



COSEMP
CONGRESSO DE
EDUCAÇÃO
5ª EDIÇÃO

FAPEG
FUNDAÇÃO DE AMPARO
À PESQUISA
DO ESTADO DE GOIÁS

VI SEMINÁRIO DE ESTÁGIO
III ENCONTRO DO PIBID
LINCENCIATURA E DEMANDAS EDUCACIONAIS
PNE, INCLUSÃO, ESTÁGIO E PIBID

CAMPUS
IPORÁ

UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE GOIÁS

ISSN: 2238-8451

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA CACIQUE JOSÉ BORGES: PRÁTICAS INTERCULTURAIS E SITUAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA DOS TAPUIA

Ana Débora Rodrigues Silva
Mestranda em Estudos Linguísticos
Universidade Federal de Goiás
anadeborarsilva@gmail.com

RESUMO

O estudo está vinculado à Sociolinguística Educacional e discute o projeto político-pedagógico da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges no que diz respeito às práticas sociolinguísticas da sala de aula e à educação intercultural a que a escola se propõe. A referida escola pertence à Área Indígena do Carretão, também chamada de Fazenda dos Tapuia, que localiza-se no Vale do São Patrício, nos municípios de Rubiataba e Nova América, a aproximadamente 340 km de Goiânia, a capital de Goiás. Os Tapuia são resultado de uma política indígena de aldeamento que surgiu no século XVIII no território goiano. Durante muito tempo, esse povo viveu problemas relacionados à perda de suas terras. No entanto, a partir da década de 1970, os Tapuia passaram a criar estratégias de luta a favor do cumprimento de seus direitos e vêm, aos poucos, reinventando sua “indianidade”. A reconstrução da identidade do povo encontra-se também nas práticas de ensino de sua língua materna, o português tapuia, uma variedade do português brasileiro. Os conceitos de educação intercultural, de colonialidade e de sociolinguística educacional são discutidos, neste estudo, como forma de embasamento à reflexão acerca do projeto político-pedagógico da escola tapuia e de sua proposta de ensino de língua.

Palavras-chave: Sociolinguística Educacional. Português Tapuia. Interculturalidade.

INTRODUÇÃO

Segundo Bortoni-Ricardo (2009), desde seu início, a Sociolinguística demonstrou preocupação com o desempenho escolar de crianças de diversos grupos étnicos ou redes sociais. Portanto, tem contribuído muito para os avanços na pesquisa educacional. O objeto dessa contribuição é a construção de novas metodologias que ajudem os professores no desenvolvimento de habilidades cognitivas necessárias mais amplas, que expanda a capacidade comunicativa de seus alunos (HYMES, 1974 citado por BORTONI-RICARDO, 2009).

Entretanto, isso não tem sido fácil. As pesquisas educacionais não dependem de dados restritos à sala de aula ou ao ensino de língua, por exemplo. Além das considerações pedagógicas, como afirma Bortoni-Ricardo (2009), há outras que estão subordinadas a dimensões macro-sociais graves, como desigualdade social (FREITAS, 1996 citado por BORTONI-RICARDO, 2009).

Nesse sentido, a sociolinguística educacional servirá de subsídio à escola indígena, assim como a não-indígena, ou à escola do campo e para o campo, porque envolve-se também no contexto social. As questões de fracasso escolar ou de inadequação de currículo, por exemplo, tão vinculadas a processos de cunho social, podem ser pesquisadas pela sociolinguística, a fim de se buscar respostas para tais problemas.

Foi a fim de buscar respostas que adotou-se o projeto político-pedagógico da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges como objeto desta pesquisa. O objetivo deste estudo é discutir o projeto abordando as práticas sociolinguísticas da sala de aula e a educação intercultural a que a escola se propõe. Para essa discussão, fez-se necessário ressaltar alguns aspectos histórico-sociais da comunidade Tapuia, por meio de uma pesquisa bibliográfica antes da análise do objeto de estudo propriamente dito.

O povo Tapuia: aspectos da sua história e da sua sociedade

O Povo Tapuia, o mais populoso dos três grupos indígenas que restam no Estado de Goiás após o surgimento do Estado do Tocantins, vive numa única reserva: a Área Indígena do Carretão (MOURA, 2008). A Área, também chamada de Fazenda dos Tapuios, está localizada no Vale do São Patrício, nos municípios de Rubiataba e Nova América e fica a menos de 340 km de Goiânia.

De acordo com Moura (2006. p. 28), os Tapuia “são o produto de uma política de aldeamento indígena”. Em 1725, depois da descoberta das minas de ouro em território guayazes, um intenso processo de povoamento do sertão goiano teve início. Com isso, desenvolveu-se uma violenta invasão dos territórios indígenas.

Nesse contexto, surgem muitos aldeamentos na Capitania/Província de Goiás, dentre eles, o aldeamento de D. Pedro III, o Carretão, construído em 1788. Naquela “prisão”, ficaram cinco etnias indígenas (Xavante, Xerente, Kayapó do Sul, Karajá ou Javaé). A esses grupos indígenas, juntaram-se negros que haviam fugido de fazendas; e brancos.

Segundo Moura (2006), a junção desses povos, num processo de “individuação” étnica, deu origem aos Tapuia.

Como afirma Moura (2006), até aproximadamente 1920, viviam no Carretão alguns remanescentes indígenas, mas em 1936, a área foi ocupada por um fazendeiro, que fez o requerimento da terra como devoluta. O local foi transformado em fazenda e, hoje em dia, é propriedade do filho do fazendeiro mencionado. Desse modo, o povo Tapuia passou a viver no perímetro do antigo território Carretão, mas fora de onde ficavam as construções de origem.

Os Tapuia continuaram vivendo problemas relacionados à perda de suas terras, como a invasão de fazendeiros e grileiros. No entanto, passaram a criar estratégias de luta a favor do cumprimento de seus direitos. Conseguiram, com muito esforço, iniciar um processo de reconstrução de sua unidade grupal, procurando a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Então, em abril de 1987, a fundação cria o Posto Indígena Carretão e nomeia o primeiro chefe de posto da Terra Indígena Carretão (LIMA, 2012). Depois disso, o grupo vem, aos poucos, reinventando sua identidade, sua “indianidade”.

Atualmente, moram mais de 200 pessoas no Carretão. No espaço denominado de grupo, há uma escola; um posto de atendimento médico e odontológico da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA); um campo de futebol; o prédio onde funcionava uma antiga escola; três casas de alvenaria, sendo uma da FUNASA, outra da FUNAI e outra onde morava o chefe de posto, quando ainda havia chefe de posto na Terra Indígena; a Igreja católica e a casa de farinha. Ao redor do grupo, há residências, onde vivem algumas famílias Tapuia. O restante das famílias mora mais afastado desse grupo.

A Proposta de Educação Intercultural Emancipatória dos Tapuia

A proposta do PPP Tapuia segue as diretrizes nacionais, as concepções da pedagogia intercultural e os princípios da transdisciplinaridade, do bilinguismo e da interculturalidade. Segundo o projeto, a pedagogia intercultural vê “a educação como um espaço de lutas, de conquistas e de realizações humanas, culturais, sociais e políticas; respeita as diferenças e defende os grupos minorizados” (p. 43). Grupos esses que sofreram os males da colonialidade.

Catherine Walsh (2009) nos ajuda a pensar sobre a colonialidade como conjunto de práticas que marcam as relações entre os europeus e os povos americanos, especialmente os grupos indígenas. A partir do encontro entre esses dois povos distintos, as diferenças culturais foram tomadas como pretexto para uma relação de dominação, onde predominou uma visão eurocêntrica do mundo. Uma hierarquia de raças foi estabelecida desde os primeiros contatos, explicando a situação de exclusão, abandono e opressão das nações latino-americanas pelos colonizadores. Daí, o respeito à diversidade intercultural é abandonado.

Segundo Walsh (2009), há alguns tipos de colonialidade: a do poder, a do saber, a do ser e a cosmogônica: a colonialidade do poder diz respeito a uma hierarquia racializada, o que supõe a superioridade natural dos brancos, por exemplo; a colonialidade do saber pressupõe o eurocentrismo como perspectiva hegemônica; a do ser parte da humanização e desumanização dos indivíduos; e a cosmogônica, que seria a desconsideração das filosofias, religiosidades, princípios e sistemas de vida de uma comunidade.

A história dos Tapuia remete, obviamente, à colonialidade. O aldeamento dos grupos indígenas tinha como principais objetivos a cristianização e a civilização dos indígenas. Eram as leis do “colono”, que pôde mudar de figura ao longo do tempo, que prevaleciam. E para fazer essas leis se cumprirem, a hostilidade para com os indígenas era sempre presente. Vivendo todo o tempo hostil da colonização, o Povo Tapuia sofreu todos os tipos de colonialidade a que se refere Walsh.

Isso significa que a opressão desse processo surgiu de diversas maneiras: suas línguas indígenas eram desconsideradas (o português brasileiro seria a sua língua materna); suas cosmovisões, crenças, seu modo de vida eram anulados. Além disso, seus antepassados sofreram com a caça desenfreada aos grupos indígenas. Por sua cor e raízes ancestrais, eram tratados e caçados como bichos, escravizados, anulados em seu “ser”.

Hoje, passam, sim, pelo processo de reconstrução de sua identidade indígena. Recorrem ao passado e às tradições para legitimar sua identidade étnica desde o tempo em que viram que isso seria necessário até para garantir a terra. Cobram das novas políticas governamentais, a garantia de seus direitos.

Entretanto, mesmo contando com as novas políticas governamentais voltadas para a superação desta realidade histórica, surgidas nas últimas décadas, a situação dos grupos dominados, como os indígenas, continua difícil. Isso se explica pelo fato de essas tentativas estarem ancoradas nos pressupostos neoliberais, que não tocam na parte estrutural, servindo apenas como uma forma de desviar o foco das raízes da exploração. O multiculturalismo neoliberal descende das necessidades do mercado, onde o respeito a diversidade cultural não passa de uma nova estratégia de dominação, empreendida pelos mesmos países de outrora. Nesse sentido, os conflitos étnicos são abrandados, esvaziados em seu verdadeiro conteúdo, e a solução encontrada tenta acomodar os grupos dominados no contexto da globalização (Walsh, 2009) e a interculturalidade é muitas vezes deixada de lado nesse falso respeito à diversidade cultural.

Novas propostas de educação vêm para buscar, então, o verdadeiro respeito à interculturalidade, o que é, segundo Walsh (2009), a interculturalidade crítica, uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma histórica submissão e subalternização; a interculturalidade que vem dos movimentos sociais; a interculturalidade se constrói juntamente com a decolonialidade; não é argumentar pela simples relação entre grupos, práticas ou pensamentos culturais ou pela criação de programas especiais que permitem a perpetuação de práticas e pensamentos excludentes. É essa interculturalidade crítica que está na proposta apresentada pelo PPP Tapuia.

O Projeto Político-pedagógico da escola da comunidade Tapuia – da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges - é subsidiado pelo curso de especialização em Educação Cultural: gestão pedagógica, do Núcleo Takinahakỹ da Universidade Federal de Goiás. De acordo com o Projeto Político-pedagógico da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges, de 2014, (doravante PPP Tapuia), a escola começou a funcionar em 1972 e as aulas eram dadas em um pequeno espaço. Em 2003, a FUNAI fez um projeto arquitetônico para a construção de um prédio maior. Então, a Diocese de Rubiataba/Mozarlândia e a FUNAI, em parceria com outras dioceses e ONGs, fizeram a obra, que teve início no mesmo ano e foi concluída em 2005.



ISSN: 2238-8451

Atualmente, são oferecidas na escola todas as séries do ensino fundamental. Em 27 de outubro de 2007, foi autorizada a criação do ensino médio. Tanto este, como o ensino fundamental são de responsabilidade da Rede Estadual de Educação de Goiás. Já a Educação Infantil está sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Rubiataba, em Regime de Colaboração.

Depois que a escola indígena passou a ser assunto da agenda do MEC e das Secretarias Estaduais de Educação, houve uma rápida multiplicação de experiências relacionadas à educação escolar indígena: houve o aumento da produção científica sobre o assunto pelas universidades; proliferaram cursos de formação para professores indígenas; os projetos de currículos diferenciados para as escolas indígenas começaram a aumentar também, etc (TASSINARI, 2001).

O caminho que o Povo Tapuia vem trilhando para o resgate de sua identidade indígena perpassa também essas experiências. Se o Povo Tapuia busca a reinvenção de uma identidade indígena “adormecida” em meio a tantas perdas, a escola, a educação é um bom lugar para se promover e incentivar essa busca, essa procura, esse reencontro. O projeto político pedagógico dos Tapuia, sendo uma proposta de escola indígena que atenda às demandas específicas da comunidade do Carretão, é grande e essencial aliado na reinvenção dessa identidade.

De acordo com o próprio PPP Tapuia, para que a educação escolar participe ativamente do processo de afirmação da identidade indígena dos Tapuia, tendo por objetivo, a formação de cidadãos interculturais, conforme a Resolução nº 5/2012, o cumprimento da Constituição Federativa do Brasil, de 1988, principalmente nos artigos 210 e 231, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 (Lei 9394/96) se faz necessário. Isso significa que o Povo Tapuia precisa ter, de fato, uma educação escolar indígena, com a efetivação de uma escola indígena diferenciada, com um currículo e um calendário escolares adequados às suas demandas.

A comunidade Tapuia reivindica uma educação escolar que valorize e fortaleça sua cultura e que promova formação voltada para a sustentabilidade, material e imaterial, do Povo Tapuia. O PPP Tapuia propõe o desenvolvimento de ações político-pedagógicas que conduzam uma educação específica para a realidade Tapuia.

Como afirma Silva (2001), a constituição brasileira garante aos índios uma educação respeitosa de suas línguas e culturas, de sua maneira própria de viver e pensar, de sua visão de mundo; garante uma escola que valorize os conhecimentos do próprio povo e os processos próprios de sua produção e transmissão. E, como aparece insistentemente no texto do Projeto Político-pedagógico Tapuia, isso significa que há de se cumprir o reconhecimento ao direito a uma “educação diferenciada e específica, intercultural e bilíngue” (BRASIL/MEC, 1993 e 1998 apud SILVA, 2001).

Desse modo, o PPP Tapuia, propõe o respeito, reconhecimento, valorização e dignificação das diferenças; e nos princípios pedagógicos do bilinguismo, da interculturalidade e da transdisciplinaridade. Uma educação escolar que respeite a história da comunidade Tapuia e a formação sócio-histórico-cultural do Português Tapuia, que, como é a língua materna dos Tapuia, deve ser também usada e ensinada na escola.

O Português Tapuia

Segundo Silva (2012), a origem do Português Tapuia se deu há muitos anos devido ao fato de que os Tapuia são um povo com uma diversidade linguística e cultural muito rica, com elementos de várias línguas, que foram introduzidos desde o Aldeamento D. Pedro III. A língua Tapuia passou por inúmeras transformações está cheia da maneira de viver e de ser dos Tapuia, por isso, Silva (2012), que é Tapuia, a considera um português indianizado.

Conforme o PPP Tapuia, a emancipação epistemológica dos Tapuia passa pela valorização de sua língua materna, a qual, como toda língua, carrega uma forma de conhecimento e a visão de mundo de seus falantes. O povo Tapuia não despreza o fato de que português brasileiro lhes é também um capital cultural, por isso, deseja que esta língua faça parte do contexto escolar, seja também ensinada. Afinal, conhecer e saber usar o português brasileiro é também meio de emancipação e empoderamento.

Como afirmam Oliveira e Pinto (2013), a língua portuguesa é usada para se comunicar com indígenas e não indígenas, como um instrumento de luta e defesa dos direitos. Além disso, é língua das oportunidades; é língua para a comunicação. Portanto,

para os Tapuia, como para qualquer outro povo indígena do Brasil, a língua portuguesa é instrumento de luta, de poder.

Entretanto, a língua indígena também é tratada como língua da comunicação, da resistência e da garantia dos direitos. E mais: é a língua que facilitará e garantirá o sucesso da “reinvenção” da identidade indígena.

De acordo com Silva (2012) a maioria das palavras que formam o léxico Tapuia vem do Tupi e de línguas europeias, principalmente a portuguesa, mas com a pronúncia Tapuia sofre modificação fonética. Isso significa que uma palavra pode se tornar Tapuia apenas pelo modo como é pronunciada.

Às vezes, a palavra muda totalmente, mas tem o mesmo significado, às vezes, não altera nada na palavra, só que, neste caso, a palavra tem outro significado. A nova forma de uma língua não quer dizer que a língua deixa de ser a língua falada pelo seu povo, mas com uma riqueza a mais dos povos. Precisamos lembrar que uma homogeneização de diversos povos indígenas se deu no Aldeamento D. Pedro III, onde se juntaram os povos Xavante, Xerente, Karajá, Kayapó, sem contar os branco e os negros. Desde aí vem, cada vez mais, muitos empréstimos se apoderando do português, formando a língua Tapuia, porque a convivência com outros povos, com outras línguas diferentes, que passam a ser parte do Português Tapuia (SILVA, 2012. p. 7).

Lendo alguns Trabalhos de Conclusão de Curso de Tapuias, percebi que seus autores relatam com frequência que a língua deles é muito questionada por ser diferente. É como se algumas pessoas achassem que eles são obrigados a falar português brasileiro. Como Silva (2012) afirma sobre sua língua: “O nosso português é um português indígena, é o português Tapuia”. Segundo Rezende (2011):

Atualmente, a situação sociolinguística do povo Tapuia do Carretão é de *monolinguismo bidialetal em português*, sem coexistência com outras línguas indígenas. Essa situação é resultante de um processo violento e massacrante ocorrido durante a colonização do Brasil e a interiorização do domínio português na colônia, e, especificamente, no Aldeamento Carretão. Contribuiu imensamente para a perda das línguas originárias indígenas no Brasil as políticas linguística e educacional decretadas pelo Marquês de Pombal, no século XVIII (REZENDE, 2011).

Segundo LIMA (2012), a situação sociolinguística envolve a afirmação de sua identidade indígena e fornece argumento para os que querem que os Tapuia não sejam indígenas, porque assim, poderão tomar suas terras e seus poucos direitos. Quem não acredita na identidade indígena dos Tapuia tem como principal argumento (desculpa) o fato de que eles não teriam uma língua que é indígena (LIMA, 2012). Por conta disso,

como afirma Rezende (2011) existe um conflito linguístico-indentitário entre as/os Tapuia e a sociedade envolvente, situação que já se encontra instalada no interior da comunidade Tapuia. Isso influencia o ensino/aprendizagem de língua e faz com que a situação sociolinguística na sala de aula seja extremamente complexa.

O PPP Tapuia ressalta que o português brasileiro não se sobrepõe ao Português Tapuia nem na escola nem em nenhuma outra situação ou esfera de práticas linguísticas da comunidade. De acordo com as propostas de educação intercultural bilíngue no Brasil, o Português Tapuia é visto no PPP como a língua de ensino, através da qual o conhecimento é construído, e o português brasileiro, disciplina do currículo escolar, é a língua ensinada na escola para fins específicos.

De acordo com Rezende (2011), depois que membros da comunidade entraram no Curso de Licenciatura Intercultural de Formação Superior de Professores Indígenas (CLIFSPI) da Universidade Federal de Goiás, o conflito linguístico-identitário se agravou. Começaram a surgir questões como: “Para ser índio é preciso falar uma língua indígena? Se não houver na comunidade nenhum falante de língua indígena, então essa comunidade não é indígena?” (REZENDE, 2011. p. 5)

Rezende (2011) afirma que adotaram, nas aulas, a postura de que a língua não pode ser tomada como único fator de identidade. Convém pensar assim porque há vários fatores envolvidos na questão identitária de uma comunidade. Seus costumes, suas características diversas, como dança e pintura corporal, suas crenças, sua maneira de enfrentar a vida, viver, etc. também fazem parte da identidade de um povo.

Entretanto, a conveniência dessa postura não faz com que concordemos que o Povo Tapuia não fale uma língua indígena. Como afirma Rezende (2011), já que a variedade do português brasileiro, português tapuia, é falada por indígenas, ela é, sim, uma língua indígena. É nessa variedade que aquele povo se entende. É nela que os mais velhos passam seus ensinamentos. É por meio dela que o povo tapuia interage. É a língua indígena falada pelo Povo Tapuia e essa ideia deve ser reforçada na escola. Na sala de aula, é bom que se discuta sobre a complexidade da própria situação sociolinguística, mas encarando a variedade do português brasileiro, como a língua da comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise do PPP Tapuia, é possível dizer que o principal motivo deste é a busca por uma educação que considere as necessidades específicas e as demandas da comunidade. Como o próprio documento insiste: “educação intercultural, bilíngue, transdisciplinar, por meio do currículo diferenciado, com temas contextuais intra e interculturais”. O povo Tapuia quer uma educação que tenha como eixos sustentadores a diversidade e a sustentabilidade. Portanto, vem conquistar uma escola que, de fato, ofereça essa base para que os membros da comunidade Tapuia não sejam mais vítimas de uma educação que impõe, que reprime e que segue os padrões ditados pelas elites.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, S. M. Sociolinguística Educacional. In: HORA, D.; ALVES, E. F.; ESPÍNDOLA, L. C. (Orgs.). *ABRALIN: 40 anos em cena*. João Pessoa: Editora Universitária, 2009. Disponível em: <http://www.stellabortoni.com.br/index.php/artigos/901-titulo-sociolinguistica-iiuiiiooal>. Acesso em 12 fev. 2015.

LIMA, Maria Aparecida Ferraz de. *As atitudes linguísticas dos Tapuia em relação ao seu monolinguismo em português*. Trabalho de Conclusão de Curso, Educação Intercultural, Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena, Universidade Federal de Goiás, 2012.

MOURA, M. C. O. Aldeamento Carretão: “marco zero” da história das relações interétnicas dos tapuios. *Dimensões*: revista de história da UFES, Vitória, vol. 18, 2006. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2436>>. Acesso em 12 fev. 2015.

MOURA, M. C. O. Os Tapuios do Carretão. In: MOURA, M. C. O. (Org.). *Índios de Goiás: uma perspectiva histórico-cultural*. Goiânia: Editora da UCG, Kelps, Vieira, 2006. p. 153-215.



ISSN: 2238-8451

OLIVEIRA, Elismênia Aparecida; PINTO, Joana Plaza. Desconstruindo línguas: lições indígenas sobre conceitos universais e totalizantes. In: SILVA, Maria do Socorro Pimentel; BORGES, Mônica Veloso (Orgs.). Educação Intercultural: experiências e desafios políticos pedagógicos. Goiânia: Editora UFG, 2013. p. 251-272.

REZENDE, T. F. Entre a senzala, o tijupá e a escola: a questão linguístico-identitária entre as/os tapuia do Carretão-Goiás. In: *Anais do XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais*, 2011, Salvador. Salvador: UFBA, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Projeto Político-pedagógico: Proposta de Educação Intercultural Emancipatória. Rubiataba, 2014.

SILVA, A. L. da. *Uma “Antropologia da Educação” no Brasil?* Reflexões a partir da escolarização indígena. IN: SILVA, A. L. da; FERREIRA, M. K. (orgs). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

SILVA, A. R. da. *Formação etnocultural do léxico Tapuia*. Trabalho de Conclusão de Curso, Educação Intercultural, Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena, Universidade Federal de Goiás, 2012.

TASSINARI, A. M. I. *Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação*. IN: SILVA, A. L. da; FERREIRA, M. K. (orgs). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. (Org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. 2009.