção dos partícipes, visando à conjugação de esforços para promover o desenvolvimento de programas educacionais, projetos de formação, extensão, pesquisas e estudos, junto às comunidades indígenas do Povo Guarani nos Estados de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo, respeitando a territorialidade indígena” (BRASIL, 2004, p. 37).

Regiões Sul e Sudeste do Brasil, além de formar uma parceria entre diferentes instituições, o Ministério da Educação/MEC, a Fundação Nacional do Índio/FUNAI e Secretarias de Educação dos estados que assinaram um Protocolo de Intenções para que o curso fosse possível.⁴



Figura 1 – Professores Guarani

Fonte: Banco de Imagens da autora.

O Programa de Formação de Professores Guarani *Kuaa Mbo’ê = Conhecer, Ensinar* surgiu das reivindicações das lideranças e representantes Guarani *Mbya* das aldeias das Regiões Sul e Sudeste do Brasil, presentes no “I Encontro de Educação Escolar Indígena da Região do Litoral Sul do Brasil”, realizado em Florianópolis, de 27 a 31 de agosto de 2001. Esse encontro foi resultado de um processo de discussões envolvendo várias instituições ligadas aos povos Guarani. A partir de 2001, a SED/SC reativou as discussões a respeito do curso de formação para professores Guarani e convidou a Organização Não Governamental/ONG Comissão de Apoio aos Povos Indígenas/CAPI, na pessoa da professora Sílvia Maria de Oliveira (2008)⁵, para pensar o curso de formação e discutir a possibilidade de sua implementação por meio de uma ação articulada entre os três estados do Sul.

A partir de então, foram realizadas diversas reuniões interinstitucionais para planejar e organizar as ações que culminaram no encontro citado. Oliveira (2008) declara que a CAPI exerceu um papel fundamental para a realização do Programa de Formação Guarani, pois realizou um levantamento minucioso junto às comunidades indígenas para ter um ponto de partida, pois não havia ainda nenhuma política específica de formação de professores indígenas Guarani.

Na ocasião do I Encontro, as lideranças Guarani entregaram às instituições um documento contendo as reivindicações acerca do tipo de escola que estava sendo pensada para as comunidades. Os Guarani dos estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná formalizaram a intenção de um curso de formação específico com o intuito de:

⁵ Conforme relato em entrevista concedida a Helena Alpini Rosa em 19 de novembro de 2008.

Habilitar os professores índios Guarani no Magistério em nível médio, para o exercício na Educação Escolar Indígena em escolas indígenas, como forma de ampliar o acesso e a permanência da população indígena à educação básica específica, diferenciada, bilíngüe (sic) e intercultural que atenda aos anseios e à realidade sociocultural do povo Guarani. (SANTA CATARINA, 2003).

Considerar esse pedido significava respeitar a concepção de territorialidade e também contribuir com a sustentabilidade de uma cultura que milenarmente sobreviveu e apresenta hoje uma realidade cultural particular e distinta dos outros povos indígenas que vivem nesses mesmos estados.

Entre as características próprias dos Guarani, destaca-se essencialmente a questão linguística, mas outros aspectos também são relevantes, como o sistema de educação centrado na manutenção da sua tradição, que ocorre preferencialmente na Casa de Reza, a *Opy*. Nesse sentido, a escola para a etnia Guarani tem significado secundário, é muitas vezes vista como uma ameaça, uma vez que introduz na vida cotidiana a língua portuguesa e outros valores, como a escrita, a competição, os horários marcados pelo calendário civil ocidental, entre outros.

A proposta do Programa foi elaborada a partir de vários encontros com os Guarani, que manifestaram desejo que a escola trabalhasse também os conhecimentos universalmente construídos. Nesse processo de elaboração e de pensar o Programa, muitos aspectos foram discutidos, entre eles: que professor se quer formar? Qual o perfil do professor indígena Guarani? Algumas respostas foram encontradas – “o mediador entre as duas culturas é o professor indígena”; outras, porém, só seriam possíveis a partir do próprio decorrer da formação. Outro aspecto discutido foi a forma de registro que fosse condizente com as concepções culturais Guarani.

O registro se dará durante todo o processo em forma de portfólio (pasta onde os alunos registrarão e avaliarão ao mesmo tempo), experiências pedagógicas, avaliações, produções e atividades, além de oportunizar possibilidades, as mais criativas e diversas, para a produção do conhecimento e elaboração de materiais didáticos específicos. (SANTA CATARINA, 2002c).

Para garantir o direito do povo Guarani ao acesso e à permanência na educação escolar pública e diferenciada, o programa foi pensado para “atender o Povo Guarani das diversas regiões do país” (SANTA CATARINA, 2002c).

A SED/SC e a FUNAI propõem o projeto ao Conselho Estadual de Educação, contando com a participação dos

três estados da Região Sul e abrindo a participação para outros estados.

Manifestaram interesse em participar do Programa as Secretarias de Educação dos Estados do Espírito Santo e Santa Catarina, as Administrações da FUNAI de Passo Fundo, Chapecó, Curitiba e o Departamento de Educação da FUNAI em Brasília. Discutiu-se a necessidade de assinatura de um “Protocolo de Intenções” entre as Secretarias Estaduais de Educação, FUNAI, Universidades e ONGs. (SANTA CATARINA, 2002c).

A realização do Programa tomou uma configuração diferenciada daquela proposta inicial. As Secretarias de Educação dos estados do Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Santa Catarina, em parceria com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e o Ministério da Educação (MEC), passaram a implementar, em caráter de curso experimental em regime especial, presencial e não presencial, a formação de professores que atuavam ou que poderiam atuar nas escolas das comunidades Guarani. Foi uma forma de resposta às reivindicações que haviam sido formuladas naquele I Encontro de Educação Escolar Indígena da Região Sul e Sudeste, já mencionado.

O curso foi aprovado em 11 de junho de 2002 por meio do Parecer nº 295 do Conselho Estadual de Educação, CEE/SC, “que trata do Curso de Formação Indígena Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil *Kuaa Mbo’e – Conhecer – Ensinar*” (SANTA CATARINA, 2002d).

A professora Maria Helena de Biasi, representando o Departamento de Educação da FUNAI de Brasília, ficou responsável por agendar uma reunião entre as Instituições envolvidas e o MEC, com o objetivo de sensibilizá-lo em relação ao financiamento do Programa.

Em março de 2003, a SED/SC apresentou o projeto para a efetivação do Programa de Formação para Professores Guarani. No teor do projeto consta:

A Secretaria de Estado da Educação e do Desporto encaminhou e o Conselho Estadual de Educação aprovou proposta para a efetivação de uma experiência pedagógica para Formação de Professores Guarani, objetivando habilitar professores índios para exercício no Magistério na Educação Escolar Indígena em escolas indígenas, situadas em comunidades Guarani dos Estados de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, Espírito Santo e Rio de Janeiro. (SANTA CATARINA, 2003, d).

Ao denominar o programa como experimental, entende-se como um Programa que, além de apresentar uma experiência diferenciada, visando a atender à demanda dos Guarani por garantia dos aspectos da cultura, da etnia, da língua e da territorialidade, é passível de modificações e

transformações. Nas palavras dos próprios Guarani, que “seja um espaço de conscientização e valorização da cultura Guarani”, [...] “visando à autonomia dos Guarani”. (SANTA CATARINA, 2001, s/p).

O aspecto da territorialidade consta como um dos diferenciais do programa em relação a outros programas de formação indígena que ocorrem no Brasil afora. Essa observação foi igualmente apresentada por Guimarães (2007):

O grande diferencial é que pela primeira vez nós temos um curso que parte do reconhecimento da territorialidade dos povos indígenas, os Guarani Mbya, habitam o litoral brasileiro desde o Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul. [...] É um povo que está disseminado pelo litoral de toda a Região Sul e Sudeste do Brasil e a inovação do curso é estar fazendo a articulação entre as Secretarias de Educação para oferecer um curso reconhecendo este povo, independentemente das divisões político-administrativas que nós temos.

No dia 23 de agosto de 2003, foi realizada, em Florianópolis/SC, uma reunião de trabalho para organizar a primeira etapa presencial do Programa de Formação de Professores Guarani *Kuaa Mbo’e = Conhecer, Ensinar*. A reunião realizou-se na Secretaria de Estado da Educação e Inovação, coordenada pela professora Jane Motta, NEI/SC, e estavam presentes Maria Goreti Lemonje, Gerente do Ensino Fundamental – GEREFE; Vânia Santos Ribeiro, técnica pedagógica da GEREFE; Maria Elaine Oselame, da administração regional da FUNAI de Chapecó; Maria Helena de Biasi, FUNAI de Brasília; Iara Alvares, FUNAI de Passo Fundo; Maria Cecília Barbosa, Guarani, professora bilíngue da Terra Indígena Xaçpecó; Néri Rodrigues, Guarani, professor bilíngue, Nonoai/RS; Darci, Guarani, coordenador indígena do Morro dos Cavalos, em Palhoça/SC; José Benites, Guarani, representante do Conselho dos Povos Indígenas e liderança na comunidade de Massiambu; Sônia Lopes, representante do setor de educação indígena da SED do Rio Grande do Sul, e o representante da FUNAI de Palhoça (SANTA CATARINA, 2003).

O curso Guarani se estruturou com um total de 4.000 horas, distribuídos em 2.400 horas a serem desenvolvidas em etapas presenciais centralizadas e descentralizadas. As etapas centralizadas têm um total de 1.920 horas, nas quais são desenvolvidas atividades de ensino e aprendizagem que contemplem os conceitos/conteúdos essenciais necessários para o conhecimento da cultura do “não índio”, permitindo que os Guarani possam não só transitar e compreender a sociedade envolvente, mas fazer a relação com seu próprio saber. A primeira dessas etapas foi realizada no período de 5 a 27 de novembro de 2003, no Lar Rodeio Doze, no município de Rodeio/SC (SANTA CATARINA, 2003).

Mesmo com várias discussões sobre a importância da assinatura de um protocolo, esse instrumento só foi assinado pelas instituições participantes em 2004, quando já haviam acontecido duas etapas presenciais do Programa, por iniciativa do então Secretário de Estado da Educação de Santa Catarina, que apresentou a minuta do documento denominado “Protocolo de Intenções”, que passou a ser assinado e constituir compromisso entre as Secretarias de Estado da Educação dos estados participantes do Programa: Rio de Janeiro, Espírito Santo, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, juntamente com o Ministério da Educação (MEC) através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Na publicação do documento (BRASIL, 2004, p. 37), consta como objeto:

Manifestação de intenção dos partícipes, visando à conjugação de esforços para promover o desenvolvimento de programas educacionais, projetos de formação, extensão, pesquisas e estudos, junto às comunidades indígenas do Povo Guarani nos Estados de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo, respeitando a territorialidade indígena. (BRASIL, 2004, p. 37).

A assinatura desse protocolo possibilitou o comprometimento financeiro das entidades envolvidas para custeio e manutenção do Programa, garantindo o seu funcionamento. A partir da data de início do Programa até seu término, foram dez etapas presenciais a contar da reivindicação feita pelos Guarani, em 2002, o Curso de Formação Guarani *Kuaa Mbo’ê* – Conhecer, Ensinar. Estas etapas se caracterizam por cursos intensivos com duração de 22 a 23 dias, dos quais participam 76 alunos Guarani das aldeias situadas no espaço territorial dos estados citados e participantes do Protocolo. A organização curricular obedece ao que está determinado no Projeto Político-Pedagógico do Programa, respeitando os preceitos da legislação acerca da formação de professores indígenas. Mantiveram-se o currículo comum aos cursos de Magistério; porém, privilegiando conteúdos adaptados à realidade do povo Guarani e respeitando os conhecimentos tradicionais dos mais velhos, sabedoria milenar passada de geração a geração. Estes conteúdos foram distribuídos em aulas das diferentes áreas curriculares, o que possibilitou, além de uma abordagem diferenciada, uma metodologia que possibilitasse aos professores maior aproximação com a tradição e a cultura Guarani.

Sendo um curso de magistério, houve a necessidade de vinculá-lo ao sistema de ensino vigente; por isso, foi alocado na grade da Escola de Educação Básica Governador Ivo Silveira, no município de Palhoça/SC. A escola teve a responsabilidade do registro dos alunos (professores Guarani) e a certificação ao final do Programa.

É importante salientar que, pedagogicamente, o Programa teve duas metas, ou dois objetivos em relação à formação do professor propriamente dita. A primeira consiste em possibilitar o estudo e aprofundamento da cultura, da etnia, da língua, da história, dos costumes, da matemática, da antropologia, da cosmologia específica dos Guarani, bem como a alfabetização em língua portuguesa e outros conteúdos inerentes à formação geral. A segunda meta é que os participantes pudessem desenvolver projetos de pesquisa que objetivam conhecer a história Guarani. Isso vai ao encontro das orientações explícitas nos Referenciais para a Formação de Professores Indígenas do MEC.

Os professores indígenas têm a difícil responsabilidade de incentivar as novas gerações para a pesquisa dos conhecimentos tradicionais junto dos membros mais velhos de sua comunidade, assim como para a difusão desses conhecimentos, visando a sua continuidade e reprodução cultural; por outro lado, eles são responsáveis também por estudar, pesquisar e compreender, à luz de seus próprios conhecimentos e de seu povo, os conhecimentos tidos como universais reunidos no currículo escolar. (BRASIL/ MEC/SEF. 2002, p. 20-21).

Os programas de formação de professores indígenas devem ter em seu currículo a pesquisa não apenas com os aspectos relevantes da história e da cultura de seu povo, mas também dos conhecimentos significativos nas diversas áreas do conhecimento.

Intrinsecamente relacionada a essa metodologia específica está a presença do *Karai* – pessoa mais velha, liderança religiosa e política nas aldeias, que concentra o conhecimento, é uma espécie de guardião da memória Guarani – tanto nas etapas presenciais, como nas pesquisas realizadas, pois são eles que garantem a revitalização da memória coletiva.

“*Kua Mbo’e* – Conhecer, Ensinar” pressupõe que, à medida que se apropriam do conhecimento revelado pelos mais velhos, os *Karai kueri*, e pelos docentes do curso, os professores Guarani tenham elementos próprios para ensinar as crianças e jovens Guarani que frequentam a escola na aldeia. Assim como Gabeira (2007)⁶ declara:

O que fez “a gente” participar, o mesmo que é pra (sic) se capacitar, pra (sic) ensinar as nossas crianças na escola e pra (sic) defender os nossos direitos. Senão, não tem como defender os nossos direitos. Nós não sabia (sic) o Guarani. Se não estudar, se não souber ler um pouco mesmo do português, ele nunca vai poder defender o que é o direito dele. Então, o que faz “a gente” participar desse curso [...], pra (sic) gente se capacitar, pra (sic) gente trabalhar com as crianças da comunidade da gente na escola.

⁶ O professor Carlos Gabeira foi entrevistado, em 29 de abril de 2007, por Helena Alpini Rosa.

Na sua declaração, Gabeira (2007) considera que, além de fornecer subsídios para ensinar as crianças na aldeia, o curso de formação é uma oportunidade de fortalecer os valores culturais, a língua Guarani e conhecer os elementos que possibilitam a garantia de lutar e exigir os direitos que o Guarani tem como povo, como etnia, frente à sociedade nacional. Este é um ponto comum aos demais professores que participam do curso, pois participam ativamente do percurso e do processo de continuidade do Programa. Há um cuidado muito grande das instituições parceiras em considerar as interferências, as solicitações feitas pelos participantes, a fim de criar condições reais de ensino e aprendizagem, ou de "conhecer e ensinar".

O *Karai*, para os professores participantes do Programa, não é apenas autoridade dentro da aldeia, mas especialmente nas etapas presenciais, nas quais é possível a participação da pessoa mais velha que traz à memória dos participantes os elementos da educação Guarani. Ele é a autoridade que expressa as "belas palavras". O docente Freire enfatiza a importância da participação do *Karai* no processo de formação dos professores Guarani:

Como grande parte da História indígena não está no papel, mas rola na tradição oral, circula na tradição oral, nós – quando vamos discutir o ensino de História em escolas indígenas –, chamamos a atenção dos índios acerca da importância daquilo que a gente chama de "livros vivos" que são os velhos. Então, "a gente" estimula os professores indígenas a procurar os velhos e a pesquisar junto com os velhos, entrevistar etc. Ora, se "a gente" está dando essa importância para os velhos, para o trabalho deles, nada mais natural do que a gente trazer, também, esses Karais para participar já do processo de formação. (FREIRE, 2007).

Os *Karai Kueri* "são os livros vivos", os que trazem a tradição oral, os que transmitem o conhecimento. Isso justifica o fato de se realizar a pesquisa na metodologia da História Oral, na perspectiva da História do Tempo Presente, como foi assinalado na introdução, "[...] como registro de experiências de pessoas vivas, expressão legítima do tempo presente. A história oral deve responder a um sentido de utilidade prática, pública e imediata" (MEIHY, 2005, p. 18).

A oralidade é a tradição para os Guarani, todos os conhecimentos são repassados pela experiência e pelo relato dos mais velhos. Por isso, a presença do *Karai* nos cursos presenciais representa a possibilidade de os professores Guarani registrarem esses conhecimentos e torná-los documentos para utilizarem nas salas de aula e para o registro da História Guarani.

Assim, também para os formadores e pesquisadores desta temática, a oralidade torna-se um instrumento

imprescindível para trabalhar com o cotidiano, com a História do Tempo Presente: “[...] tecer com as pessoas as representações de seu lugar, visando, inclusive, mudanças que produzam maior qualidade de vida, partindo do conhecimento acumulado [...] nas narrativas que apontam o que faz sentido para aquele grupo, naquele momento histórico” (ARANTES, 2004, p. 23).

A relação entre história e memória constitui-se em uma reflexão permanente para o historiador que está preocupado com o mundo contemporâneo, possibilitando maior subjetividade contribuindo para ampliar as reflexões historiográficas.

A partir dos direitos garantidos, tanto na Constituição Federal quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a formação de professores indígenas em todo o país tem sido ponto de estudo e pesquisa em diferentes áreas do conhecimento: Educação, Sociologia, Antropologia, História, Linguística. Nesta temática, porém, há muito ainda a se pesquisar e explorar.

REFERÊNCIAS

ARANTES, A. A. O patrimônio imaterial e a sustentabilidade de sua salvaguarda. **Resgate** – Revista Interdisciplinar de Cultura (CMU/Unicamp), Campinas, v. único, n. 13, pp. 11-18, Ano 2004.

BRASIL, **Diário Oficial da União**, seção 3, n. 189, Brasília/DF, 30/09/2004.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC, 1999.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil, Editora Tecnoprint S/A, 1988, coleção Ediouro, p. 49 e 52. 128 pp.

_____. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1973, n. 244, Seção 1, p. 13176-13180.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394, de vinte de dezembro de 1996. D.O.U. de 23/12/1996 e Lei Complementar Nº 170, de 07 de agosto de 1998 D.O.E/SC de 17 de agosto de 1998. In.: **SINDICATO DAS ESCOLAS PARTICULARES DE SANTA CATARINA/ SINEPE/SC**. Florianópolis, SC. 8ª. Edição, 2003, artigos 21, 22, 23 e 24. 97 pp.

_____. MEC/SED. Plano Nacional de Educação. In: GRUPIONI, L. D. (org). **As leis e a Educação Escolar**

Indígena - Programa Parâmetros em ação: Educação Escolar Indígena. Brasília, 2002b. 72pp.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 nov. 1999b. In: GRUPIONI, L. D. (org). **Quem são, quantos são e onde estão os povos indígenas e suas escolas no Brasil.** Brasília, 2002a. 227pp.

BRASIL /MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ Secretaria de Ensino Fundamental. **Referenciais para a formação de Professores Indígenas.** Brasília; MEC/SEF, 2002, 83 pp. FREIRE, J. R. B. **Educação Escolar Indígena em Terra *Brasilis*, tempo de novo descobrimento.** Rio de Janeiro: IBASE, 2004. 87 pp.

_____. **Entrevista.** [2 maio 2007]. Entrevistador: Helena Alpini Rosa. Faxinal do Céu, 2007. 1 arquivo.mp3 (20:44min).

GABEIRA, C. **Entrevista.** [29 abr. 2007]. Entrevistador: Helena Alpini Rosa. Faxinal do Céu, 2007. 1 arquivo.mp3 (17:05 min).

GRUPIONI, L. D. B. (Org.). **Formação de Professores: repensando trajetórias.** Brasília DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

GUIMARÃES, S. G. **Entrevista.** [29 abr. 2007]. Entrevistador: Helena Alpini Rosa. Faxinal do Céu, 2007. 1 arquivo.mp3 (29:38min).

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral.** 5. ed., ver. e ampl. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

BRASIL, Fundação Nacional do Índio/ FUNAI/PR. **Ofício Circular nº 0057 – MEC/SEB/SDE – 03.03.1988 –** Acervo do Arquivo FUNAI Paranaguá – PR. BRASIL, 1988b.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 169 e Resolução:** Convenção da OIT sobre os povos indígenas e tribais; Resolução sobre a ação da OIT concernente aos povos indígenas e tribais, 76. Sessão/OIT. Brasília: OIT, 2003.

OLIVEIRA, S. M. de. **Entrevista.** [19 nov. 2008]. Entrevistador: Helena Alpini Rosa. **Florianópolis**, 2008. 1 arquivo.mp3 (00 13:35 min).

ROSA, H. A. **A Trajetória histórica da Escola na comunidade Guarani de Massiambu, Palhoça/SC – Um campo de possibilidades.** 2009. 165 f. Dissertação

(Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Educação Escolar Indígena em Santa Catarina: construindo cidadania.** Florianópolis: Letras Brasileiras, 2002a.

SANTA CATARINA. **Ata de formatura** – Doc. SED, 2002b. (Mimeo).

SANTA CATARINA, SED/Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Relatório do seminário de discussão do programa de formação professores Guarani. Balenário Camboriú, SC, 02 a 05 /12/2002c. (Arquivo da SED – mimeo).

SANTA CATARINA. **Projeto Político Pedagógico do Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil Kuaa – Mbo'e – Conhecer, Ensinar** - Versão Agosto 2003, doc. da SED, mimeo (acervo NEI/SED).

SANTA CATARINA. **PCEE 170/020, Parecer nº 295**, Florianópolis/SC, 11/06/2002, normatiza a implantação do Curso de Formação Guarani como Curso de Nível Médio Magistério. 2002d (Doc. SED.)

SANTA CATARINA. **Relatório do I Encontro de Educação Escolar Indígena da Região do Litoral Sul**, Florianópolis, de 27 a 31 de agosto de 2001, doc. SED (Mimeo).