

## “Formación de maestros terena: Agencias, actores y el acceso a la enseñanza superior”<sup>1</sup>

ROSANI MOREIRA LEITÃO\*

### Resumen

El presente ensayo trata sobre las relaciones del pueblo indígena terena (Brasil) con la educación, específicamente en lo referente a la enseñanza superior y la formación de maestros. Para conseguir este propósito, se abordarán las trayectorias de la educación escolar indígena en la región Terena, las primeras discusiones sobre el asunto, sus procesos de institucionalización, las instituciones y los elementos actuantes vinculados, así como las agencias de formación de profesores y la participación de los mismos en los referidos procesos.

**Palabras clave:** Terena, educación intercultural, formación de profesores.

### Training of Terena teachers: Agencies, actors and access to higher education

#### Abstract

*In this essay I will cover the relationship between the Terena people and school education, particularly regarding higher education and teacher training. To achieve this purpose, I will address the trajectories of indigenous school education in the Terena region, the first discussions about the issue, its institutionalization processes, the institutions and actors that are involved, as well as the teacher training agencies and their participation in said processes.*

**Key words:** Terena, intercultural education, teacher training.

### Formação de mestros terena: Agências, atores e o acesso ao ensino superior

#### Resumo

*No presente artigo, abordo as relações do povo terena com a escolarização, sobretudo no que se refere à formação de professores e ao acesso ao ensino superior. Para tanto, faço uma breve trajetória dos*

---

<sup>1</sup> Texto elaborado a partir del capítulo IV de la tesis doctoral *Escuela, Identidad Étnica y Ciudadanía: comparando experiencias y discursos de profesores Terena - Brasil y Purhépecha - México* (Leitão, Rosani Moreira. *Escuela, Identidad Étnica y Ciudadanía: comparando experiencias y discursos de profesores Terena (Brasil) y Purhépecha (México)*. Brasilia: CEPPAC/UNB, 2005) presentada en el Centro de Posgrado y Pesquisa sobre las Américas, de la Universidad de Brasilia, bajo la orientación del profesor dr. Roberto Cardoso de Oliveira. Parte de los estudios doctorales fue realizada en el CIESAS (Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social), en México, bajo la coorientación de la dra. María Eugenia Vargas. La investigación contó con el apoyo del Decanato de Investigación y Posgrado de la Universidad Federal de Goiás y de la CAPES (Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior). El artículo fue traducido al español por Douglas Jose Azofeifa Soto.

\* Doctora en Antropología por la Universidad de Brasilia y coordinadora de la División de Antropología del Museo Antropológico de la Universidad Federal de Goiás, Brasil.

processos de educação escolar indígena na região Terena, incluindo as primeiras discussões sobre o assunto, seus processos de institucionalização e as instituições e os atores envolvidos. Também são destacadas as agências de formação de professores e a atuação dos professores terena nos referidos processos.

**Palavras-chave:** Terena, educação intercultural, formação de professores.

---

## Consideraciones preliminares

Los terena, junto con otros ocho grupos indígenas, viven en el estado de Mato Grosso do Sul, en la región centro-oeste de Brasil (paralelos 20° y 22° y los meridianos 54° y 58°). Ellos ocupan un vasto territorio discontinuo, localizado en las proximidades de la ciudad de Campo Grande, la capital del estado<sup>2</sup>. Proveniente del Chaco paraguayo, el pueblo terena, aunado a otros pueblos (guaná y mbyá), se desplazaron en dirección al territorio brasileño (margen oriental del río Paraguay) en ondas migratorias sucesivas a partir de la segunda mitad del siglo XVIII. En las primeras décadas del siglo XIX ya se encontraban en la región, donde se sitúa la ciudad de Miranda, municipio que todavía hoy abraza el mayor número de aldeas terena<sup>3</sup>. El pueblo terena es mencionado en la bibliografía como un subgrupo guaná hablante de la lengua terena o *txané* de la familia lingüística *arwak*, según Rodrigues, la lengua más meridional de la familia *arwak* hablada en Brasil, principalmente en las regiones de los ríos Aquidauana y Miranda<sup>4</sup>. Los estudios realizados por Cardoso de Oliveira<sup>5</sup> en las décadas de 1950 y 1960 revelan una compleja organización social terena, ideal o en vigencia, presentando inclusive mecanismos de estratificación no tan solo sociales sino también étnicos.

De acuerdo con este autor, además de la división en mitades endogámicas -*sukirionó* y *xumonó*- los ancianos terena preservan la memoria de una sociedad también segmentada en estratos sociales jerárquicos y endogámicos. De esta forma, en la memoria de los ancianos, la antigua sociedad terena posee la siguiente organización: en la cumbre de la estratificación social, los *naati*, un estrato superior privilegiado,

---

2 Existe también una aldea terena en el municipio de Avaí, en la región de Bauru, en São Paulo, viviendo en las tierras indígenas del Puesto Curt Nimuendaju, junto con indios guaraní y kaingang, así como también hay algunas familias viviendo en el municipio de Rondonópolis, en el estado de Mato Grosso.

3 Cardoso de Oliveira, Roberto. *Do índio ao Bugre: o processo de assimilação de los Terena*. RJ: Francisco Alves, 1997.

4 Rodrigues, Aryon Dáll'Igna. *Línguas Brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Edições Loyola, 1986. p. 65 y Azanha, Gilberto y Ladeira, Maria Elisa. "Terena". In: *Enciclopedia Povos Indígenas no Brasil*. Instituto Socioambiental (consultado en febrero de 2005: [www.socioambiental.org.br](http://www.socioambiental.org.br)).

5 Cardoso de Oliveira, *Urbanização e Tribalismo: a integração dos índios Terena numa sociedade de classe*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968, pp. 27-29.

compuesto por los jefes y sus parentelas; un poco abajo, el estrato *waherê*, el más numeroso, formado por las personas comunes de la sociedad terena; en la base de la jerarquía social, los *kauti*, un estrato separado de los otros por un criterio étnico, prisioneros de guerra de otras etnias locales, que eran integrados a la sociedad terena de forma subalterna y aprovechados como mano de obra servil. Si los estratos poseían un carácter asimétrico, las mitades endogámicas no presentaban características de superioridad una sobre la otra, teniendo un carácter apenas ceremonial. Tanto estratos como mitades endogámicas poseían una función reguladora en las relaciones matrimoniales. Un matrimonio era considerado bueno cuando era realizado entre cónyuges de la misma mitad y del mismo estrato. Solo en el caso de los *naati*, era permitida la exogamia entre grupos locales<sup>6</sup>.

---

### El pueblo terena y la escuela

El interés del pueblo terena por la educación escolar no es reciente, como revelan historias de vida de individuos terena colectadas por Cardoso de Oliveira en la década de 1950. El acceso a la educación escolar es mencionado, en aquella época, como una de las razones del traslado desde las aldeas y reservas a la vida urbana. Algunos ancianos terena relatan experiencias, de las primeras décadas del siglo pasado, de educación escolarizada y de enseñanza formal presentes en sus propias trayectorias de vida. Éstas eran evaluadas positivamente como una vía de ascenso social y para garantizar el acceso a los puestos de trabajo disponibles en la época en la región, tales como la carrera militar y los puestos de servicio de Ferrocarril Noroeste de Brasil y de las líneas telegráficas<sup>7</sup>.

No obstante, sistematizar los procesos de escolarización del pueblo terena, en particular la experiencia de sus profesores, no es una tarea fácil, pues la información disponible es escasa y fragmentada. Pese a la disponibilidad de algunos datos del pueblo terena sobre la educación escolar en las primeras décadas del siglo XX, y de la existencia de datos estadísticos recientes sobre la situación de la educación escolar indígena en Mato Grosso do Sul (referentes a las dos últimas décadas), existe poca información sobre la acción misionera y sobre el funcionamiento de las escuelas

---

6 Cardoso de Oliveira hace referencia todavía a una cuarta categoría en la organización social del pueblo terena, la cual tendría un papel dinamizador de la estructura tríplice de la sociedad. Se trata del héroe guerrero o el *xuna-xati*, cuyo estatus es dado por su desempeño en los campos de batalla cuando mata al enemigo, e independiente de su vínculo a las mitades o a los estratos pudiendo, inclusive, ser un *kauti*, lo que flexibiliza la rigidez jerárquica de los estratos en la sociedad terena. (Cardoso de Oliveira, Roberto. *Urbanização e Tribalismo: a integração dos índios Terena numa sociedade de classe*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968, pp. 126, 139 y 171).

7 Cardoso de Oliveira, Roberto. *Do Índio ao Bugre: o processo de Assimilação dos Terena*. R.J: Francisco Alves, 1976.

del Servicio de Protección al Indígena (SPI) y de la Fundación Nacional del Indio (FUNAI) en las reservas indígenas. Hay una gran laguna acerca de las primeras experiencias de la enseñanza bilingüe, que se inicia en Brasil en la década de 1960 y que son institucionalizadas por la FUNAI en 1970, a través de un convenio con el Summer Institute of Linguistic (SIL).

Un documento producido por la Secretaría de Educación del estado inicia el asunto, hablando de la educación de los misioneros en el período colonial, pero no específicamente entre los terena. El texto aborda el período posterior a la promulgación de la Constitución Federal de 1988 y sus desarrollos siguientes, cuando se incorpora la orientación legal que prevé el respeto a la diversidad cultural y lingüística en lugar de la “integración a la Comunidad Nacional”, presente en toda la legislación anterior en lo que se refiere al indígena.

Las investigaciones y tesis que tratan sobre la educación escolar o sobre la enseñanza bilingüe entre los terena también presentan pocas referencias al período anterior a la década de 1990. A veces refieren a esa discusión como iniciada a mediados de esta década, teniendo como marco la organización de aparatos de ámbitos municipales y del estado, que vigilaban el cumplimiento de determinaciones legales previstas en la Constitución Federal y en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), así como en resoluciones y otros documentos normativos derivados de ellas. En un ámbito más general, esta organización se puede interpretar como una incorporación de las directrices internacionales en lo que se refiere al asunto<sup>8</sup>.

No obstante lo anterior, se sabe que desde la creación de las primeras escuelas por el SPI -una institución que contaba solo con un edificio, con escasa actividad, como lo recuerda Lima<sup>9</sup>, y representada por solo una profesora, normalmente la esposa del jefe del Puesto Indígena que, sin preparación docente, administraba las clases en régimen de multigrados- la institución escolar o actividades de escolarización siempre estuvieron presentes en las aldeas terena. Esto, considerando que dichas

---

8 Mangolim, Olívio. *Da Escola que o Branco tem a Escola que o Índio Necessita e uer: uma educação indígena de qualidade (Disertación de Maestría)*. Mato Grosso do Sul: UCDB, 1999; Nicao, Onilda Sanches. *Representações de Professores Indígenas sobre o Ensino da Língua Terena na Escola* (Disertación de maestría). São Paulo: PUC, 2003; Carvalho, Ieda Marques de. *Professor Indígena: um educador do índio ou um índio educador?* Campo Grande: UCDB, 1996; Ladeira, Maria Elisa Martins. *Língua e História – Análise Sociolingüística em um Grupo Terena* (tesis de doctorado). São Paulo: USP / Facultad de Filosofía Letras y Ciencias Humanas, 2001; Fernandes Júnior, José Resina. *Da Aldeia do Campo a Aldeia de la Cidade: implicações socioeconômicas e educacionais no êxodo dos índios Terena para o Perímetro urbano de Campo Grande-MS*. Campo Grande: UCDB, 1997.

9 Lima, Antonio Carlos Souza. *Um Grande Cerco de Paz: poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 190.

actividades no ocurrían de forma homogénea en todas las comunidades y se caracterizaban por muchas discontinuidades, originadas por las deficiencias del propio órgano indigenista oficial, equipado y preparado de manera inadecuada para desarrollarlas con eficiencia.

---

### La actuación de misiones religiosas y órganos indigenistas

Cardoso de Oliveira registra la construcción de las primeras escuelas creadas por el SPI en 1915. Nicao menciona la presencia de misiones protestantes (inglesas, alemanas y norteamericanas) que, a partir de 1912, desarrollaron acciones evangelizadoras y educacionales. Estas misiones llegaron a fundar una escuela, en 1925, en la aldea Bananal vinculada al Puesto Indígena de Taunay (en la época, municipio de Miranda y hoy, perteneciente a Aquidauana).

La presencia de misioneros lingüistas en la región, y el trabajo de estudio y descripción de la lengua terena realizado por ellos, dio como resultado la producción del primer documento escrito en este idioma, la traducción de un evangelio, que fue publicado en 1944<sup>10</sup>.

Cardoso de Oliveira, en “Urbanización y Tribalismo”, destaca escisiones políticas en las comunidades terena motivadas por la conversión religiosa al dogma protestante de personas influyentes (y con ellas, sus parentelas). Según él, los grupos religiosos en las reservas terena se manifestaban como verdaderas facciones o “partidos políticos”, los que, como siempre, envolvían la autoridad del SPI y las alianzas políticas que conseguían hacer en el interior de las comunidades. El autor destaca como el más antiguo caso de proselitismo evangélico el ocurrido en las aldeas Bananal e Ipegue, a partir de 1917. Describiendo el comportamiento de tales grupos como más característico de la esfera política que de la religiosa, el autor resalta la reacción del responsable por el Puesto Indígena de Taunay frente a las acciones del misionero inglés Alexander Rattary-Hay y al grupo recién convertido<sup>11</sup>.

---

10 Nicao, Onilda Sanches op. cit. 2003, pp. 61-62.

11 Alexander Rattary-Hay estaba vinculado a *Inland South American Missionary Union*. Se trataba, según Cardoso de Oliveira, de una entidad angloamericana que duró menos de una década, siendo dividida en dos grupos, conforme sus países de origen: *New Testament Gospel Union* y *South American Indian Mission*, respectivamente, siendo esta última facción la que siguió entre los terena. A partir de un relato que contiene informaciones de carácter etnográfico, elaborado por el propio Alexander Rattary-Hay, el autor interpreta el caso como una situación de disputa por el poder, ya que la “instalación del misionero en la Reserva trajo como resultado una verdadera escisión de la comunidad”, sobre todo a partir de la conversión de Marcolino Wollily, un reconocido líder de Bananal, que había sido nombrado capitán por el propio SPI. (Cardoso de Oliveira, R. op. cit. 1968, p. 116).

Tal conversión tenía consecuencias políticas no vistas con buenos ojos por el “encargado” del Puesto Indígena, la autoridad oficial, ya que la “libertad de culto”, defendida por el misionero, implicaba su propia “libertad de acción” en la reserva, lo que debilitaba la autoridad del funcionario del SPI, hasta entonces hegemónica<sup>12</sup>. La reacción a un posible “desdoblamiento de autoridad” en la localidad tuvo como consecuencia la expulsión del misionero fuera de la reserva, conduciéndolo a establecerse en las tierras recibidas como donación, en donde implantó una sede de la misión que representaba y una escuela.

El *Proyecto Político Pedagógico de la Escuela Feliciano Pio, de la Aldea Ipegue*, derivó de una elaboración conjunta con las otras escuelas indígenas del municipio de Aquidauana (Escuelas General Rondon, Feliciano Pio, Marcolino Lili, Francisco Farias, y Escuela Lutuma Dias, de las aldeas Bananal, Ipegue, Água Branca, Lagoinha y Limão Verde y extensiones de ésta en los Núcleos Córrego Seco y Imburussu). De acuerdo con el texto del proyecto, además de los misioneros evangélicos, los padres católicos de la orden religiosa Redentora también se instalaron en la región, en la aldea Ipegue en 1912, donde organizaron una escuela, llegando a pagar los salarios de los primeros profesores indígenas<sup>13</sup>. Las actividades escolares desarrolladas por los padres redentores finalizaron después de algún tiempo y los estudiantes de Ipegue pasaron a frecuentar la escuela de Bananal, en la aldea vecina<sup>14</sup>. No hay registros disponibles sobre la vida escolar de esos primeros profesores terena, tampoco sobre la preparación que tenían ellos para asumir las actividades de enseñanza. Contextualizando estas escuelas en el conjunto de instituciones de enseñanza administradas por el SPI en la época, se supone que tenían como objetivo enseñar la lectura y escritura del portugués y que los profesores no recibían ningún tipo de entrenamiento especial antes de asumir las clases<sup>15</sup>.

De acuerdo con el Proyecto Político Pedagógico en 1925 los “misioneros americanos” iniciaron en Ipegue actividades bíblicas y educacionales, pero las autoridades de la aldea, influenciadas por la “predominancia del catolicismo”, no permitieron la construcción del edificio escolar de la misión, el cual debió ser construido en la

---

12 La disputa por el poder relatada por Cardoso de Oliveira trajo como consecuencia la expulsión del misionero de la reserva terena y, posteriormente, en la prisión del propio Marcolino Wollily, destituido del puesto de capitán bajo el alegato de que él estaría incentivando una revuelta contra el SPI (Cardoso de Oliveira, R. op. cit. 1968, p. 116). Estas situaciones, que ocurrieron también en otras aldeas terena, pueden ser entendidas a partir de la noción de “campos de disputa”, usada por Lima para explicar conflictos en el interior de instituciones y de sus relaciones de poder, donde, según él, varios intereses están en juego, todos conteniendo constricciones jerárquicas y numerosas fricciones (Lima, Antonio Carlos Souza op. cit. 1995, p. 22).

13 *Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Marcolino Lili*. Aquidauana, MS: Município de Aquidauana. / Secretaria de Educação Cultura e Desporte, 1998.

14 Municipalidad de Aquidauana. *Proyecto Político Pedagógico de la Escuela Municipal Marcolino Lili*, op. cit. 1998.

15 Según Lima, además de la lectura y de la escritura, las escuelas del SPI también tenían el objetivo de llevar a los alumnos la noción de nuevos valores y hábitos higiénicos, alimenticios, etc. (Lima, Antônio Carlos Souza op. cit. 1995, p. 191).

Hacienda Esperanza, en las proximidades de la reserva indígena. Por mucho tiempo se impidió que los misioneros se instalaran directamente en las aldeas vinculadas al Puesto Indígena de Taunay. Sin precisar las fechas, el documento dice que, mientras el funcionario del SPI, en su propia casa y “junto con su familia”, enseñaba a los niños indígenas, los misioneros evangélicos, después de construir, en el distrito de Taunay (en aquella época, municipio de Miranda) una iglesia y una escuela (la Escuela Lourenço Buckman), daban clases “a los hijos de los evangélicos”.

En el Diario de Campo de Cardoso de Oliveira (fechado en 1955 y publicado en 2002) aparecen frecuentes referencias a la institución escolar o a las actividades escolares, siempre asociadas a otros aspectos ya mencionados. Registra, por ejemplo, la recurrencia de situaciones en que la esposa del “encargado” actúa como profesora o, todavía, antagonismos provenientes de la oposición entre “protestantes” y “católicos”, estos últimos aparecen más como sinónimo de “no protestante” y con una presencia establecida y acomodada que no amenazaba la hegemonía del representante del órgano tutelar, el SPI<sup>16</sup>.

La situación descrita arriba es distinta de la observada por el mismo autor en la Reserva Francisco Horta, en el municipio de Dourados, donde existía una misión evangélica instalada bajo la responsabilidad del reverendo Orlando, el cual mantenía una escuela. El autor no presenta mayores detalles sobre esta escuela, no obstante, dice que una joven terena, de apenas 18 años, era simultáneamente profesora y alumna “de la escuela de la misión” donde cursaba el quinto año<sup>17</sup>.

En la aldea Água Branca, vinculada al Puesto Indígena Capitán Vitorino (municipio de Nioaque), la oposición entre “protestantes” y católicos parecía manifestarse no tanto entre el SPI y representantes de misiones evangélicas, sino a través de una expresa discordancia entre el encargado del Puesto Indígena y la Inspectoría Regional, instancia inmediatamente superior en la jerarquía del SPI. Esta última, por medio de su inspector, permitió la instalación de misioneros evangélicos en esa aldea y la construcción de un edificio escolar, llegando incluso a nombrar una profesora “protestante” para el lugar<sup>18</sup>.

---

16 Cardoso de Oliveira, Roberto. *Os Diários e suas Margens: viagem aos territórios Terena e Tükúna*. Brasília: Editora da UnB, 2002, p. 33.

17 Cardoso de Oliveira, Roberto op. cit. 2002, p. 48.

18 Cardoso de Oliveira menciona la aldea Água Branca, vinculada al Puesto Indígena Capitán Vitorino (municipio de Nioaque, MS), como un pueblo sui géneris, ya que casi toda la población adulta estaba formada por personas alfabetizadas. Los únicos materiales de lectura encontrados por el autor en la aldea eran el *Periódico del Comercio* que era leído “por uno que otro indio” y la revista *Chácaras e Quintais*, que “algunas muchachas” buscaban en el puesto para lectura o “para distracción”. Sin embargo, en aquel momento los niños de la aldea no estaban frecuentando las clases, pues no había allí escuela funcionando. El autor no presenta datos acerca de los procesos y factores que habrían posibilitado la alfabetización de la población adulta de la aldea, en un período que, al igual que entre la población rural no indígena, el nivel de alfabetización era muy bajo conforme registra el autor (Cardoso de Oliveira, Roberto op. cit. 2002, p. 103).

El nombramiento desató un conflicto con el encargado del puesto que, disgustado con la exoneración de su esposa de las actividades de la “escuelita oficial”, no permitió que esta profesora asumiera el cargo, lo que conllevó finalmente al nombramiento por parte de la Inspectoría de una profesora considerada como “católica”. En ambos casos las profesoras eran terena, sin embargo, nada se dice sobre su preparación para actuar en la actividad docente.

El autor menciona la existencia de tres escuelas en la región de Limão Verde en la década de 1950, un área todavía en proceso de demarcación y sin puesto del SPI pero que poseía un núcleo poblacional indígena desde la guerra del Paraguay (1864-1870). Cita también el establecimiento de una convivencia entre “católicos” y “protestantes”, representados los primeros por la orden católica de los redentores y los segundos por la misión norteamericana, encabezada por el reverendo Raymond Ross. De las tres escuelas existentes en la región dos estaban en la aldea Limão Verde, una instalada en la iglesia católica, pero administrada por el municipio de Aquidauana, y la otra en la iglesia evangélica, administrada por la propia misión. La tercera escuela se encontraba en la comunidad de Morrinho y, según el autor, se trataba probablemente de una escuela rural también vinculada a la municipalidad de Aquidauana<sup>19</sup>.

En el caso de Cachoeirinha, según el autor, curas y monjas redentoras norteamericanas ofrecían mensualmente clases de catequesis en la iglesia y no existían acciones educacionales desarrolladas por misioneros evangélicos. Esta aldea registra la presencia de la escuela funcionando bajo la responsabilidad del SPI y con clases impartidas por la esposa del encargado del puesto, en portugués y, para niños monolingües, en terena (*txanê*). Cardoso de Oliveira destaca que en Cachoeirinha el nivel de analfabetismo probablemente sería mayor que entre la población regional, porque las alumnas generalmente se casaban muy temprano y no proseguían estudios más allá del “tercer año de primaria” y los muchachos abandonaban la escuela más temprano aun para trabajar, “así que aprendían algún oficio”<sup>20</sup>.

En Cachoeirinha, Cardoso de Oliveira realizó una etnografía más intensiva y suministra más detalles sobre las expectativas de las personas de la aldea con relación a esta institución y ya no tanto sobre el funcionamiento de la escuela. En el imaginario terena de aquella época, cuando la mayoría de los niños aprendía el portugués en la escuela, la asistencia a las clases tenía por objetivo principal “aprender el reglamento”. Esto significaba no solo aprender a hablar la lengua oficial, sino

---

19 Cardoso de Oliveira, Roberto op. cit. 2002, p. 108.

20 Cardoso de Oliveira, Roberto op. cit. 2002, pp. 153 y 231.



también aprender los contenidos y significados que les permitieran habilitarse para la comunicación en las relaciones externas a las aldeas: con los comerciantes, autoridades políticas y policíacas del municipio, eventuales contratistas de mano de obra indígena, etc. Ellos querían, en las palabras de Cardoso de Oliveira, “aprender el idioma cultural” de la sociedad no indígena<sup>21</sup>.

De los registros más actuales acerca de la educación escolar en Mato Grosso do Sul y entre los terena, las situaciones descritas arriba, observadas o recuperadas por Cardoso de Oliveira a través de las historias de vida de sus interlocutores (en la época, informantes), parecen haber sido la regla general hasta finales de la década de 1960. Su relato refleja un escenario en el cual, representantes del poder público y de las instituciones religiosas, disputaban a la par el espacio y poder político en el interior de las comunidades y actuaban en las acciones educacionales. A partir de esto las municipalidades pasan gradualmente a asumir esta responsabilidad en la región, contratando los “primeros profesores indios” para impartir clases que muchas veces funcionaban en las dependencias de los Puestos Indígenas o en espacios cedidos por iglesias católicas o evangélicas, situación que aún hoy ocurre conforme a lo observado en Cachoeirinha. Sin embargo, la actuación de las municipalidades se restringía a la construcción y reforma de edificios, así como a la contratación de nuevos profesores, los cuales pasan a desempeñarse en conjunto con una generación más vieja de profesores terena contratados por el SPI o por la FUNAI.

De acuerdo al proyecto político pedagógico arriba citado, en 1976 en la aldea Ipegue fue construido el primer edificio escolar por la municipalidad de Aquidauana, que hoy alberga a la Escuela Municipal Feliciano Pio. Desde entonces, esta aldea cuenta con dos turnos de funcionamiento escolar de 1º a 4º año de la enseñanza primaria. Hasta entonces solamente Bananal, la aldea vecina, contaba con un edificio escolar construido por el SPI. En este mismo período, en la región de Miranda, las antiguas escuelas del SPI, que contaban con profesores contratados por la municipalidad (en un régimen precario, ya que la mayoría no había hecho concurso de trabajo), pasan a integrar la red municipal de enseñanza, en la condición de extensiones de escuelas rurales existentes en los distritos vecinos, tales como Taunay y Duque Estrada.

Hasta entonces los poderes públicos, del estado o federales (a ejemplo de lo que también ocurría en otros estados con población indígena en Brasil), aún no habían desarrollado ninguna experiencia de formación de profesores para que trabajaran en áreas indígenas.

---

21 Cardoso de Oliveira, Roberto op. cit. 2002, pp. 153 y 171.

## La Educación Escolar Indígena en Mato Grosso do Sul: la actuación de los profesores terena y las acciones del poder público

De acuerdo con el documento “Educación Escolar Indígena en Mato Grosso do Sul: algunas reflexiones”, en la esfera legal y administrativa el poder público de este estado da inicio a algunas discusiones sobre el asunto en el año 1990, cuando realiza el “Primer Seminario de Educación para Comunidades Indígenas”. La iniciativa buscaba la adecuación a las directrices y normas para el funcionamiento de la educación escolar indígena, elaboradas por el Consejo Nacional de Educación (a partir de la reorientación legal promovida por la Constitución Federal de 1988 y de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional)<sup>22</sup>.

En 1992 la Secretaría de Educación de Mato Grosso do Sul crea el Núcleo de Educación Escolar Indígena, con funciones ejecutivas y operacionales y, en 1995, instituye el Grupo de Trabajo de Educación Indígena, órgano colegiado de carácter consultivo, y aprueba el documento “Directrices Generales/Educación Escolar Indígena” que contiene los principios orientadores de las acciones oficiales de la educación escolar indígena en el ámbito del estado. En 1999 fue creado el Comité de Educación Escolar Indígena de Mato Grosso do Sul, por medio de dos resoluciones<sup>23</sup>, e instalado en mayo de 2000 con el objetivo de proponer políticas y elaborar directrices para la educación escolar indígena en el estado<sup>24</sup>.

El documento citado arriba presenta algunos datos estadísticos sobre la educación fundamental indígena en el estado. De acuerdo con estos datos, para las decenas de aldeas (o áreas indígenas) en donde viven las cinco etnias reconocidas oficialmente y otros tres grupos que esperan reconocimiento, existen 20 escuelas indígenas y más de 61 salas de extensión de estas escuelas o de escuelas urbanas, siendo la mayoría de ellas de la red municipal de enseñanza. Los números referentes a las matrículas, grados y niveles de enseñanza demuestran que la situación escolar indígena en Mato Grosso do Sul no es muy diferente a la de otras regiones indígenas del país, donde la mayoría de los alumnos está matriculado en los primeros años de la enseñanza fundamental, decreciendo a la medida en que el grado avanza. Apenas un pequeño número de alumnos llega a la enseñanza secundaria. Para el año 1999 se tiene un número de 8.029 alumnos matriculados en la enseñanza primaria, apenas 25 en la secundaria y 37 en la modalidad de educación de jóvenes y adultos (que cubren ambos niveles de la educación básica)<sup>25</sup>.

22 Cabral, Paulo Eduardo. *Educação Escolar Indígena em Mato Grosso do Sul: algumas reflexões*. Secretaría del Estado de Educación de Mato Grosso do Sul: Campo Grande, 2002.

23 Resolución/SED Nº 1387 del 27 de agosto de 1999 y Resolución/SED Nº 1390, del mismo año (Cabral, Paulo Eduardo op. cit. 2002, p. 18).

24 El documento cita también la instalación de un Consejo Indigenista del Estado, creado por el Decreto Nº 9705 del 18 de noviembre de 1999 (Cabral, Paulo Eduardo op. cit. 2002, p. 20).

En lo que atañe específicamente al pueblo terena, de acuerdo con las informaciones concedidas por el gestor de educación indígena de la Secretaría de Educación del estado, en el proceso de enseñanza que va hasta el 4º año de la enseñanza fundamental todas las aldeas, excepto Água Bonita<sup>26</sup>, cuentan con educación escolar bilingüe y con mayoría de profesores de la propia etnia. Las aldeas mayores y más antiguas cuentan con escuelas que ofrecen hasta el 8º año escolar. Las aldeas que no tienen enseñanza fundamental completa, como las otras áreas indígenas del estado, cuentan con salas de extensión de escuelas indígenas o de escuelas regulares situadas en las ciudades más próximas.

En algunos casos, en las aldeas que no cuentan con este servicio, los alumnos interesados en seguir sus estudios tienen que frecuentar escuelas de la red convencional de enseñanza situadas en regiones vecinas rurales o urbanas debiendo, muchas veces, desplazarse de sus aldeas y vivir en las ciudades durante los períodos lectivos. En ocasiones, estos alumnos simplemente interrumpen los estudios; a la luz de los números presentados antes, esto parece ser muy frecuente en la enseñanza secundaria y en los últimos años de la enseñanza primaria<sup>27</sup>.

Actualmente, las municipalidades con poblaciones indígenas están iniciando un proceso de adecuación de sus estructuras político-burocráticas para permitir la creación de la educación escolar indígena como una modalidad específica de enseñanza (creación de la categoría escuela indígena y de la carrera de Profesor Indígena, uso de las lenguas maternas, etc.), conforme a lo previsto en la legislación del país. Así, las municipalidades de Aquidauana y Miranda, al mismo tiempo en que comienzan un proceso de creación oficial de las escuelas indígenas en el municipio (en 2001), también realizan sus primeros concursos para la admisión de profesores terena en la carrera de Magisterio (en 2003), empezando también algunas iniciativas para formar a estos profesores<sup>28</sup>.

---

25 Cabral, Paulo Eduardo op. cit. 2002, p. 22.

26 Los niños de esta aldea urbana recientemente creada, donde viven 60 familias integrando una población aproximada de 300 personas, frecuentaban en 2004 escuelas regulares en la ciudad de Campo Grande, mientras aguardaban la implementación de un proyecto de educación indígena específica, en fase de discusión en la Secretaría de Educación del municipio.

27 Información personal, obtenida en febrero de 2003 en entrevista con el terena Vanderley Cardoso, en aquel momento gestor de educación indígena de la Secretaría de Educación del Estado de Mato Grosso do Sul.

28 Las informaciones sobre el municipio de Miranda fueron suministradas, en una conversación informal, por la profesora terena Janete Lili Azambuja, en octubre de 2003, cuando ella era presidente del Comité de Educación Escolar Indígena del Estado de Mato Grosso do Sul y responsable por las acciones en educación indígena en el municipio de Aquidauana. Sobre el municipio de Miranda fueron concedidas (en entrevistas grabadas) por los profesores terena de la aldea Cachoerinha, Genésio Farias, Celinho Belizário y Eliseu Francisco, en octubre de 2004; y por la profesora Ana Célia da Silva, secretaria de educación del Municipio de Miranda/MS, en febrero de 2005.

---

## Las primeras propuestas de formación de profesores y el acceso a la enseñanza superior

Hasta el año 2003 no existían en el Estado de Mato Grosso do Sul carreras universitarias específicas para indígenas o políticas oficiales de apoyo a los pueblos indígenas del estado que quisieran participar de la enseñanza superior (solo existía un pequeño segmento de la población terena formado, en su mayoría, como profesores). De este modo, los terena asistieron o están asistiendo por iniciativa propia a las universidades y facultades públicas y privadas en el Estado de Mato Grosso do Sul, contando o no con el apoyo de la FUNAI<sup>29</sup>.

De acuerdo con el entonces responsable del sector de educación de la FUNAI en Campo Grande, las demandas de jóvenes indígenas por plazas en la enseñanza superior han sido crecientes. En el año 2003 él afirmó que cada día llegaban a esta agencia *caciques*, jefes de puestos indígenas o padres de familia solicitando apoyo para el ingreso de jóvenes terena en la enseñanza superior. Según él, la FUNAI cuenta con una cantidad limitada de recursos para invertir en educación y en la medida en que el estado y los municipios asumieron la responsabilidad sobre la educación básica también de comunidades indígenas, estos recursos han sido usados por la institución para apoyar al estudiante universitario.

El coordinador resalta también que el acceso de estudiantes indígenas a universidades del estado había ocurrido hasta entonces, en mayor número, en las universidades privadas y que su principal papel, en lo que se refiere al asunto, sería el de realizar gestiones junto a estas universidades procurando la ampliación del número de becas para alumnos indígenas o estableciendo sociedades en las cuales la FUNAI cubriría parte de los costes de los estudios de estos estudiantes. Según él, algunas instituciones privadas como la Universidad Católica Don Bosco (UCDB), en Campo Grande, y el Centro Universitario de la Grande Dourados (UNIGRAN) crearon programas de becas de estudios para estudiantes indígenas.

Mientras tanto, el mismo interlocutor también declara que la oferta de becas de estudios no ha resultado ser suficiente incentivo para mantener a los estudiantes en las instituciones de enseñanza superior. La imposibilidad por parte de ellos y de sus familias de costear los otros gastos generados por su permanencia en las ciudades

---

29 Informaciones concedidas por Newton Marcos Galache, jefe del sector de educación de la Administración Regional de la FUNAI de Campo Grande, MS, en entrevista grabada en noviembre de 2003.

resulta en un alto índice de deserción por parte de los estudiantes indígenas y, solo aquellos que tienen empleo y salario, consiguen llevar las carreras hasta el final<sup>30</sup>.

En lo que se refiere específicamente a la formación de profesores, los terena siempre se movilizaron, recurrieron a contactos personales e institucionales públicos y privados, buscaron apoyos para una mejor calificación profesional. Estas demandas y gestiones resultaron en algunas iniciativas, como es el caso de la “Carrera de Magisterio para el Contexto Indígena” ofrecida por la AEC (Asociación de Educación Católica) en conjunto con otras instituciones, y las carreras de Pedagogía y Normal Superior, ofrecidas por las Universidades del Estado y Federal de Mato Grosso do Sul, respectivamente.

La “Carrera de Magisterio para el Contexto Indígena” fue la primera iniciativa en el estado, en lo que se refiere a la formación específica de profesores indígenas para que actúen en escuelas terena, la cual partió no del poder público, sino de la AEC, una entidad vinculada a la Iglesia Católica. Según el texto del proyecto presentado, al inicio de la década de 1990, por solicitud de los líderes terena, esta asociación inició un proceso de discusión y de búsqueda de apoyo de otras entidades públicas (tales como la FUNAI y la Secretaría de Educación) o de la sociedad civil. La asociación acabó proponiendo e implementando en 1994 la primera “Carrera de Magisterio para el Contexto Indígena” en Mato Grosso do Sul, concebida y ejecutada en dos versiones, una para la comunidad terena y kadiwéu y otra para los guaraní de Dourados. La carrera fue realizada entre 1994 y 1998 y ofreció formación específica para enseñar en escuelas indígenas, formando gran parte de los profesores terena del municipio de Miranda y de otros municipios vecinos (como Aquidauana, Anastacio, Dois Irmãos do Buriti, Sidrolândia y Nioaque). El currículo de la carrera técnica en el magisterio (antigua secundaria) incluía disciplinas destinadas a la formación de profesores que se desempeñen en la educación indígena bilingüe<sup>31</sup>.

Las carreras de Pedagogía y Normal Superior, orientadas hacia la formación profesional y hacia la docencia, graduaron a sus primeras promociones en el año 2005

---

30 Solamente en el año 2004 se disponen plazas específicas para estudiantes indígenas y negros en el sistema selectivo para ingresar en las universidades públicas de Mato Grosso do Sul. En el mismo año se comienza también el proyecto de la carrera de formación docente y Normal Superior, específicamente Indígena, en la Universidad del Estado de Mato Grosso do Sul, en Dourados. Y, en 2008, la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul recibió recursos del Ministerio de la Educación/ Programa de Licenciatura Indígena, para la implantación de la carrera de Licenciatura Indígena, cuyo proyecto se encuentra en elaboración.

31 Asociación de Educación Católica de Mato Grosso do Sul/Pastoral da Educação. *Projeto: Carreira de Formação y Habilitação de Professores de 1ª a 4ª, série de Educação primária para o Contexto Indígena*. Mato Grosso do Sul: AEC/MS, 1994.

y fueron ofrecidas en la región Terena por las Universidades del Estado de Mato Grosso do Sul y Federal de Mato Grosso do Sul. Ellas se cursaron en los campus de estas dos universidades, en la ciudad de Aquidauana. Ambos programas fueron destinados a la formación de profesores en servicio, en la modalidad semipresencial, con clases quincenales durante los fines de semana<sup>32</sup>.

En relación con lo anterior, el gestor de educación escolar indígena de la Secretaría de Educación del Estado de Mato Grosso do Sul informó en 2003 que el pueblo terena contaba, ya en aquel año, con algunos profesores graduados y con un considerable número cursando la enseñanza superior en todo el estado. De acuerdo al gestor, en todo el Estado de Mato Grosso do Sul (en 2003) aproximadamente 200 profesores indígenas estaban en proceso de graduación en las referidas carreras, siendo la mayoría de etnia terena.

Dos profesoras estudiantes de la carrera de Pedagogía en la UFMS de Aquidauana afirman que la carrera, originalmente, no ofrecía una formación específica para la docencia en el contexto indígena. Más bien, se buscaba atender a la solicitud de la municipalidad de Aquidauana para calificar e investir con diploma a profesores para la red pública municipal, sin tener estos estudios superiores. Sin embargo, debido al ingreso de un gran número de profesores indígenas que iban formando parte de esa red, se incorporaron en el currículo disciplinas orientadas hacia la comprensión de la realidad indígena, principalmente, en lo referente a la legislación indigenista y a los métodos de enseñanza bilingüe<sup>33</sup>.

La carrera Normal Superior ofrecida por la UEMS (también en Aquidauana), según algunos profesores terena de Cachoeirinha, atiende a la solicitud del grupo de profesores terena de Miranda y de otros municipios vecinos. Estos, una vez concluidos sus estudios de enseñanza media profesionalizante, y buscando mejorar su calificación profesional, sobre todo para trabajar con la enseñanza bilingüe, demandaron a las municipalidades locales el apoyo para ingresar a la enseñanza superior<sup>34</sup>.

---

32 Tanto en un caso como en el otro las propuestas de carreras de formación de profesores en servicio pueden ser situadas en un movimiento que ocurre en la misma época en todo el país, motivado por exigencias legales e infralegales, previstas en la LBBEN (Ley Nº 9394/1996), en el Plan Nacional de Educación (Ley Nº 10172/2001) y en la Resolución CEB/CNE Nº 3/99, respectivamente.

33 Información personal suministrada en septiembre de 2003 por las profesoras Janete Lili, en aquel momento presidenta del Comité de Educación Escolar Indígena del Estado de Mato Grosso y de Sonia Lipu, directora de la Escuela Municipal Indígena Lutuma Dias, de la Aldea Limón Verde, en Aquidauana, alumna de la carrera de Pedagogía en la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, en Aquidauana.

34 De acuerdo con la secretaria de educación del municipio de Miranda, Ana Célia da Silva, en entrevista grabada en 2005, se hizo un acuerdo entre las universidades y las municipalidades (Aquidauana, Miranda, Anastácio, Nioaque y Sidrolândia), para facilitar el acceso y apoyar la permanencia de los profesores en la carrera.

El primer proceso selectivo para ingresar a la carrera ocurrió en febrero de 2001. En esa ocasión concurren 50 profesores terena del municipio de Miranda y fueron aprobados 32. De estos, apenas 22 concluyeron la carrera (con obtención del título), el 18 de febrero de 2005. Los profesores terena de la aldea de Cachoeirinha que llegaron a concluir la carrera, afirman que son muy interesantes las ganancias obtenidas en ella. Resaltan que adquirieron formación especializada en diversas disciplinas, además de ampliar su comprensión de la realidad indígena en disciplinas específicas que abordaron temas como: historia indígena y de indigenismo, legislación indígena, nociones generales sobre lingüística y metodología de la enseñanza de lenguas indígenas. Los conocimientos adquiridos en la carrera posibilitaron, según la evaluación que ellos hacen, un mayor involucramiento en los procesos de implementación y consolidación de la escuela indígena en el municipio dado que, además, tuvieron la oportunidad de producir materiales para la elaboración de libros didácticos en la lengua terena y de elaborar una propuesta del proyecto político pedagógico para la escuela donde trabajan, considerando su realidad social, cultural y lingüística.

Mientras tanto, los profesores terena de Aquidauana, Miranda y otros municipios vecinos destacan que uno de los principales problemas relacionados con la formación de los profesores indígenas en la región permanece sin solución. Ellos se refieren a la falta de profesores habilitados para trabajar con las disciplinas que componen el currículo escolar de 5° a 8° año y las disciplinas de la enseñanza media. Tanto el curso de Pedagogía como el Normal Superior habilitan a los profesores a trabajar solo en las cuatro primeras series de la enseñanza fundamental (primaria). Así, a pesar de la existencia de un grupo de profesores terena recién graduados a nivel universitario, las escuelas indígenas, por ahora, continuarán funcionando con profesores no indígenas en estas disciplinas y niveles de enseñanza.

---

### Consideraciones finales

Existe una gran escasez de registros escritos que permitan una sistematización más detallada de las experiencias del pueblo terena con la escuela, hasta la década de 1980. Mientras tanto, a partir de las informaciones disponibles en lo que se refiere al asunto, es posible señalar la presencia de misioneros en la región, sobre todo protestantes, como un aspecto relevante a ser destacado y que, tal vez, esclarezca algo sobre la inserción de los terena en el mundo de la escritura, a diferencia de la experiencia poco eficiente y discontinua de las escuelas mantenidas por el SPI y por la FUNAI. La acción de estos misioneros, no siempre autorizados para instalarse directamente en las aldeas, llegó a promover una mayor valorización de la

escritura y la ampliación de su funcionalidad. Aun cuando su objetivo era traducir la biblia y evangelizar a “los indios”, realizaron estudios de la lengua terena y produjeron publicaciones en esta lengua. Además de haber desarrollado actividades intermitentes de alfabetización, los misioneros llegaron a crear escuelas para atender a los hijos de los indígenas convertidos y a formar a algunas personas en las habilidades de la lectura y escritura en la lengua indígena. De esta forma, las acciones educacionales en el período mencionado, de modo general, se caracterizaron por la presencia de grupos religiosos, tanto católicos como protestantes, a veces informalmente, a veces con el consentimiento del estado, incluso por medio de actos formales de instancias del SPI.

Este caso muestra un escenario que fue, por algunas décadas, común en la región, con distintos niveles de tensión. No está definido en quién recae la responsabilidad de la oferta de los servicios de educación escolar, una práctica que envuelve no solo al poder público, sea éste el órgano indigenista oficial o el municipio del estado, sino que también involucra a las misiones religiosas, principalmente protestantes. Por un lado, existía un órgano oficial tutelar, de ámbito federal, que se pretendía hegemónico en lo que se refiere a la administración de las reservas indígenas. Por otro, existía una disputa entre las agencias evangelizadoras católicas y protestantes, siendo las primeras favorecidas con un mayor consentimiento del SPI, tal vez por la presencia de muchas de ellas con anterioridad a la implantación de los puestos de este órgano, como lo señala Cardoso de Oliveira<sup>35</sup>.

Existía también una sociedad difusa, que involucraba a las misiones religiosas, al órgano indigenista (federal) y al poder municipal. Este último (muchas veces a petición del SPI) construía y reformaba los inmuebles escolares y remuneraba a los profesores, inclusive para actuar en las llamadas “escuelas de las misiones”.

El cuadro presentado demuestra que en Brasil la cuestión de la educación escolar de comunidades indígenas, al contrario de lo que ocurrió en otros países latinoamericanos como es el caso de México, no fue tratada como una prioridad en las políticas de integración y asimilación de las poblaciones indígenas. Mientras que en ese país la Secretaría de Educación Pública, desde su creación en 1924, figuró como una importante protagonista en tales políticas, en Brasil ellas estuvieron bajo la responsabilidad exclusiva del SPI (1910-1967) y de la FUNAI (desde 1967), no siendo objeto de preocupación por un período de casi 70 años (de 1915 hasta 1990) para los órganos gubernamentales responsables de la educación en el país. La

---

35 Cardoso de Oliveira, Roberto op. cit. 2002, pp. 107-108.



propia falta de criterios rigurosos en el reclutamiento de profesores, que la mayoría de las veces era la esposa, algún pariente, o el jefe del Puesto Indígena (del SPI o de la FUNAI), bastando apenas que supieran leer y escribir, como demuestran los registros disponibles sobre el asunto, evidencia la no centralidad de la educación escolar en Brasil como política indigenista prioritaria. 📄

**Fecha de recepción del artículo:**

29 de enero de 2010

**Fecha de aceptación del artículo:**

29 de noviembre de 2010

**Correo electrónico:**

rmleitao@terra.com.br

**Dirección postal del autor:**

Av. Universitária 1166, Setor Universitário, Goiânia-Go, Brasil, CEP 74605-020.

## Bibliografia

ASOCIACIÓN DE EDUCACIÓN CATÓLICA DE MATO GROSSO DO SUL/PASTORAL DA EDUCAÇÃO. 1994. *Projeto: Carreira de Formação y Habilitação de Professores de 1ª a 4ª série de Educação primária para o Contexto Indígena*. Mato Grosso do Sul: AEC/MS.

CARVALHO, Ieda Marques de. 1996. *Professor Indígena: um educador do índio ou um índio educador?* Campo Grande: UCDB.

BOURDIEU, P. 1994. "Structures, Habitus, Power: basis for a theory of symbolic power". En DIRKS, N. E. & ORTNER, S. (orgs.) *Culture/Power/History: a reader in contemporary social theory*. Princeton University Press.

BUTLER, Nancy E. 2001. *Um Bom Começo Basta? Um retrospecto sobre a experiência em educação bilingüe, existente desde 1999, nas escolas Terena no distrito de Taunay-MS*. Campinas/Unicamp: 13º Congresso de Leitura do Brasil, de 17 a 20 de julho de 2001.

CABRAL, Paulo Eduardo. 2002. *Educação Escolar Indígena em Mato Grosso do Sul: algumas reflexões*. Secretaria del Estado de Educación de Mato Grosso do Sul: Campo Grande.

CAQUEO, Jerny Marta González. 2000. *Líderes Profesionistas y Organizaciones Étnicas - Sociales. Rastros e Rostros en la Construcción de la Púhrepechidad en Paracho*. Guadalajara: Ciesas (dissertação de mestrado).

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. 2006. *Caminhos da Identidade: Ensaio sobre Etnicidade e Multiculturalismo*. São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Paralelo 15.

..... 1976. *Do Índio ao Bugre: o processo de Assimilação dos Terena*. RJ: Francisco Alves.

..... 2002. *Os Diários e suas Margens: viagem aos territórios Terena e Tüçúna*. Rio de Janeiro: Ed. Universidade de Brasília/Fundação Biblioteca Nacional.

DIETZ, Gunther. 2000. "¿Aprendiendo la disidencia y la democracia? El magisterio indígena purhépecha en México entre movimientos sindicales y partidos políticos". *Iberoamericana - Nordic Journal of Latin American and Caribbean Studies*. Stockolm. Vol 30, Nº 1, pp. 97-121.

FERNANDES JÚNIOR, José Resina. 1997. *Da Aldeia do Campo a Aldeia de la Cidade: implicações socioeconômicas e educacionais no êxodo dos índios Terena para o Perímetro urbano de Campo Grande-MS*. Campo Grande: UCDB.

HAMEL, Rainer Enrique. 1999. "La Lecto-Escritura en la lengua propia: educación indígena bilingüe en la región P'urhépecha de México". En *Actas de la Jornada de Etnolingüística* (6, 7 y 8 de mayo de 1999). Rosario, Argentina: Escuela de Antropología.

HONNETH, Axel. 2003. *Luta por Reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Rio de Janeiro: Editora 34.

KYMLICKA, Hill. 1996. *Ciudadanía Multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Barcelona: Paidós, pp. 25-55, 183-209, 239-263.

LADEIRA, Maria Elisa Martins. 2001. *Língua e História - Análise Sociolingüística em um Grupo Terena* (Tese de Doutorado). São Paulo: Universidade de São Paulo / Faculdade De Filosofia Letras E Ciência Humanas.

LEITÃO, R. M. 2005. *Escola, Identidade Étnica e Cidadania: comparando experiências e discursos de professores Terena (Brasil) e Purhépecha (México)*. Brasília: UnB.

LIMA, Antonio Carlos Souza. 1995. *Um Grande Cerco de Paz: poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes.

MANGOLIM, Olívio. 1999. *Da Escola que o Branco tem a Escola que o Índio Necessita e quer: uma educação indígena de qualidade* (dissertação de mestrado). Mato Grosso do Sul: UCDB.

MUÑOZ CRUZ, Héctor. 2002. *Rumbo a la Interculturalidad*. México: Universidad Autónoma Metropolitana de México / Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Autónoma Benito Juárez.

NICAO, Onilda Sanches. 2003. *Representações de Professores Indígenas sobre o Ensino da Língua Terena na Escola* (dissertação de mestrado). São Paulo: PUC.

RODRIGUES, Aryon Dáll'Igna. 1986. *Línguas Brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Edições Loyola.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CULTURA E DESPORTE. 1998. *Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Marcolino Lili*. Aquidauana, MS: Município de Aquidauana.

TAYLOR, Charles. 1993. *El Multiculturalismo y la Política del Reconocimiento*. México, Fondo de Cultura Económica.

WOLF, E. 2003. "Aspectos das Relações de Grupos em uma Sociedade Complexa: México". En FELDMAN-BIANCO, Bela & RIBEIRO, Gustavo Lins. *Antropologia e Poder: contribuições de Eric R. Wolf*. Brasília/São Paulo/Campinas: Editora da UnB/Imprensa Oficial de São Paulo/Editora da Unicamp.