

INFÂNCIA INDÍGENA E DIREITO EDUCACIONAL DIFERENCIADO: AVANÇOS E LIMITES EM MATO GROSSO DO SUL

*Kelly Letícia da Silva Sakata*¹ e *Moisés Pereira Ferreira*²

Resumo

Este artigo objetiva promover reflexão acerca das políticas educacionais destinadas às crianças indígenas na Educação Infantil, no Estado de Mato Grosso do Sul. A pesquisa está ancorada na perspectiva teórica gramsciana, compreendendo o Estado como espaço de disputas e mediações na formulação e implementação das políticas públicas educacionais. Metodologicamente, trata-se de um estudo fundamentado na análise documental de normativas que regulamentam a educação escolar indígena no estado, a saber: Decreto nº 10.734/2002; Deliberação CEE/MS nº 6.767/2002; Plano Estadual de Educação (PEE 2014–2024); Resoluções SED nº 2.960 e nº 2.961/2015; Deliberação CEE/MS nº 10.647/2015; e Resolução SED nº 3.005/2016. A coleta de dados foi realizada por meio de levantamento em sítios governamentais oficiais e pesquisa bibliográfica. Inicialmente, o texto discute o papel do Estado na condução das políticas educacionais. Em seguida, apresenta aspectos históricos da educação escolar indígena, com ênfase nas especificidades da Educação Infantil. Posteriormente, analisa-se o conjunto de políticas educacionais que incidem sobre a Educação Infantil indígena em Mato Grosso do Sul, problematizando-se, a partir das produções acadêmicas, os modos de implementação dessas políticas nos contextos das comunidades indígenas. Os resultados indicam que as normativas reconhecem a Educação Infantil indígena como direito específico e diferenciado, pautado na interculturalidade, na consulta comunitária e na valorização dos saberes e das línguas indígenas. Contudo, a produção acadêmica analisada evidencia limites na efetivação dessas políticas, sobretudo quanto à implementação da Educação Infantil, às condições estruturais e à formação docente, além da escassez de estudos sistemáticos sobre a educação infantil indígena no estado.

Palavras-chave: Políticas educacionais; Educação Infantil; Educação indígena.

INDIGENOUS CHILDHOOD AND DIFFERENTIATED EDUCATIONAL RIGHTS: ADVANCES AND LIMITATIONS IN MATO GROSSO DO SUL

¹Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Professora de UEMS Campus de Maracaju. Líder do Grupo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação, Políticas, Formação de Professores, Diversidade e Inclusão (GEPEFORDI/UEMS). Maracaju, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: kelly.sakata@uems.br

²Graduando em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (Fundect). Maracaju, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: ferreiramoisespereira@gmail.com



Abstract

This article aims to promote reflection on educational policies for indigenous children in early childhood education in the state of Mato Grosso do Sul. The research is anchored in the Gramscian theoretical perspective, understanding the State as a space of disputes and mediations in the formulation and implementation of public educational policies. Methodologically, it is a study based on the documentary analysis of regulations governing indigenous school education in the state, namely: Decree No. 10,734/2002; CEE/MS Deliberation No. 6,767/2002; State Education Plan (PEE 2014–2024); SED Resolutions No. 2,960 and No. 2,961/2015; CEE/MS Deliberation No. 10,647/2015; and SED Resolution No. 3,005/2016. Data collection was carried out through a survey of official government websites and bibliographic research. Initially, the text discusses the role of the State in conducting educational policies. Then, it presents historical aspects of indigenous school education, with an emphasis on the specificities of Early Childhood Education. Subsequently, it analyzes the set of educational policies that affect indigenous Early Childhood Education in Mato Grosso do Sul, problematizing, based on academic productions, the ways in which these policies are implemented in the contexts of indigenous communities. The results indicate that the regulations recognize indigenous Early Childhood Education as a specific and differentiated right, based on interculturality, community consultation, and the valorization of indigenous knowledge and languages. However, the academic production analyzed reveals limitations in the effectiveness of these policies, especially regarding the implementation of Early Childhood Education, structural conditions, and teacher training, in addition to the scarcity of systematic studies on indigenous early childhood education in the state.

Keywords: Educational policies; Early childhood education; Indigenous education

INFANCIA INDÍGENA Y DERECHOS EDUCATIVOS DIFERENCIADOS: AVANCES Y LIMITACIONES EN MATO GROSSO DO SUL

Resumen

Este artículo busca promover la reflexión sobre las políticas educativas para niños indígenas en la educación infantil en el estado de Mato Grosso do Sul. La investigación se basa en la perspectiva teórica gramsciana, entendiendo al Estado como un espacio de disputas y mediaciones en la formulación e implementación de políticas educativas públicas. Metodológicamente, se trata de un estudio basado en el análisis documental de la normativa que rige la educación escolar indígena en el estado, a saber: Decreto n.º 10.734/2002;



Deliberação CEE/MS n.º 6.767/2002; Plan Estatal de Educación (PEE 2014-2024); Resoluciones SED n.º 2.960 y n.º 2.961/2015; Deliberación CEE/MS n.º 10.647/2015; y Resolución SED n.º 3.005/2016. La recopilación de datos se realizó mediante una encuesta en sitios web oficiales del gobierno y una investigación bibliográfica. Inicialmente, el texto analiza el papel del Estado en la gestión de las políticas educativas. A continuación, se presentan aspectos históricos de la educación escolar indígena, con énfasis en las especificidades de la Educación Infantil. Posteriormente, se analiza el conjunto de políticas educativas que afectan a la Educación Infantil indígena en Mato Grosso do Sul, problematizando, con base en producciones académicas, las formas en que estas políticas se implementan en los contextos de las comunidades indígenas. Los resultados indican que la normativa reconoce la Educación Infantil indígena como un derecho específico y diferenciado, basado en la interculturalidad, la consulta comunitaria y la valoración de los conocimientos y las lenguas indígenas. Sin embargo, la producción académica analizada revela limitaciones en la efectividad de estas políticas, especialmente en lo que respecta a la implementación de la Educación Infantil, las condiciones estructurales y la formación docente, además de la escasez de estudios sistemáticos sobre la educación infantil indígena en el estado.

Palabras clave: Políticas educativas; Educación de la primera infancia; Educación indígena.

1. Introdução

De acordo com Jacomini e Azevedo (2015) a Constituição Federal de 1988 (CF/88) representou, de forma mais ampla, uma ruptura com as políticas educacionais integracionistas e assimilacionistas que vigoraram no país desde a colonização portuguesa, marcadas por uma educação doutrinal que, antes de tudo, era voltada para uma única forma de cultura, o saber dos colonizadores. Assim, com a redemocratização, de maneira mais pontual, passou-se a considerar a complexidade das práticas sociais e culturais e das cosmovisões diversas, principalmente no que se refere aos povos indígenas.

Esse contexto, fruto de disputas, gerou um movimento de estruturação de políticas públicas voltadas para a educação escolar indígena de modo diferenciado, passando a ser vista como instrumento de luta social. "A educação até então não visava o convívio com a diversidade, mas sim uma homogeneização cultural, da qual os índios teriam que se incorporar" (Jacomini; Azevedo, 2025, p. 2).

Nessa perspectiva, iniciou-se um debate mais profundo e produtivo sobre a educação integracionista imposta aos povos indígenas. A partir desse discurso, começou-se a pensar em políticas voltadas à valorização das diversas formas de cultura presentes no país, rompendo, assim, com a ideologia eurocêntrica que privilegiava uma única maneira de produzir saberes e de expressar a cultura.



Dessa forma, impulsionadas pela luta dos povos indígenas e por outros movimentos sociais da época, surgiram políticas educacionais que buscavam garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e a qualidade socialmente referenciada da educação para esses povos tradicionais. Contudo, essas políticas se mostraram fragmentadas e constantemente foram alvo de ataques e de diferentes formas de repressão.

Nesse contexto, destaca-se que, historicamente, a educação destinada aos povos indígenas, desde o período colonial, foi fortemente marcada por práticas doutrinárias de caráter religioso. Essas práticas, introduzidas inicialmente pelas missões jesuíticas, tinham como objetivo a conversão dos povos originários, promovendo uma perspectiva integracionista que resultou na negação de seus saberes, línguas e culturas. Conforme aponta Medeiros (2018), as primeiras experiências de escolarização indígena no Brasil foram conduzidas pelos jesuítas, que chegaram ao território em 1549 e permaneceram até sua expulsão em 1759.

Sob esse prisma, o objetivo do artigo em tela é promover uma reflexão acerca da política educacional destinada à criança indígena na etapa da Educação Infantil, no contexto do Estado de Mato Grosso do Sul. Buscou-se analisar os avanços e desafios enfrentados nesse cenário. Para isso, tomou-se como ponto de partida a seguinte problemática: *Quais políticas públicas educacionais tratam da Educação Infantil destinada às crianças indígenas no Estado de Mato Grosso do Sul e de que modo as pesquisas acadêmicas têm analisado e evidenciado a sua implementação?*

A partir da pergunta orientadora, realizou-se um resgate histórico das discussões acerca da educação indígena no Brasil, com ênfase na especificidade da Educação Infantil. Em seguida, foram apresentadas as políticas educacionais desenvolvidas, discutindo-se os processos de sua implementação e, por fim, refletindo-se sobre os principais avanços e entraves no contexto sul-mato-grossense.

2. Políticas educacionais e infância indígena: fundamentos e debates

Historicamente a educação escolar indígena tem sido pauta de luta para a garantia de um direito diferenciado. No entanto, em alguns estados, como no Mato Grosso “[...] essa educação escolar tem imposto padrões de tempos e espaços que disciplinam as práticas sociais tradicionais quando não as impede de serem vivenciadas e revitalizadas” (Grande, 2016, p. 88).

Nesse panorama, as políticas educacionais recebem destaque, pois são elas que materializam, ou não, os direitos educacionais diferenciados da população indígena no contexto capitalista. Assim, entende-se que a construção desses direitos, implementados na área educacional e legitimados pela Constituição Federal (Brasil, 1988), pela Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996), pelo Plano Nacional de Educação - Lei 13.005 (Brasil, 2014), entre outras

regulamentações, é fruto de avanços e de alguns retrocessos em todos os níveis de ensino (Sakata, 2022).

Para entender o papel do Estado no desenvolvimento das políticas educacionais, indica-se seu caráter mercadológico e economicista, em conflito com sua atribuição de garantir a oferta do ensino público, gratuito e de qualidade. A Constituição Brasileira (1988), em seu Artigo 205, indica que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família”. Ainda, o Artigo 208, aponta algumas garantias, sendo que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (Brasil, 1988).

A educação, enquanto direito social, é formalmente assegurada pela ação do Estado. No entanto, emerge uma questão fundamental: *de que tipo de educação se está tratando, especialmente quando se considera sua vinculação aos processos de acumulação do capital, em contraposição às lutas históricas dos povos indígenas?* Nessa seara, o entendimento de Estado adotado nesta presente proposta parte dos escritos de Antonio Gramsci, seguindo a perspectiva marxista. Gramsci (2016) defende, em termos revolucionários, a superação do Estado *stricto sensu* como condição para a efetivação da emancipação humana no âmbito da vida social. Sob essa perspectiva, o Estado é compreendido como

[...] organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis a expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal de um desenvolvimento de todas as energias “nacionais” (Gramsci, 2016, p. 42).

Em outras palavras, o Estado é permeado por disputas entre os grupos sociais que almejam a direção política a partir de consensos e de coerções internas. Esse quadro não se apresenta de forma maniqueísta: dependendo dessa correlação de forças, há formatos de Estado com viés progressista ou reacionário.

A relação entre Estado e Política educacional é direta, pois o conceito de política na modernidade reporta-se “[...] à atividade ou conjunto de atividades que, de uma forma ou de outra, são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam” (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2002, p. 7). Ou seja, ao conceituar o Estado, compreende-se a sua relação com a política educacional e pode-se identificar, por meio de um aporte histórico, em que momento as ações referentes às políticas educacionais voltadas à população indígena, e, em especial, no contexto da Educação Infantil, emergiram e se desenvolvem no contexto atual.

Nessa linha, Gruppi (1978, p. 2) indica que a política é a unidade entre teoria e prática, sendo a real filosofia, pois “[...] é aquela que não apenas interpreta o mundo, mas que transforma o mundo com a ação”. Isso significa que o movimento de ação posto pela política faz com que ela direcione sua intenção para um determinado fim: manter o grupo atual como dirigente. Assim,

Pode-se falar de hegemonia, no sentido de que as forças ligadas aos interesses do mercado, do lucro prevaleçam, no sentido de determinar um consenso, capaz de garantir diretrizes públicas voltadas para os interesses do capital, assim como se pode falar na hegemonia das forças intervencionistas, que negando a mera dinâmica do mercado, no sentido de contrariar a sua espontaneidade anárquica. Trata-se de hegemonia no sentido de que as tendências públicas imprimidas pelo Estado, quer conforme o interesse do livre mercado ou dos que propõe discipliná-lo ou suprimi-lo, exigem um consenso e um constrangimento que só podem se efetivar com o uso do aparelho governamental. A luta política (hegemônica) travasse em torno da ocupação dos espaços do Estado, os mecanismos de controle público (Almeida; Silva, 2013, p. 51).

Esta luta travada constantemente faz com que os direitos sociais, e, em específico, os direitos educacionais da população indígena, dependam da relação de forças e dos espaços que esse grupo consiga ocupar. Uma destas relações de forças refere-se, atualmente, às questões relacionadas ao direito a uma educação infantil diferenciada que atenda às especificidades e às multiplicidades das comunidades indígenas.

Importa pontuar que, “o direito educacional é reconhecido como um dos direitos fundamentais em praticamente todos os países, mas para a sua garantia, é preciso que a educação esteja inscrita em lei de caráter nacional” (XX, 2022, p. 85). Sendo assim, a “importância da lei não é identificada e reconhecida como um instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países” (Cury, 2002, p. 247).

Sob esse prisma, identifica-se as mudanças estabelecidas por meio da CF/1988, elaborada a partir do tensionamento de movimentos sociais e que definiu a educação como um direito público subjetivo. A ideia principal desses movimentos foi garantir uma educação pública, gratuita e laica para todos, e não apenas um privilégio de alguns. No entanto, transformar o que está na lei em realidade sempre foi um desafio histórico (Medeiros, 2018).

Nesse contexto, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, considerada um direito fundamental para todas as crianças. Conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394/96, sua finalidade principal é o desenvolvimento integral da criança, abrangendo os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, possuindo características próprias que a diferenciam dos demais níveis de ensino.

Entende-se que a criança possui necessidades próprias e características diversas considerando a sua faixa etária e sua cultura. O atendimento oferecido nas instituições de ensino deve atender às suas necessidades específicas, sendo que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular, segundo os documentos normativos, como a LDB 9.394/96 e os recentes Parâmetros

Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil (2024), estabelecem critérios organizados em cinco dimensões: gestão democrática, identidade e formação profissional, proposta pedagógica, avaliação institucional, e infraestrutura/materiais.

Destaca-se, nas propostas pedagógicas, o atendimento dos eixos norteadores: as interações e a brincadeira. É por meio desses eixos que as crianças exploram o mundo, realizando atividades significativas e desenvolvendo saberes essenciais para a sua vida. Ao identificar esses dois eixos norteadores, entende-se que a criança faz parte da sociedade onde vive, com seus costumes e histórias. Ela é influenciada por tudo ao seu redor, mas também movimenta o mundo à sua volta.

No que se refere ao contexto indígena, ainda na CF/1988, o Capítulo VIII, art. 231, indica que são reconhecidos sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições (Brasil, 1988). Tal reconhecimento visa garantir “ao indígena o direito à cidadania, legitimando lhe a cultura, os valores, as crenças, os costumes, a língua e a educação, ao contrário de seu estereótipo como primitivo e servil, legado aos povos ameríndios desde a conquista da América por Colombo” (Aguilera Urquiza; Santos; Gutierrez, 2019, p. 203).

A educação das crianças dos povos originários do Brasil constitui um campo complexo de análise, sobretudo quando se considera a historicidade e as especificidades da Educação Infantil. No contexto social mais amplo, marcado pelo desenvolvimento do modo de produção capitalista, a Educação Infantil emerge das lutas das mães trabalhadoras pela garantia de atendimento às crianças, inicialmente sob uma perspectiva assistencialista, que, ao longo do tempo, foi sendo ressignificada como um direito social e como espaço educativo.

Em contraste, no contexto dos povos indígenas, antes da imposição do modelo colonial, as sociedades originárias já possuíam formas próprias de educação, de caráter informal, intrinsecamente vinculadas às suas culturas e modos de vida. Esses processos educativos fundamentavam-se na oralidade, no aprendizado comunitário e na profunda relação com a natureza, sendo os conhecimentos transmitidos por meio de narrativas ancestrais, da participação nas atividades cotidianas e da vivência dos rituais. Contudo, com a colonização, a inserção forçada dessas populações no sistema escolar passou a cumprir uma função de aculturação e disciplinamento, desconsiderando saberes, línguas e práticas educativas próprias.

A chegada dos portugueses marcou o início de um processo sistemático de desvalorização e desrespeito aos sistemas educativos indígenas, impondo modelos exógenos que negaram suas línguas, saberes e práticas culturais. Conforme apontam Souza e Bruno (2013, p. 212), “quando os missionários católicos, em especial os jesuítas, em nome da 'civilização cristã' chegaram ao Brasil e ao adentrarem nas aldeias estabeleceram a escola formal”.

Nesse sentido, a introdução da escola formal pelos missionários, em vez de reconhecer e dialogar com as educações já existentes, operou como uma

força de homogeneização cultural, desconsiderando a sabedoria e as práticas educativas indígenas. A desvalorização dessas práticas e a imposição de um modelo vindo de fora levaram à perda de um patrimônio cultural e linguístico inestimável (Souza; Bruno, 2023).

Para os povos indígenas a língua é um elemento central para o resguardo da cultura, e sua supressão em favor do português acarretou a perda de conhecimentos ancestrais, histórias e modos de vida transmitidos oralmente por gerações (Aguilera, Urquiza, Santos e Gutierrez, 2019). A catequização e o ensino da leitura e da escrita em português, embora pudessem parecer instrumentos de integração, na verdade, contribuíram significativamente para o apagamento cultural das culturas ancestrais. Ao impor uma educação formal alheia às suas tradições e línguas, os missionários desvalorizaram a forma como as crianças indígenas aprendem a ser e a conviver em seus próprios contextos.

Assim, a concepção de infância indígena apresenta características bastante distintas da infância ocidental e da infância não indígena em geral. Essas diferenças, quando compreendidas e respeitadas, contribuem para uma abordagem educacional mais sensível, coerente e adequada às necessidades dessas crianças indígenas (Venere; Velanga, 2008).

A criança indígena, sobretudo na primeira infância, é compreendida como um ser que vive integrado à coletividade e à natureza. Seu processo de aprendizagem acontece principalmente pela observação e pela “assimilação do exemplo dos mais velhos, sendo corrigida de maneira respeitosa, sem traumas ou punições severas, especialmente as de cunho físico. No brincar, desenvolve sua capacidade de internalizar e aceitar as regras sociais de seu grupo” (Venere; Velanga, 2008, p. 180).

Corroborar-se com a perspectiva de que a criança indígena traz uma lógica de ser, aprender e conviver que muitas vezes se contrapõe à lógica ocidental. Nesse sentido, cabe à Educação Infantil, enquanto etapa fundamental para o desenvolvimento da criança, reconhecer essas especificidades, construindo práticas pedagógicas que valorizem as culturas indígenas, respeitem seus modos próprios de infância e aprendizagem e garantam o direito diferenciado de que as crianças sejam educadas em suas línguas, territórios e saberes.

Segundo Grando (2019) ao refletir sobre os modos próprios de educar as crianças indígenas, percebe-se que existem distintas compreensões sobre as infâncias bem como também as diversas formas de ensinar e aprender dentro de inúmeras comunidades indígenas existentes no país. Pensar na educação infantil indígena é importante, porque é nessa fase que a criança começa a construir sua identidade, aprende a falar em sua própria língua e convive com os costumes da comunidade. Se a escola não respeitar isso, pode acabar afastando a criança da sua cultura.

Os movimentos sociais dos povos indígenas têm historicamente lutado pela garantia de escolas que valorizem seus saberes, suas línguas e que contem com professores pertencentes às próprias comunidades. Entre as principais

conquistas no campo da educação indígena, destaca-se a “formação de professores indígenas para atender as escolas desejadas pela comunidade; na perspectiva intercultural e bilíngue, que demandava professores da própria comunidade, em substituição aos professores designados pela FUNAI ou organizações religiosas e não governamentais” (Grando, 2019, p.86).

Apesar desses avanços, persiste uma distância significativa entre os marcos legais e a realidade vivenciada nas escolas indígenas, uma vez que, em muitos casos, os currículos reproduzem modelos das escolas urbanas, desconsiderando as especificidades culturais, linguísticas e territoriais dos povos indígenas (Venere; Velanga, 2008).

Em consonância com Souza e Bruno (2013), torna-se fundamental que a Educação Infantil indígena seja construída em diálogo com a comunidade, com a utilização de materiais didáticos na língua materna e com professores devidamente preparados para desenvolver práticas pedagógicas que respeitem a cultura e a identidade de cada povo. Dessa forma, a escola deixa de atuar como espaço de apagamento cultural e passa a contribuir para o fortalecimento da identidade das crianças indígenas desde a primeira infância.

Nesse sentido, assegurar uma Educação Infantil indígena de qualidade significa garantir a continuidade e o futuro dos povos indígenas, mantendo vivas suas línguas, costumes e formas próprias de compreender o mundo. Diante desse cenário, defende-se a implementação de políticas educacionais de base humanista, sensíveis às especificidades das múltiplas infâncias indígenas, bem como a revisão de práticas pedagógicas que efetivamente respeitem a diversidade cultural.

3. Metodologia

A discussão apresentada é fruto de um Projeto de Iniciação Científica, na modalidade de ação afirmativa, desenvolvido no âmbito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e contemplado com bolsa de fomento da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT). A pesquisa ancorou-se em uma perspectiva teórica gramsciana, com foco na análise documental. A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa em sítios governamentais e levantamento bibliográfico. Foram consultados, entre outros, os portais do Ministério da Educação (MEC), do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Secretaria Estadual de Educação.

Na pesquisa bibliográfica foram consideradas produções acadêmicas, incluindo artigos, teses e dissertações, que abordam as políticas educacionais voltadas para as crianças indígenas no contexto sul-mato-grossense. O estudo foi conduzido em etapas, iniciando-se pela coleta das legislações, seguida da sistematização dos dados, da análise dos avanços e desafios, e da identificação das lacunas na efetivação dos direitos educacionais.

Importante pontuar que o trabalho, sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético, busca a superação do senso comum em direção ao conhecimento científico. Essa perspectiva evidencia a contradição e “[...] só pode ser concebida em forma polêmica, de luta perpétua. Todavia, o ponto de partida deve ser sempre o senso comum, que é espontaneamente a filosofia das multidões, as quais se trata de tornar ideologicamente homogêneas” (Gramsci, 1999, p. 116).

No que se refere à análise de conteúdo, optou-se por empregar a técnica da unidade de análise temática, que considera a escrita de um texto e compreende o seu desmembramento em categorias. “É uma operação de classificação de elementos constitutivos de conjunto por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (Franco, 2008, p. 59). Este movimento permitiu construir um quadro das políticas públicas que perpassam a educação das crianças indígenas.

4. Resultados e discussões

A análise dos resultados inicia-se a partir de um estudo das normativas nacionais que, historicamente, fundamentam o reconhecimento da educação escolar indígena como direito diferenciado no ordenamento jurídico brasileiro. A Constituição Federal de 1988 representa um marco nesse processo ao assegurar, em seus artigos 210, 215, 231 e 232, o respeito às línguas, culturas, organizações sociais e territórios dos povos indígenas, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e estabelecendo bases para uma educação que considere suas especificidades socioculturais.

Ainda que a Lei nº 6.001/1973 (Estatuto do Índio) esteja ancorada em uma perspectiva integracionista, ela constitui um antecedente normativo relevante no debate sobre a tutela estatal e os direitos indígenas. Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 reforça a valorização da história e da cultura indígena no âmbito educacional, ao tornar obrigatória sua inclusão nos currículos da educação básica.

Mais recentemente, a partir do movimento de luta dos povos indígenas, as normativas como a Resolução FNDE/CD nº 02/2021 e a Resolução nº 17/2024, ao regulamentarem programas de financiamento e equidade para escolas indígenas, evidenciam a ampliação do debate para além do currículo, incorporando a discussão sobre as condições materiais e estruturais para a efetivação do direito à educação. Esse conjunto normativo dialoga com os princípios da Política Nacional de Educação Escolar Indígena nos Territórios Etnoeducacionais (PNEEI-TEE), que orienta a educação indígena a partir da especificidade, do bilinguismo e multilinguismo, da interculturalidade e da organização comunitária. É nesse horizonte normativo e conceitual que se insere a análise das políticas e das experiências relacionadas à Educação Infantil indígena, particularmente no contexto do Estado de Mato Grosso do Sul.

Esse estado abriga a terceira maior população indígena do Brasil, com mais de 116,3 mil pessoas (Censo 2022). Segundo a Secretaria de Estado de Turismo, Esporte e Cultura (Setesc, 2025), há 08 povos indígenas, espalhados por 29 municípios, sendo eles: Guarani; Kaiowá; Terena; Kadiwéu; Kinikinaw; Atikun; Ofaié; e Guató. Em 2024, a Rede Pública Estadual de Ensino contava com 18 escolas indígenas, um centro de formação e 15 extensões, totalizando 34 unidades escolares, sendo sete unidades de tempo integral e 26 unidades de tempo parcial. Ao todo a rede possui 3.245 estudantes na educação escolar indígena parcial, 624 estudantes na educação escolar indígena integral e 225 estudantes na educação escolar indígena na modalidade de Formação Inicial - Curso Normal Médio (SEED, 2025).

A partir desse contexto regional, identificaram-se as normativas referentes à educação indígena no âmbito do estado sul-mato-grossense, dispostas no quadro 1:

Quadro 1: Documentos Normativos Educação Indígena MS – 2025.

ANO	DOCUMENTO	RESUMO
2002	Decreto No 10734	Reconhece a categoria da escola indígena e estabelece diretrizes para o seu funcionamento, valorizando a participação da comunidade, suas práticas socioculturais e métodos de ensino-aprendizagem
	DELIBERAÇÃO CEE/MS Nº 6767	Foi revogada pela Deliberação CEE/MS nº 10.647/2015, fixava normas para a organização, estrutura e funcionamento das Escolas Indígenas pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul para a oferta da Educação Escolar Indígena. O documento amparou a regulamentação posterior de todas as etapas da educação básica, incluindo o atendimento à infância indígena, como parte da Educação Escolar Indígena.
2014	Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEEMS 2014-2024)*	Indica que a oferta da Educação Infantil indígena deve respeitar as especificidades territoriais, culturais e linguísticas, articulando fatores de territorialidade e consulta comunitária. Meta 1: Educação Infantil, Estratégia 1. 19 Meta 4: Educação Especial, Estratégia 4.4 Meta 6: Educação em Tempo Integral, Estratégia 6.7 Meta 7: Qualidade na Educação, Estratégias 7.17, 7.18, 7.37, 7.38, 7.38.1, 7.38.2, 7.38.3 (oferta bilíngue na Educação Infantil e Anos Iniciais), 7.38.4, 7.38.5
2015	Resolução SED: No 2960	Publicadas simultaneamente, definem diretrizes para a Educação Escolar Indígena nos territórios etnoeducacionais povoados, sendo que elas normatizam a educação escolar indígena nos territórios Povos do Pantanal e Cone Sul, respectivamente, em consonância com os princípios de diversidade, interculturalidade e pedagogias próprias.
	Resolução SED: No 2961	
	Deliberação CEE/MS nº 10.647	Substituiu a 6767/2002 e passou a regular de forma mais abrangente a Educação Escolar Indígena no estado, estabelece normas para a oferta da educação escolar indígena no Sistema Estadual de Ensino.
	Resolução SED:	Dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica nas escolas estaduais que oferecem educação escolar indígena

2016	No 3.005	da Rede Estadual de Ensino. Oferece suporte normativo operacional, ainda que não separe especificamente as etapas.
------	----------	--

Fonte: Sítios governamentais, organizado pelos autores. *Incluiu-se, preferencialmente, as metas referentes à Educação Infantil.

O Decreto nº 10.734/2002 representa o primeiro esforço sistemático de institucionalização da escola indígena no Sistema Estadual de Ensino, ao reconhecê-la como específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, criando as bases para a organização da educação escolar indígena em todas as etapas da educação básica. A Deliberação CEE/MS nº 6.767/2002, posteriormente revogada, aprofundou esse movimento ao normatizar a organização e o funcionamento das escolas indígenas, servindo de referência para a regulamentação posterior da Educação Infantil indígena. Esse processo foi ampliado e sistematizado com a Deliberação CEE/MS nº 10.647/2015, que passa a regular de forma mais abrangente a Educação Escolar Indígena no estado e dedica uma seção específica à Educação Infantil, reconhecendo-a como direito dos povos indígenas e reafirmando a autonomia das comunidades na decisão sobre sua oferta, bem como a obrigatoriedade da consulta livre, prévia e informada.

As Resoluções SED nº 2.960/2015 e nº 2.961/2015 detalham diretrizes para a oferta da Educação Infantil indígena, enfatizando a participação comunitária, o uso das línguas indígenas, a valorização dos saberes tradicionais, a atuação de professores indígenas pertencentes às comunidades e o reconhecimento de espaços socioculturais como espaços educativos. Essas resoluções aprofundam aspectos pedagógicos e organizacionais, enquanto a Resolução SED nº 3.005/2016 introduz maior detalhamento quanto às condições físicas e materiais necessárias ao atendimento da Educação Infantil, especialmente para crianças de até três anos, além de regulamentar os atos de autorização de funcionamento das escolas indígenas.

Já o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014–2024) articula essas normativas ao estabelecer metas e estratégias que reafirmam o respeito às especificidades territoriais, culturais e linguísticas, a consulta comunitária e a oferta bilíngue na Educação Infantil, inserindo a educação indígena no planejamento educacional de médio prazo do estado. De modo geral, infere-se que as normativas estaduais dialogam e avançam em relação aos marcos nacionais, incorporando princípios como diferenciação, interculturalidade, bilinguismo e participação comunitária, ao mesmo tempo em que apresentam distintos níveis de detalhamento e enfoque, ora mais estruturante, ora mais operacional.

Sendo assim, a partir desse arcabouço normativo, o qual estabelece avanços formais no reconhecimento da Educação Infantil indígena como direito diferenciado, torna-se pertinente problematizar, tendo como referência

produções acadêmicas, os modos de implementação dessas políticas no contexto do Estado de Mato Grosso do Sul.

Para o levantamento bibliográfico, utilizaram-se os descritores em cruzamento: "Educação Infantil"; "Mato Grosso do Sul" e, "criança indígena" no banco de periódicos da Scielo e Google Acadêmico¹ e no Banco de Teses e Dissertações da Capes². Na primeira busca foram localizados 23 artigos, 5 dissertações e 1 tese. Após a análise dos resumos, selecionaram-se os trabalhos cuja temática incide no escopo do presente artigo. O que pode ser observado pelo quadro abaixo:

Quadro 2: Levantamento bibliográfico – Educação Infantil Indígena MS - 2025

ANO	TIPO	TÍTULO	RESUMO
2016	Artigo	As políticas públicas educacionais: a (in)visibilidade da educação infantil indígena em Dourados - Mato Grosso do Sul	Discute o contexto de Dourados – MS do Sul a partir dos principais documentos normativos. Mediante a análise documental é possível perceber que as normativas ainda são incipientes com relação a educação indígena, principalmente voltadas à Educação Infantil, de modo que garanta as especificidades das crianças indígenas douradenses dando visibilidade as crianças das etnias Guarani, Kaiowá e Terena.
2018	Artigo	Diversidade cultural e relações de gênero em uma escola indígena sul-matogrossense	Objetiva investigar a opinião da comunidade escolar de uma aldeia indígena, localizada no município de Tacuru (MS), acerca do trabalho desenvolvido por professores indígenas do gênero masculino na educação infantil. Os dados evidenciam que as crianças vivem junto da comunidade, de modo que o cargo de professor dentro de uma aldeia indígena pode ser considerado um cargo de prestígio.
2021	Artigo	A educação escolar indígena em Mato Grosso do Sul em tempos de pandemia de estratégias, dificuldades e possibilidades	Objetiva fazer uma breve descrição das estratégias pedagógicas, linguísticas e organizacionais utilizadas pelas Escolas Indígenas de Mato Grosso do Sul, durante o período pandêmico. Os resultados são a atuação das escolas para além da sala de aula e do currículo, bem como a preocupação e a disposição de todos/as para reelaborar continuamente o calendário escolar na tentativa de reduzir os impactos negativos sobre estudantes e professores/as.
		Interculturalidade e infância indígena no contexto urbano: concepções de um grupo de	Apresenta experiências de um projeto de extensão desenvolvido pela UFMS, Campus de Naviraí, em 2018, voltado ao atendimento de crianças indígenas na Educação Infantil. Fundamenta-se na interculturalidade e em estudos sobre as etnias Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul. O estudo

¹ Não foram considerados: livros, e-books, projetos e outros materiais diversos.

² Indica-se que 1 tese e duas dissertações foram realizadas antes da Plataforma Sucupira, assim, não estavam disponíveis para análise.

		professoras da Educação Infantil	destaca a importância de aprofundar as pesquisas sobre a infância indígena e de considerar a cultura híbrida como estratégia para evitar processos de aculturação.
2023	Dissertação	O brincar na Escola Municipal Indígena Tengatuí Marangatu em Dorados/MS	Objetivo geral evidenciar como o brincar se faz presente nos documentos curriculares e nas proposições de práticas pedagógicas para crianças indígenas de 5 (cinco) a 10 (dez) anos, da Escola Municipal Indígena Tengatuí Marangatu (EMITM), da Reserva Indígena de Dourados (RID). As entrevistas apontam que o brincar já faz parte do planejamento das atividades escolares dos/as profissionais, mas que ainda há entre os/as docentes dificuldades para perceber todo o seu potencial interdisciplinar e as diversas maneiras de se brincar.

Fonte: Sítios da Scielo, Google Acadêmico e Banco de Teses e Dissertações da Capes. Organizado pelos autores.

Observa-se que, embora o Estado de Mato Grosso do Sul concentre diversas instituições de ensino superior, como a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), e conte com seis programas de Pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a produção acadêmica voltada à temática em análise ainda se mostra bastante incipiente.

Sendo assim, como visto no quadro 2, foram selecionados 5 artigos e 1 dissertação. A análise revela convergências quanto à forma como a Educação Infantil indígena tem sido problematizada no contexto sul-mato-grossense, ainda que os estudos se situem em localidades distintas e adotem recortes analíticos específicos. De modo geral, os trabalhos concentram-se em municípios que possuem expressiva população indígena, como Dourados, Tacuru e Naviraí, além de abordagens mais amplas sobre o estado de Mato Grosso do Sul, o que evidencia a centralidade dessas regiões no debate sobre a educação escolar indígena.

O estudo publicado em 2016, ao discutir a Educação Infantil indígena em Dourados, destaca a fragilidade e a incipiência das políticas públicas voltadas a essa etapa, especialmente no que se refere ao reconhecimento das especificidades culturais das crianças indígenas. Esse trabalho tensiona a obrigatoriedade da Educação Infantil nas aldeias e evidencia o distanciamento entre os marcos normativos e as concepções de educação defendidas pelas comunidades indígenas, dialogando diretamente com as normativas estaduais que asseguram a autonomia comunitária e a consulta prévia, como previsto nas Resoluções SED nº 2.960 e nº 2.961/2015 e na Deliberação CEE/MS nº 10.647/2015.

A pesquisa desenvolvida em contexto mais localizado, realizada em Tacuru (2018), enfatiza aspectos socioculturais internos às comunidades, como as relações de gênero na docência da Educação Infantil, evidenciando a valorização social do papel do professor indígena e a forte vinculação entre escola e comunidade. Esses achados se aproximam das normativas estaduais ao reforçarem a centralidade da participação comunitária e da atuação de professores indígenas pertencentes às comunidades.

Os trabalhos mais recentes, publicados a partir de 2021, ampliam o debate ao incorporar novas dimensões, como a interculturalidade no contexto urbano, as estratégias adotadas durante a pandemia e as práticas pedagógicas relacionadas ao brincar. Esses estudos, desenvolvidos principalmente em Dourados e Naviraí, evidenciam práticas escolares que extrapolam o currículo formal e ressaltam a importância de espaços, tempos e saberes próprios da infância indígena, em consonância com os princípios estabelecidos tanto pela Política Nacional de Educação Escolar Indígena quanto pelas normativas estaduais que reconhecem espaços socioculturais comunitários como educativos e defendem a adequação das práticas pedagógicas às especificidades locais.

A dissertação de 2023, ao analisar o brincar em uma escola indígena municipal de Dourados, aprofunda a discussão sobre a Educação Infantil e os anos iniciais ao evidenciar avanços na incorporação do brincar ao planejamento pedagógico, ao mesmo tempo em que aponta desafios relacionados à compreensão de seu potencial interdisciplinar. Esse estudo dialoga com as normativas estaduais que tratam da organização pedagógica e das condições materiais da Educação Infantil, como a Resolução SED nº 3.005/2016.

Infere-se que os trabalhos analisados indicam que, nos contextos estudados, há o reconhecimento da Educação Infantil indígena como um direito diferenciado, destacando a centralidade da interculturalidade, da participação comunitária e da valorização dos saberes tradicionais. Ainda assim, os estudos evidenciam tensões, limites estruturais e desafios persistentes na efetivação das políticas públicas, especialmente no que se refere às condições materiais, à formação docente e à garantia de atendimento integral às crianças indígenas.

Soma-se a esse cenário a baixa incidência de pesquisas que abarquem de forma mais ampla o conjunto do atendimento à infância indígena na Educação Infantil, o que, aliado ao acompanhamento de notícias recentes¹ e às mobilizações dos povos indígenas, revela um campo marcado por lacunas investigativas e por demandas urgentes de ação estatal.

¹ Em setembro de 2024, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secadi, participou de reunião no Território Étnico-Educacional (TEE) Cone Sul, em Dourados (MS), com a finalidade de elaborar um plano de ação emergencial para a educação escolar indígena. O encontro reuniu órgãos federais, redes de ensino, universidades e lideranças indígenas e evidenciou desafios relacionados à infraestrutura escolar, à formação docente e às condições básicas de atendimento.

5. Considerações finais

Este estudo teve como objetivo refletir criticamente sobre as políticas públicas educacionais destinadas à Educação Infantil das crianças indígenas no Estado de Mato Grosso do Sul, buscando identificar quais normativas tratam dessa etapa da educação básica e de que modo as pesquisas acadêmicas têm analisado e evidenciado sua implementação. À luz da perspectiva gramsciana, compreendeu-se o Estado como espaço de disputas, contradições e mediações, no qual se materializam projetos societários em permanente tensão.

A análise documental evidenciou que o arcabouço normativo estadual — composto pelo Decreto nº 10.734/2002, pelas Deliberações CEE/MS nº 6.767/2002 e nº 10.647/2015, pelo Plano Estadual de Educação (2014–2024) e pelas Resoluções SED nº 2.960, nº 2.961/2015 e nº 3.005/2016 — reconhece formalmente a Educação Infantil indígena como direito diferenciado, ancorado nos princípios da interculturalidade, da participação comunitária, do respeito às línguas e saberes tradicionais e da autonomia dos povos indígenas na definição de suas formas de organização educativa. Observa-se, portanto, a incorporação, no plano normativo, de demandas históricas dos movimentos indígenas, revelando avanços no campo jurídico-político.

Contudo, a análise das produções acadêmicas selecionadas aponta que tais avanços convivem com limites estruturais, administrativos e políticos que tensionam a efetivação dessas políticas. Os estudos evidenciam a persistência de desigualdades, a fragilidade das condições materiais, as dificuldades na formação e valorização de professores indígenas e a distância entre o reconhecimento legal e as práticas concretas nos territórios. Esses elementos revelam que a implementação das políticas ocorre de forma desigual e, muitas vezes, subordinada a uma lógica estatal hegemônica que tende a homogeneizar experiências educativas e a esvaziar o caráter diferenciado da Educação Infantil indígena.

Nessa direção, compreende-se que as políticas analisadas expressam uma hegemonia em disputa: ao mesmo tempo em que incorporam pautas contra-hegemônicas dos povos indígenas, mantêm-se atravessadas por racionalidades administrativas e por interesses que limitam sua concretização plena. As contradições identificadas evidenciam que o reconhecimento normativo, embora necessário, não é suficiente para assegurar o direito à Educação Infantil indígena em sua integralidade.

Assim, defende-se a necessidade de construção de outra hegemonia no campo das políticas educacionais, fundada no fortalecimento da participação indígena nos processos decisórios, na ampliação dos investimentos públicos, na valorização dos intelectuais orgânicos indígenas e na centralidade dos projetos educativos construídos a partir dos territórios e das comunidades. Trata-se de avançar para além do plano formal das políticas, afirmando uma Educação Infantil indígena comprometida com a justiça social, com a autonomia dos povos indígenas e com a transformação das relações históricas de subalternização que ainda marcam o campo educacional no Estado de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário.; SANTOS, Evanir Gomes dos; GUTIERREZ, José Paulo. O direito à educação indígena em face da realidade Sul-Mato-Grossense. **Argumentum**, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 202–216, 2019. Disponível em <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/24032>. Acesso em: 29 dez. 2025.

ALMEIDA; Maria de Lourdes Pinto; SILVA, Sidney Rodrigues da. A perspectiva epistemológica de Gramsci e a pesquisa de Políticas educacionais. In: In: TELLO, César; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto (Orgs.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**, LDBEN 9.496/1996.

CENSO. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Demográfico 2022**: população e domicílios: primeiros resultados. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25089-censo-1991-6.html?edicao=25091>. Acesso em: 20 dez. 2025.

CORDEIRO, Brenda Maria Alves. **O Brincar na Escola Municipal Indígena Tengatuí Maragangatu em Dourados/MS**. 2023 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Federal da Grande Dourados (UFGD) 2023.

CRUZ, Gislaine Azevedo da. As políticas públicas educacionais: A (In)Visibilidade Da Educação Infantil Indígena em Dourados - Mato Grosso Do Sul. **Revista Eventos Pedagógica**. Número Regular: Formação de Professores e Desafios da Escola no Século XXI Sinop, v. 7, n. 2 (19. Ed.), p. 783-797, jun./jul. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação**: direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 245 _ 262, jul. 2002.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3 ed. Brasília-DF: Liber Livro Editora, 2008.

GONÇALVES, Josiane Peres; OLIVEIRA, Edicleia Lima de. Diversidade cultural e relações de gênero em uma escola indígena sul-mato-grossense. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. e185144, 2018.



GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere Volume 1**. Introdução ao estudo da filosofia. A Filosofia de Benedetto Croce. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere Volume 3**. Maquiavel Notas sobre o Estado e a Política. 7. ed. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

GRANDO, Beleni Salette. Educação da criança indígena e educação infantil em Mato Grosso: uma questão para o debate. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 16, n. 31, p. 81-95, jul./dez. 2016.

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

JACOMINI, Maria Simone; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Políticas educacionais para populações indígenas a partir da Constituição de 1988. In: Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil, 2., 2005, Cascavel. **Anais** [...]. Cascavel: Unioeste, 2005. p. 1– 13.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 10.734, de 18 de abril de 2002**. Cria a categoria de Escola Indígena, no âmbito da Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, n. 5742, p. 1-2, 19 abr. 2002.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE/MS nº 6767, de 25 de outubro de 2002**. Fixa normas para a organização, estrutura e funcionamento das Escolas Indígenas pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS: CEE/MS, 2002.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014**. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), 2014.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação (SED). **Resolução/SED nº 2.960, de 27 de abril de 2015**. Define Diretrizes para a Educação Escolar Indígena do Território Etnoeducacional Povos do Pantanal. Campo Grande: SED, 2015.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE/MS nº 10.647, de 28 de abril de 2015**. Fixa normas para a oferta da Educação Escolar Indígena no Sistema Estadual e dá outras providências. Campo Grande: CEE/MS, 2015.



MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação (SED/MS). **Resolução/SED N° 3.005, de 1º de dezembro de 2016**. Dispõe sobre o funcionamento da educação básica nas escolas estaduais que oferecem educação escolar indígena e dá outras providências. Campo Grande: SED/MS, 2016.

ROCHA, Patrícia Graciela; MORAES, Tânia Nugoli. Educação escolar indígena em Mato Grosso do Sul em tempos de pandemia: estratégias, dificuldades e possibilidades. **Fórum Linguístico**, [s. l.], v. 18, n. 4, p. 6878-6892, 2021.

SAKATA, Kelly Leticia da Silva. **Análise da atuação do Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE) na Gestão Educacional Municipal no Brasil**. 2022. 322f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) 2022.

SANTINO, Fernando Schindwein; CIRÍACO, Klinger Teodoro; PRADO, José Henrique. Interculturalidade e infância indígena no contexto urbano: concepções de um grupo de professoras da Educação Infantil. **Interações** (Campo Grande), v. 22, n. 2, p. 653-669, abr. 2021.

SED. **Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul**. Sítio. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/>. Acesso em: 20 dez. 2025.

SETESC. **Secretaria de Estado de Turismo, Esporte e Cultura**. Sítio. Disponível em: <https://www.setesc.ms.gov.br/>. Acesso em: 20 dez. 2025.

SHIROMA, Eneida Oto.; MORAES, Maria Celia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

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

Recebido em: 31 de dezembro de 2025.
Aceito em: 15 de março de 2026.
Publicado em: 27 de maio de 2026.

