



## **CURRÍCULO E OBJETOS: A TROCA NO SENTIDO DAS MIÇANGAS ENTRE OS MBYÁ DO RIO DE JANEIRO**

BASTOS LOPES, Danielle

*Docente -Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Instituto Fernando Rodrigues da Silveira  
daniellebastoslopes@hotmail.com*

Este artigo analisa possíveis tensões de uma entrada no campo entre os povos Mbyá- Guarani, falantes do tronco Tupi, localizados no estado do Rio de Janeiro. Trata-se de um esboço para entrar nos mundos contextuais dos povos que habitam a floresta atlântica e que tem na relação com a escolarização uma relação também com os objetos do *Nhandereko ete*, que consiste nos objetos que pertencem aos seus “modos de vida”. Aproveitamos, também, para falar da “troca”, a qual recebemos como presente, com artefatos produzidos com miçangas que são muito frequentes no convívio das escolas mbyá. Escrevemos, portanto, a partir dos sentidos fractais, sagrados dos objetos, entre os fios de contas e “aquilo que não se vê”. A ideia de currículo que nos apropriamos não é resumida em documentos escritos e protocolares (BALL, 2012), mas em toda uma *enunciação da diferença* (MACEDO, 2011) que estas relações com a escola e modos de vida suscitam. Vamos apresentar, como já veio se fazendo em outros trabalhos, mas, agora, de forma mais intensa os registros do nosso campo. Discutimos, nesse sentido, (a) especulações de metodologias de pesquisa; (b) localização geográfica das terras transitadas; (c) a noção dos territórios orientados pelas políticas de currículo no MEC; (d) os objetos decorados e encantados dos guarani, que refletem em uma troca a partir do sentido delineado com miçangas.

**Palavras Chaves:** Currículo, Objetos, População Mbyá (Guarani).



## **Introdução**

Nas terras baixas da América do Sul, o que etnograficamente tem designado o que escapa limítrofes de planície Andina e solapa floresta amazônica e o Planalto Central (VIVEIROS DE CASTRO, 2013), no Brasil, a população Guarani transita em torno dos 53.301 índios; tratando-se da segunda maior população ameríndia. Habita perto de 9%, cerca das 800 mil populações distribuídas nos 611 Territórios Indígenas (TIs) entre centros e mercados urbanos, abrigados em território nacional (FUNASA, 2010). Os Guarani aparecem, também, cabe aqui explicar acerca de uma herança “logística”, mapeados em parte do território do Paraguai, Uruguai, Bolívia e Argentina. Em maioria das literaturas (SCHADEN, 1976; LADEIRA,1992; LITAIFF,1999) estão habitualmente divididos entre os três (sub) grupos<sup>1</sup>: Ñandeva, Kaiowá e Mbyá; incluindo os chiriguano, habitantes do Paraguai e Bolívia, próximos à fronteira do império Inca. Neste artigo, portanto, trataremos do povo lido --- Guarani Mbyá do Rio de Janeiro ----- aviesados entre as sete TIs <sup>2</sup>(Terras Indígenas) que atualmente habitam o interior do estado.

Nesta ciência de opinião em que consiste a demografia e suas estatísticas, segundo Pierre Clastres (1978), depois Meliá (2010) --- números imprensam que habitaram até a conquista lusitana; 10.000.000 (dez milhões) de populações indígenas, interiores a fronteiras brasileiras e latino-americanas. Além de mais 2.000.000 (dois milhões) de população Guarani, quantificado entre os múltiplos subgrupos, países e denominações do período jesuítico. A estimativa do Conselho Indigenista Missionário

---

<sup>1</sup> Incide a classificação mais habitual, embora não frequentemente correspondam aos etnônimos utilizados pelos próprios, que se autodesignam em significantes outros. (MELIÁ,2011) No Paraná, os Ñandeva que se nomeiam Avá-Guarani ou Avá-Katú-Eté. Os Kaiowá, tido Pãi- Tavyterã ou Ava Kaiowá. E, estado de São Paulo, subgrupos que se designam Tupi.

<sup>2</sup> (1) T.I Guarani de Bracuí (Angra dos Reis); (2) T.I Araponga (Paraty); (3) T.I Itatim (Paraty) ;(4) T.I Arandú Mirim. Saco de Mamangá (Paraty); (5) T.I Rio Pequeno (Paraty); (6) T.I Tekoa Mboyty (Maricá) ;(7) T.I Caminho do Céu (Itaipu). Posto que das sete Terras Indígenas apenas três estão homologadas pela FUNAI: Bracuí, homologada em 1995; Araponga e Itatim homologadas, respectivamente, em 1995 e 1996. (CPI-SP,2014). Assim, utilizamos em vezes a palavra aldeia por ser o modo que os Gurani se referem em português às suas terras.



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

(CIMI) e FUNAI, atualmente, concebe que a população quantificada flutua em números de 800 mil, num todo de população indígena no país, recortado dos 225 mil habitantes

guarani contados no globo terrestre. Este quadro desemboca no retrato fúnebre e exterminável que foi o genocídio, pertencente a nascente da sociedade civil colonial de versão, particularmente, hispânica, portuguesa e o pós – contato dos conseguidos séculos. (RIBERO, 1967). Os povos sobretudo Tupi, herdaram não só a insígnia do holocausto em tempo de colônia, mas a mortandade por causas epidêmicas e fisiológicas, via disseminação de contágio como de pestes como a varíola, febre amarela, malária, entre anos 1950, 1960 conseguinte do avanço das estradas e projetos expansionistas nos interiores dos países sul-americanos.

No Rio de Janeiro, foi arqueologizado que os Mbyá, porém, não habitaram tradicionalmente o estado. No território habitavam os Tupinambá e mais outros povos como os Goitacazes e Tupiniquim que seguiram extintos. O estado, perdurou sem população ameríndia, portanto, por toda a primeira metade do século XX. Até que sem que o município acometesse ciência do movimento migratório de redes ameríndias, cidades do interior iniciaram um processo de ocupação outra vez por famílias do tronco Tupi a partir de 1950. Centenas de socialidades, teriam migrado do Vale do Rio do Paraná à Serra da Bocaina, quais erigiram malocas em uma antiga região habitada antes pela população Goianá, recortada pelo rio Parati-Mirim. (FREIRE E MALHEIROS, 2009; LITAIFF,1999). Nesse sentido, os guarani, “atualmente” denominados “mbyá” (*nós*), teriam sido “desvelados” por volta de 1972 para população não-indígena, enfim, devido a contraposta da abertura da estrada Rio – Santos. E, surtiriam ali, aqui, portanto, de acordo com registros arqueológicos, os Guarani, Mbyá, ameríndios do tronco-linguístico lido tupi-guarani, de proveniência litorânea.

Na obra “Aldeamentos Indígenas no Rio de Janeiro”, nos estreitos do contato – escola, no que retrata de forma curiosa a relação da população guarani com a temática da escolarização, Bessa Freire (2009) cartografa que pelo século XVI, distintos aldeamentos vivenciaram a fundação dos primeiros colégios internos para índios na região. Foram introduzidos entre escolas de “ler, escrever e contar”, arquitetados em malocas específicas para essa finalidade. Ilustrados em colégios talhados em madeira e taipa, um tipo especial de fibra, com a inscrição de sua localização usualmente no centro desses aldeamentos, convivendo entre porcos do mato, grandes rebanhos de queixadas e capivara.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Tem muitos anos que a gente está aqui já. Então nós fomos pro Espírito Santo, retornamos pra cá de novo (Paraty). Entendeu? Depois do sul fomos direto pro Espírito Santo, ficamos em São Paulo, não era, acho que não era o lugar pra gente ficar. Passamos em vários lugares, várias aldeias, e o que, andava, andava até que fomos pro Espírito Santo, fomos lá em Vitória, ficamos numa aldeia lá, em Boa Vista. Autora: Boa Esperança. Roque: Lá em Boa Esperança ficamos um ano só, e a falecida vovó ainda era viva ainda. Morava lá né, ai indicou essa aqui (Teko – Território) pra cá, pra voltar, indicou para nós, para o meu pai, ai viemos pra cá. Ficamos buscando aqui, ali não tinha ninguém na época né. Só tinha uma casa lá embaixo que era de um pessoal, até que conseguimos, demarcar essa área para nós. E estamos aqui até hoje. Todo mundo gosta daqui. É homologado, aqui é, ninguém nos tira. (Interlocuções com Roque, Reserva de Itatim, Paraty, RJ, entrevista concedida à autora em fevereiro de 2015)

### **Possibilidades, Imersão, Metodologia, Campo**

A recente aposta pós-moderna para um “campo” de pesquisa, aqui, no caso entre os Mbyá (Guarani) tem centrado-se na própria escrita, o que não deixa de insuflar um certo tom de ironia. A ironia tem a ver com contradições que não se resolvem. Como observou Haraway (1991), ao pontuar justaposições generalizáveis, uma ironia tem a ver com a tensão de manter coisas incompatíveis, pelo menos em parte, sob mesmas formas harmônicas. A ironia, neste afim, se relaciona com o humor e com o jogo sério, ela constitui também uma estratégia retórica (HARAWAY,1991,2014). O interesse pelo estatuto de ficção, porém, mantém em aberto questões de para quem escrevemos, por que se escreve sobre outras formas e culturas, ditos outros “videntes”, uma vez que estamos a falar da expansão das fronteiras, das possibilidades de natureza mista e duplicidade dos corpos não centrados. Para retorquir não só sobre sujeitos, mas também atualmente sobre corpos eletrodos, esquivo, corpos híbridos (DELEUZE, 1998, 2011) que concentram duplicidade animal e animais de outros espécimes (BASTOS LOPES, 2015), esse jogo de descortinar certa fragilidade do indivíduo, contudo, pelo menos na escrita etnográfica permanece autoconsciente. Mesmo direcionando para o descentramento, para “rotas de fuga” (DELEUZE, 2011) de encontro aos restritos não



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

deixamos de substancializar um ente ou um estado de coisas, enfim, não nos desposamos de um objeto.

Em contraposição, o que pontuo como metodologia para este trabalho, ainda sim, denomino como “etnografia”. De acordo com Manuela Carneiro da Cunha (2014, p. 10), “*uma boa etnografia, ao apontar o insólito sob a aparência do familiar, permite-nos exercitar a capacidade de estranhar*”. Entretanto, “*não há nenhuma evidência afinal, de que “nós” paramos de atribuir nossos problemas aos “outros*”. (Strathern, 2014, p. 208). É quase que visceral a relação com algum tipo de corpo-indivíduo, mesmo que microscópico; quer interpretando ou citando em uma pesquisa, que nos implica algum tipo composto de “dado”. Os dados, propriamente, nos parecem ser irrefutáveis.

O propósito da tradução, perspectiva deste trabalho, portanto, não foi o de encontrar, porém, um sinônimo (uma analogia co- referencial) em nossa língua conceitual humana para a de outros tipos de espécimes e “espíritos” que vão pontuar o currículo indígena. O nosso propósito nessa relação com currículo foi mais o de projetar cosmologias. E, de fato, traçar como elas se apresentaram em minha percepção. Esbocei o que pude “experimentar” de seus mundos guarani, e, como uma norma pretendida de parâmetros nacionais de currículo indígena não dão conta da fixação dos sentidos pré-estabelecidos por suas sociedades. É sempre relevante destacar, que “nunca estamos falando das mesmas coisas”, uma correspondência é corruptível não só porque o “meu” ponto de vista não pode ser o do nativo, do espírito, “outro”, no caso, mas, porque é minha tradução (pesquisador) com o ponto de vista desse outro (nativo), que também não é centrada (VIVEIROS DE CASTRO, 2005, 2009). Ambos, leitor, autor, fazemos parte desse jogo de interesses, que envolve uma dimensão primeira de ficção. Portanto nossa metodologia etnográfica trata, preferencialmente, de conversar com heterogeneidades.

## **Currículo e Diferenças**

O campo do currículo e a leitura que tomamos de empréstimo defronta uma acepção de currículo no sentido de uma prática discursiva, dada em um “entre –lugar” (BHABHA ,2010), determinada como uma “enunciação da diferença”. (MACEDO



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A C Ã O

2006, 2011). Neste sentido, currículo figura onde os diferentes grupos produzem discursos pedagógicos empenhados na produção de um sentido para o campo, contudo,

longe de uma delimitação consensual sobre o que termo traduz, partilhar da ideia de currículo como “enunciação da diferença” configura, em princípio, que entendamos que há no currículo uma tensão conflitante. É, nesta perspectiva, o próprio, uma prática discursiva, uma prática de poder, e mais, uma prática de significação e de atribuição de identidades. Práticas e imbricações de diferenças que tanto constroem uma realidade, quanto constroem nosso comportamento, projetam nossa cultura.

Nesses termos, por muito tempo, *Cultus* (cultura) então, transpassa a ser o quase “etnômio”, que substancia no campo (do currículo) desde certa referência a um sujeito cultivado, esmeradamente letrado e sabido numa versão mais funcionalista do termo, quanto a habitualidade de um repertório de sentidos partilhados entre os indivíduos. Cultura e Currículo movem-se funcionando como um conjunto socialmente constituído, permitindo aos seres humanos se identificarem uns com os outros. E, em alguns casos dessa relação entre as pessoas e os currículos, por muito tempo, o objetivo consistiu em constituir uma seleção de conteúdos que possibilitem o melhor partilhar, “incluir” “distintas culturas” em um projeto mais multicultural e híbrido. Todavia, em larga escala esse objetivo de incluir “culturas” se mostrou localizado em uma versão “pouco crítica”, já disseram McLaren e Rikowski (1997, 1999) das categorias dessa relação com o outro.

Tipicamente, esse outro, no caso de um currículo como uma ‘enunciação da diferença’ (MACEDO, 2006, 2011), não é tanto um ente “puro” ou um indivíduo “índio”, “Guarani” puro- sujeito, pouco descentrado de suas relações. Para o sentido que estamos tratando, currículo, só se torna realístico quando conexo em um sistema de classificação e, logo, em um sistema de “fluxos culturais”. A cultura, nessa perspectiva, será sempre híbrida, de natureza pouco autêntica e também não um somatório de identidades dissonantes jogadas em um *melting pot*, a saber, em um grande caldeirão branco (Mc LAREN, 1997, FISCHER, 2011). Determinar cultura “s” no campo do currículo e em seus múltiplos cruzamentos e temporalidades traduz-se por relações assimétricas, como tanto falou Macedo e Lopes (2014), que fixa, controla no mesmo movimento que paira, fugidia, fenda em outro momento qualquer instante significado.



Figura 02. Ti Mamanguá, Paraty (RJ). Fotos: Danielle Bastos Lopes, 2015. Fonte: Arquivo Particular

### **Mundo Possível, Miçangas, Amuletos de Proteção**

Um mundo possível, como citamos na apresentação, retornamos aqui, para os objetos Guarani e escrita dos deleuzianos (2011, 2012; DOEL, 1999), conectam novas possibilidades de vida. O possível é o que pode acontecer de efetivo e logicamente. Em que não consiste a noção de possível enquanto concretude, mas como possibilidades de desvios. Deleuze afirma que quanto ao possível não o temos previamente, não se tem antes de tê-lo criado. Neste caso, o que é possível é criar o possível. Passa-se aqui a uma distinção dos termos para “possibilidade”, que nada tem a ver com o imaginário de um projeto por realizar, ou com lista a se fazer. Uma possibilidade de vida, é, portanto, sempre uma diferença. A criação de novas possibilidades de vida consiste em uma nova maneira de sermos afetados por essas noções possíveis de corpos e perspectivas a serem criadas e constituídas imaginadamente. Trata-se de sublinhar um lugar da exploração, entrelaçado a experimentação de um espaço não conjuntivo para se pensar possíveis e inversas formas de movimento e conhecimento. Uma vez que certa acepção de “espaço”,



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

só se permite ser disjuntiva, evidenciando as possibilidades do afetamento pela diferença. Nesse sentido, mundos possíveis, se entrecruzam, agindo, como novos

devires, “novos possíveis”.

Homi Bhabha (2010) nos anos 90, anunciara que o que está hoje em questão não é mais o objeto escandalizado da cultura, transitada como um plástico multimodulado; projetado nas “raízes” de ascensão hebraica e helênica. Estaríamos, enfim, agora, menos escandalizados à morte do autor, ao sepultamento da intenção, quando os “ismos” e “mentos” aturrido pelos pós - estruturalistas virtualizaram a crença crítica. Na emergência deste século, vislumbramos a impossibilidade de se estudar “cultura” mais pela sua incomensurabilidade do que pelo seu aspecto afixo e estrutural como outrora.

Isto porque, as culturas locais não contaminadas em seus particularismos do pertencimento do mesmo modo que culturas nacionais circundadas em si, transparecem-se muito criticadas nas heranças de um tipo de identidade de “mármore” e “murta” (VIVEIROS DE CASTRO, 2013), que forçou sua rachadura na pressão das últimas correntes desconstrutoras, além dos “pós” correntes do mesmo século XX.

Nesse sentido, chamam a atenção as linguagens que nada comunicam funcionalmente, a não ser a tração e a sedução pelo sagrado, como as gravuras e os amuletos de proteção inscrito nos artefatos com miçangas, cestarias produzidos pelos Mbyá. Os seus objetos esboçam extremidades de uma justaposição - “mundo possível”, movimento e vida. O desenho com miçangas e plantas de taquara registram –se por contas ou sementes. As sementes constituem os trançados mais tradicionais produzidos pelas mulheres, que podem conter padrões agrupados como o da cobra jararaca (*mboi para*); ou assemelhado a um coração (Py’a Tytya), como marca Da Silva (2015), sobre as estampas e significado do artesanato de sua aldeia guarani na linha do Gengibre, localizada nas fronteiras do Rio Grande do Sul. Também como nos explicitou Eliane e Roque, na terra indígena de Mamanguá, o estar dentro dos quadrados desenhados dos amuletos, condensam toda a cosmologia do cerco protegido por Nhanderu representado. Em uma das festas de celebração dos anos de um membro da aldeia, recebi um desses grafismos, feito por fios com contas de miçanga (mbo’y); dentre os outros, esse continha uma descrição carregada de iconografias de proteção e fertilidade.

Conta-se sobre os significados e tessituras com grafismos, que entre os Shipibo – Conibo (GEBHARD-SAYER, 1986), observa Carneiro da Cunha (2009:109), que





# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

pouca importa se a anedota é autêntica, que, antigamente, duas mulheres, sentadas de lados opostos de um grande vaso a ser decorado, eram capazes de tecer unicamente o

jarro inteiro guiadas pelos cânticos do xamã – e sem se verem ou acordar nenhum tipo de desenho prévio, de pintar os mesmos motivos e gravuras e de fazê-los juntarem-se nas extremidades. Assim, traçar estampas imateriais, que podem ser aplicadas sobre os doentes a participarem de rituais de cura, quanto desenhos materializados sobre vasos, tecidos e corpos, expressam de perto os aspectos irrepresentáveis que o pesquisador se defronta, quando está na interação com a troca disposta com esses sensíveis.

Nesse contexto, os conceitos das metodologias para imersões em campo, conquanto, são relativos porque são relacionais — e são relacionais porque são relatores. (Viveiros de Castro, 2002:126). Falar das identidades Mbyá é algo que incomoda, gasta tinta, pois, é como se não pudéssemos fugir, aqui, a essa condição de identidade compósita. Isto é, aquela localidade da designação do “outro” concebido enquanto um guarani, mbyá, *juruá*. (*juruá*) autênticos. Dessa atribuição de características que se distingue em categorias de pessoas a partir de uma norma presumida, um grupo, uma socialidade, um interlocutor, é irônico, até certo ponto, como referíamos-nos, como necessitamos de manipular com metáforas visíveis, com suas categorias de representação homem/mulher, guarani, corpo, órgão /célula com premissas sobre o que supostas categorias implicam nas noções de sujeitos, origem e causa. Teorizado desta forma, não apenas as fronteiras são mutáveis, mas as duplas identidades produzem-se dentro das estruturas dessa mesma economia fálica. Isto é, de presença e falta; espelhando uma à outra.





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Figura 03. Miçangas Mbyá. Ti Itatim, Paraty (RJ). Fotos: Danielle Bastos Lopes, 2013. Fonte: Arquivo Particular

### **Considerações**

Em suma, entre o formal e o não – formal, diríamos que se percebe que estes termos, assim como a palavra currículo entre as terras guarani é um significante fluante. Em vezes o termo formal, foi-nos confiado para aludir a legislação, política nacional que regula uma Educação Indígena brasileira e, outras, para referenciar o conhecimento “verdadeiro” (*ete*) dos guarani, conscrito nos ensinamentos dos payé (xamãs). Em outras palavras, aqui, currículo, se torna um significante vazio, negociado a partir dos sentidos recebidos. Nessa predileção, do mesmo modo que Aracy Lopes (2002) incita se políticas curriculares estariam dispostas a abandonar as padronizadas políticas de “modelo” para pensar as distintas linguagens, cosmologias, corporalidade das práticas de aprendizagem ameríndia; propriamente mais adiante, a noção de currículo como “Enunciação da diferença” (MACEDO,2011) questiona tal temporalidade continuísta, linear comumente conformada em discursos de autoridades na escolarização.

A relação dos Mbyá com a escola, assim como o currículo projetado ali, em vezes nos foi atribuído como noção de planificação de disciplina, outras, como aquilo que acontece no cotidiano entre as cosmologias. Isto nos incita a pensar como práticas discursivas que compõem um sentido para o termo, são mesmo atravessadas em discursos senão sempre provisórios, conflitantes. No caso, discursos de Outros, pois, como previne o antropólogo Viveiros de Castro é preciso “que os dois olhos não vejam a mesma coisa dada, para que uma outra coisa (a coisa real da visão) possa ser vista, isto é, construída – contra inventada como real” (2005:160). No campo do currículo, nosso trabalho se inscreve, de sua parte, portanto, suspeitando, porém, dessas etnociências, etnoeducação que vem ganhando regra conceitual em nosso meio. Menos óbvio do que se predetermina, essa diferença, a qual falamos muito, não é substantiva de ser normatizada em planos, projetos educativos; mas, antes a uma perturbação necessária. O que esquiva, que se estabiliza e desestabiliza em contingência. No caso do Brasil, uma planificação curricular indígena se torna ainda mais complexa, marginalizante no sentido do que foge mesmo facilmente à margem, dado o número extenso de socialidades (culturas) indígenas distintas e línguas intercomunicantes que residem no contexto “brasileiro”. O que penso ter dissuadido muito mais similaridades marginais na



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

intenção de um currículo planejado, no sentido duplo daquilo que planifica. Entretanto, o aponte para as divergências, para a economia dos sistemas de alteridade, presumimos, nesse caso, como o mais importante a qualquer acordo de política curricular.

## Referências Bibliográficas

BESSA FREIRE, Jose R. A trajetória da educação indígena no Brasil: uma perspectiva histórica. In: Educação Escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: Ibase,2004.

\_\_\_\_\_. e MALHEIROS, Márcia: Os Aldeamentos Indígenas do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Ed.Uerj/Mec/Fnde,2009.

BHABHA, Homi. K.O local da cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BALL, Stephen. J. Education reform: a critical and post-structural approach. Buckingham: Ed. Open University Press,1994.

\_\_\_\_\_. Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en Educación y Política Educativa. Revista de Políticas Educativas/Archivos Analíticos de Políticas Educativas Vol. 22, No. 41,2014.

BORGES, Paulo. Ymã ano mil e quinhentos: escolarização e historicidade guarani mbyá na aldeia de Sapukai. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, São Paulo,1998.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Cultura com aspas e outros ensaios. São Paulo: Cosac Naify,2009.

CHAKRABARTY, Dipesh. The time of history and the time of gods. In: LOWE, Lisa; LLOYD, David (Ed.). Politics of culture in the shadow of capital. Durban & London: Duke University Press, 1997. p

CLASTRES, Pierre. A Sociedade contra o Estado. Pesquisas de Antropologia Política. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1978.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Mille plateaux - Capitalisme et schizophrénie. Les Éditions de Minuit, Paris, 1995.

DERRIDA, Jacques. De la gramatologie. Paris: Éditions de Minuit, 1967.

DOEL, Marcus. Poststructuralist Geographies: the diabolical art of spatial science. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 1999.

FISCHER, Michael. Futuros antropológicos. Redefinindo a Cultura na Era Tecnológica. Rio de Janeiro:Ed.Zahar,2011.

FUNDAÇÃO NACIONAL DA SAÚDE (Funasa). Sistema de Informação e Atenção à Saúde Indígena (Siasi). Demografia dos povos indígenas,2010.

LADEIRA, Maria Inês. O caminhar sob a Luz. O Território Mbyá à beira do Oceano. Dissertação de Mestrado. (Antropologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC- SP. São Paulo,1992.

LITAIFF, Aldo. Les fils du soleil: mythes et pratiques des indiens Mbyá-Guarani du littoral du Brésil.Thèse (Ph.D.) em Anthropologie.Montréal, Université de Montréal,1999.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Teorias do Currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. Revista Brasileira de Educação. v. 11, n. 32, maio/ago, p. 285-372,2006.

\_\_\_\_\_. Currículo, cultura e diferença. In: LOPES, Alice C. e DE ALBA. A. Diálogos curriculares entre Brasil e México. Rio de Janeiro: Ed. EdUERJ,2014.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

\_\_\_\_\_. *Mundo Guaraní*. Asunción. Paraguai: Ed. Banco Interamericano de Desarrollo, BID, 2011.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo Crítico*. São Paulo: Ed. Cortez, 1997.

MCLAREN; P. Cole, M.; Rikowski, G. *Pós-modernismo in Educational Theory: Education and the Politics of Human Resistance*. London: Ed. Tufnell Press, 1999.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. Petrópolis: Vozes, 1977.

ROLNIK, Suely; GUATTARI, Félix. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis:

TUKANO MENEZES, Maximiliano; RODRIGUES, Raphael. (TUKANO). *Reflexões e experiências de um estudante- liderança: sobre algumas políticas educacionais indígenas no Alto Rio Negro*. In: CUNHA, M. C. da e Cesarino, P. de N. *Políticas Culturais e Povos Indígenas*. São Paulo: Ed. Cultura Acadêmica. 2014.ozes, 1996.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo de. *Cosmological perspectivism in Amazônia and elsewhere: general lectures*. Cambridge: University of Cambridge, 1998.

\_\_\_\_\_. *O nativo relativo*. In: *Revista Mana* 8(1), 2002.

\_\_\_\_\_. *Equívocos da Identidade*. In: Gondar, Jô e Dodebei, Vera (org.). *O que é Memória Social*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria. Rio de Janeiro, 2005.

\_\_\_\_\_. *A Inconstância da Alma Selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify. 5ª. Ed. São Paulo, 2013.