REVISTA INTERDISCIPLINAR R I E T EDUCAÇÃO E TERRITORIALIDADE

O ensino de língua Guarani nos anos finais do Ensino Fundamental na Escola Ñandejára Polo – Reserva Indígena Te'ýikue/MS

Teaching the Guarani language in the final years of Elementary School at the Ñandejára Polo School – Te'ýikue Indigenous Reserve/MS

Enseñanza de la lengua Guaraní en los últimos años de la Educación Primaria en la Escuela de Polo Ñandejára – Reserva Indígena Te'ýikue/MS

Heliodoro de Almeida
Secretaria Municipal de Educação de Caarapó/MS
Caarapó, Mato Grosso do Sul, Brasil
E-mail: almeidaheliodoro@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-1974-3340

Andérbio Márcio Silva Martins
Programa de Pós-graduação em Letras/Universidade Federal da Grande Dourados
E-mail: anderbiomartins@ufgd.edu.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1142-9219

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar os resultados parciais de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGL/UFGD) entre 2022 e 2024. Trata-se de um estudo etnográfico que buscou descrever como ocorre o ensino de língua materna nos anos finais do ensino fundamental em uma escola indígena da Reserva Te'ýikue, localizada no município de Caarapó-MS. Para traçar um panorama da realidade do ensino foram considerados a programação curricular de ensino, em termos de conteúdos e a sua serialização; a forma como o ensino acontece, tendo em vista o papel do docente no processo de ensino-aprendizagem; o estudo reflexivo da realidade sociolinguística da área pesquisada e o impacto dessa realidade no ensino; e como se dá a reflexão linguística em torno de fenômenos que dizem respeito à forma de funcionamento da língua. Os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa foram leitura, análise e interpretação do Projeto Político Pedagógico da escola; diário de campo, entrevistas com estudantes, professores; análise do Diário de Classe dos docentes registrados no sistema e-cidade; e acompanhamento de docentes indígenas realizando estudo nas horas atividades coletivas e nas horas atividades conforme a organização dos horários e calendário escolar para poder compreender as práticas de ensino e seus desenvolvimentos metodológicos. Com este estudo buscou-se ter uma visão do ensino da língua materna, o que auxiliará nas discussões sobre o avanço da qualidade da Educação Escolar Indígena na realidade pesquisada.
Palavras-chave: Ensino de língua materna. Povos Guarani e kaiowá. Reserva Indígena Te'**ýi**kue

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Abstract: This paper aims to present partial results from a master's research carried out in the Graduate Program in Letters at the Federal University of Grande Dourados (PPGL/UFGD) between 2022 and 2024. It is an ethnographic study that sought to describe how native language teaching occurs in the final years of elementary education at an Indigenous school in the Te'ýikue Reserve, located in the municipality of Caarapó-MS. To outline the reality of teaching, the study considered the curricular programming in terms of content and its serialization; the way teaching is conducted, taking into account the teacher's role in the teaching-learning process; a reflective study on the sociolinguistic reality of the researched area and its impact on teaching; and how linguistic reflection occurs around phenomena related to how the language functions. The methodological procedures adopted included the reading, analysis, and interpretation of the school's Political Pedagogical Project; field diary; interviews with students and teachers; analysis of teachers' Class Diaries recorded in the e-cidade system; and observation of Indigenous teachers during collective activity hours and individual activity hours, according to the organization of timetables and the school calendar, to understand teaching practices and their methodological developments. This study aimed to provide an overview of native language teaching, which will contribute to discussions on advancing the quality of Indigenous School Education in the researched context.
Keywords: Native language teaching. Guarani and Kaiowá peoples. Te'ýikue Indigenous Reserve

Resumen: Este artículo presenta resultados parciales de un proyecto de investigación de maestría realizado en el marco del Programa de Posgrado en Letras de la Universidad Federal de Grande Dourados (PPGL/UFGD) entre 2022 y 2024. Se trata de un estudio etnográfico que buscó describir cómo se lleva a cabo la enseñanza de la lengua materna durante los últimos años de la educación primaria en una escuela indígena de la Reserva Te'ýikue, situada en el municipio de Caarapó, Mato Grosso do Sul (MS). Para caracterizar esta enseñanza, el estudio examinó el currículo —específicamente sus contenidos y secuenciación—, el proceso de instrucción —centrándose en el papel del docente en la enseñanza y el aprendizaje—, la realidad sociolingüística de la zona y su impacto en la enseñanza, así como la forma en que se produce la reflexión lingüística sobre fenómenos relacionados con el funcionamiento de la lengua. Los procedimientos metodológicos incluyeron la lectura, el análisis y la interpretación del Proyecto Político-Pedagógico de la escuela; el mantenimiento de un diario de campo; la realización de entrevistas a estudiantes y docentes; el análisis de los registros de clase de los docentes en el sistema *e-cidade*; y la observación de los docentes indígenas durante las sesiones de planificación colectiva y los horarios de trabajo programados —conforme al horario y calendario escolar— para comprender las prácticas docentes y su desarrollo metodológico. Este estudio tuvo como objetivo ofrecer una visión general de la enseñanza de la lengua materna, la cual servirá de base para los debates sobre la mejora de la calidad de la educación escolar indígena en el contexto estudiado.
Palabras clave: Enseñanza de la lengua materna. Pueblos guaraní y kaiowá. Reserva Indígena Te'ýikue

Data de recebimento: 16/10/2025
Data de aprovação: 26/05/2026
DOI: 10.30612/riet.v5i1.20768

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Introdução

O ensino de línguas indígenas varia de povo para povo no contexto atual da Educação Escolar Indígena no Brasil. São diversas as experiências, considerando a diversidade linguística existente, a realidade sociolinguística de cada povo, o grau de vitalidade das línguas, as políticas linguísticas adotadas, o apoio governamental, a formação de professores indígenas, a documentação linguística disponível para cada língua, o nível de produção de conhecimento linguístico acerca das línguas, a produção e o uso de materiais didáticos, a construção de currículo e a avaliação adotada na escola para verificação do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Os povos Kaiowá e Guarani da região sul de Mato Grosso do Sul, por exemplo, já experimentaram um modelo de educação bilíngue de subtração trazido pelo Summer Institute of Linguistics (SIL) a partir de meados do século XX, quer seja pela atuação da Missão Caiuá quer seja pela Missão Alemã Unida. Nessas experiências, a língua materna foi sempre considerada no processo de alfabetização. Além disso, experiências de ensino que não consideravam a língua materna também foram vivenciadas pelos Guarani e Kaiowá dessa região durante décadas.

Entre os Guarani e Kaiowá, é muito recente a inserção de uma disciplina específica para o ensino de língua materna nos anos finais do Ensino Fundamental. De forma geral, na maioria das áreas indígenas a oferta de ensino está restrita aos anos iniciais. Somente em algumas áreas é que o Ensino Fundamental completo é ofertado. Esse é também o caso do Ensino Médio. Diante disso, considera-se importante acompanhar a construção curricular da disciplina de língua materna e o seu desenvolvimento nas escolas indígenas pioneiras na oferta do ensino nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Estudos acerca da realidade do ensino de línguas em escolas guarani e kaiowá de Mato Grosso do Sul têm sido realizados por pesquisadores indígenas e não indígenas nos últimos anos. Destacam-se os trabalhos de Lourenço (2008), enfocando a primeira fase de educação vivida pelos indígenas da Reserva Indígena de Dourados/MS; Knapp (2020) acerca do ensino bilíngue nos anos iniciais, sobretudo na Reserva Indígena de Pirajuí, município de Paranhos/MS; Veron (2022) sobre o ensino da língua Kaiowá nos anos iniciais na Terra Indígena Panambizinho, município de Dourados/MS; Duarte (2022) que discute o currículo de língua materna nos anos iniciais na escola indígena da Reserva de Sassoró, município de Tacuru/MS; Franco (2024) e Franco e Knapp (2025) com respeito à prática de alfabetização na língua materna em uma escola indígena do município de Amambai/MS. O que essas pesquisas têm em comum é uma descrição dos avanços e desafios do ensino de língua materna nos anos iniciais, com enfoque na alfabetização.

Neste artigo, apresentamos os resultados de uma pesquisa realizada acerca da realidade do ensino da língua materna nos anos finais do Ensino Fundamental, considerando: a progra-

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

mação curricular de ensino, em termos de conteúdos e a sua sequenciação; a forma como o ensino acontece, tendo em vista o papel do docente no processo de ensino-aprendizagem; o estudo reflexivo da realidade sociolinguística da área pesquisada e o impacto dessa realidade no ensino; e como se dá a reflexão linguística em torno de fenômenos que dizem respeito ao funcionamento e uso da língua.

O principal objetivo do estudo realizado foi traçar um panorama do ensino de língua materna no contexto atual. Tomou-se como lugar de pesquisa a escola Ñandejára Pólo da Reserva Teý'ikue, localizada na Rodovia MS 280, Km 15, no município de Caarapó/MS. A Reserva apresenta uma área de 3.594 ha, na qual vivem cerca de 1.063 famílias, totalizando 5.334 habitantes das etnias Kaiowá e Guarani, conforme dados da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI, 2023). A escola municipal de Te'ýikue é considerada a maior em número de estudantes indígenas do município, são cerca de 1.400 estudantes Guarani e Kaiowá, do pré-escolar ao 9° ano. De acordo com dados presentes no Sistema EDUCAR (2023), 26 professores indígenas atuam nos anos iniciais e, nos anos finais, são 16 professores indígenas.

O local foi escolhido por se tratar da região em que um dos autores deste estudo vive, sendo também conhecedor da realidade educacional, uma vez que foi aluno da escola e atualmente se encontra na qualidade de professor. Assim, com este estudo, busca-se, posteriormente, promover uma reflexão sobre o ensino da língua materna em Te'ýikue, no sentido de buscar meios para que o espaço escolar seja, cada vez mais, bem aproveitado para a política de valorização e fortalecimento da língua, para uma compreensão da realidade sociolinguística da área e do funcionamento da língua, considerando suas variações e a coexistência de línguas irmãs no mesmo ambiente (Guarani e Kaiowá).

Para o aprimoramento do ensino de língua materna em área indígena, é necessário que compreendamos os avanços ao longo do tempo e os desafios do presente. Sabemos que avançamos quando pudemos alfabetizar as crianças indígenas na própria língua nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Consideramos ainda um avanço ter a disciplina de língua materna no currículo dos anos finais do Ensino Fundamental. Entretanto, é muito importante termos condições de aproveitar melhor o tempo da disciplina para ampliar o conhecimento dos estudantes acerca de sua própria língua, da sua manutenção numa realidade multilíngue, além do desenvolvimento de competências e habilidades comunicativas na oralidade e na escrita. Para isso, se faz necessário descrever realidades do ensino da língua, considerando o que tem sido ensinado, como tem sido ensinado e quais referências os docentes possuem para construir o currículo escolar, fazer o planejamento de ensino e ministrar os conteúdos.

O recorte dos anos finais do ensino fundamental se justifica por descrever uma realidade ainda não descrita. Basicamente não há trabalhos que buscam refletir sobre o ensino de línguas indígenas nos anos finais do ensino fundamental. As pesquisas, de maneira geral, até este

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

tempo, abordam o ensino de língua nos anos iniciais, apenas contemplando a alfabetização em língua materna.

Sabe-se que Te'ýikue **não é uma área exclusivamente Kaiowá, havendo a presença de Guarani Ñandéva**. Da relação entre Guarani e Kaiowá, surgem os Guarani/Kaiowá. Para além da presença da língua Guarani e da língua Kaiowá na área, há também o Guarani Paraguaio, por meio de pessoas que foram viver em Te'ýikue. Há ainda a língua portuguesa, sobretudo por meio da escola e dos meios de comunicação, além do contato cada vez mais contínuo com a população da cidade de Caarapó/MS. Diante desse contexto linguístico complexo, uma pergunta que norteou a pesquisa foi: como o ensino de língua materna se dá?

Nas próximas seções deste artigo, apresentamos os procedimentos teórico-metodológicos adotados para a coleta e análise dos dados, os principais resultados da pesquisa e uma breve discussão em torno dos achados, seguida de nossas conclusões e referencial bibliográfico utilizado.

Procedimentos teórico-metodológicos

A viabilidade de um modelo de educação bilíngue que busque a valorização e o fortalecimento de línguas indígenas inicia-se com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e passa a se tornar uma realidade com a formação de professores indígenas em cursos específicos e diferenciados e com a criação de uma série de dispositivos jurídicos nas últimas décadas do século XX e início do século XXI.

Destaca-se a Portaria Interministerial nº 559/91 que estabelece as diretrizes da Educação Escolar Indígena, propondo a criação de núcleos de Educação Escolar Indígena no âmbito nacional e regional; as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, em 1993, que estabelece práticas pedagógicas em contexto de diversidade cultural, bilinguismo, interculturalidade, especificidade e diferença; a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN, nº 9.394/1996, que nos artigos 78 e 79 das Disposições Gerais afirma que a Educação Escolar Indígena para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a afirmação de suas identidades étnicas e recuperação de suas histórias, para a valorização de suas línguas e ciências, bem como possibilitar o acesso a informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade envolvente. Além da valorização das línguas, também prevê o acesso às ciências e às tecnologias sem ser da sociedade indígena; o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI, 1998), que serve de parâmetro para pensar a organização curricular da escola indígena, considerando os anos iniciais do Ensino Fundamental e a inserção da língua indígena e de conhecimentos indígenas no currículo; o Parecer nº 14/1999 do Conselho Nacional de Educação e a Resolução nº 03/1999, que estabelecem as Diretrizes Nacionais da Educação Escolar Indígena e definem formas de Organização e funcionamento das Escolas

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Indígenas. Também propõem a criação da categoria de professores indígenas, formação inicial e continuada de professores indígenas, flexibilização do currículo escolar com o objetivo de respeitar as línguas indígenas, os processos próprios de aprendizagem e a inclusão cultural de cada sociedade indígena.

Além disso, destaca-se também o Plano Nacional de Educação, lei nº 10.172/2001 (capítulo 09); os Referenciais para a Formação de Professores Indígenas 2002; o Decreto nº 6.861/2009, o qual dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define a sua organização em territórios etnoeducacionais; e a Resolução nº 5/2012 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica).

No caso específico dos Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul, conforme Souza (2013), no âmbito do estado de Mato Grosso do Sul, na década de 2000, o governo estadual da época aprovou as seguintes leis: (i) o Decreto Estadual de nº 10.734/MS/2002, que criou a categoria de Escola Indígena no âmbito do sistema estadual de ensino e (ii) a Deliberação do Conselho Estadual de Educação nº 6767/2002 que normatizou o Decreto e fixou diretrizes para a organização e funcionamento das escolas indígenas no Mato Grosso do Sul.

Dentre todos os dispositivos, o de maior destaque para a compreensão do trabalho com a língua indígena na escola continua sendo o RCNEI (1998). O documento afirma que toda língua é complexa, ou seja, toda língua tem um sistema que organiza os sons, tem um sistema que permite construção de palavras, tem regras e princípios que permitem construir frase e discursos. Toda língua é completa, rica e serve plenamente para todos os usos que dela se queira fazer. Nesse sentido, a inclusão de uma língua indígena no currículo escolar tem a função de atribuir-lhe o status de língua plena e de colocar em pé de igualdade com a língua portuguesa.

Muitas vezes os falantes quase não percebem a perda de sua língua. De acordo com o RCNEI (1998), é necessário que os falantes saibam o que está acontecendo com sua própria língua e o que, eventualmente, pode colocá-la em risco de desaparecimento, para que possa assumir o compromisso de tentar reverter o processo. Portanto, a língua indígena na escola dever ser a língua de instrução, dando esclarecimentos e explicações, quando ela é a primeira língua da comunidade indígena. Com isso, os estudantes que possuem pouco domínio de português possam aprender novos conhecimentos de fora, devido ao contato com a sociedade não indígena (RCNEI, 1988).

De acordo com o RCNEI (1998), os estudantes indígenas aumentam sua competência oral em língua indígena para aprender a falar dos novos conhecimentos adquiridos. Dessa forma, a língua indígena se torna mais forte e passa a ter maior funcionalidade. Pode também se tornar a língua de instrução escrita, contribuindo com a criação e com o desenvolvimento de funções sociais dessa modalidade da língua. Nesse sentido, a escola é um local ideal para desencadear e reforçar o processo de uso intenso e extenso da língua escrita em todos os espaços. Pois a língua

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

indígena não se apresenta como uma língua de instrução apenas, também pode fazer parte do currículo como disciplina. Sendo assim, torna-se um objeto de reflexão e de estudo para que os estudantes indígenas conheçam com mais profundidade a sua própria língua, ampliando habilidades comunicativas com seu uso.

A escola por si só não consegue, mesmo com seus esforços, revitalizar uma língua, pois há limitações no ambiente escolar. Mas a inclusão de uma língua no currículo pode fazer com que os alunos indígenas usufruam dos direitos linguísticos que lhes são assegurados, como cidadãos brasileiro, pela Constituição, mas não garante a manutenção da língua dentro da comunidade indígena (RCNEI, 1998). Contudo, dentro da realidade pesquisada, a língua ainda é falada por toda a comunidade e, na escola, é uma das línguas de instrução, ao lado da língua portuguesa.

No RCNEI orienta-se ainda para que sejam respeitadas as tradições culturais, as especificidades e as expectativas de cada comunidade indígena com relação às práticas de leitura e escrita. A escola deve tornar significativas para os alunos as atividades de leitura, pois, somente assim, percebendo que ler e escrever são atividades úteis e importantes para a sua própria vida, eles podem fazer o esforço necessário para se tornarem bons leitores e bons escritores (RCNEI, 1998, p.134). Portanto, para que a escrita faça sentido aos alunos, é preciso que eles se envolvam em atividade em que a linguagem escrita apareça contextualizada e sirva para alguma coisa. Sabe-se que a escrita é uma atividade que exige muito mais reflexão e elaboração do que a oralidade.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Ñandejára Polo (2011), por sua vez, afirma que a organização curricular para o Ensino Fundamental visa oferecer uma educação intercultural, bilíngue, específica e diferenciada, com o objetivo de construir alternativa de subsistência dentro da comunidade. Está relacionado à realidade, às necessidades e ao interesse da comunidade, tais como: Meio Ambiente e a sua Sustentabilidade; Gestão Territorial, Identidade, entre outros. A partir disso, faz-se o planejamento de acordo com os níveis de cada turma, desenvolvendo na prática e por meio de diálogos os temas a serem abordados. Com isso, utiliza-se do trabalho de pesquisa como produção de conhecimento e pratica o exercício da experimentação e da leitura.

A escola busca a participação dos mais velhos da comunidade e do *Ñanderu* (mestre tradicional/rezador), que se torna fundamental nos processos de pesquisa, para recuperação da memória e para compartilhar o conhecimento tradicional do povo Guarani e Kaiowá. O currículo para os anos finais do Ensino Fundamental é definido e elaborado a partir de temas integradores ligados à realidade Guarani e Kaiowá e seus aspectos culturais tradicionais e atuais. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2011), as atividades devem ser trabalhadas de maneira que o tema integrador direcione e norteie a prática pedagógica do ensino.

Para a realização do estudo, a leitura e a análise do Projeto Político Pedagógico da escola foram fundamentais. Durante o trabalho etnográfico na escola foi produzido um diário de

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

campo. Somado a isso, foram realizadas entrevistas com estudantes e professores, coletando dados qualitativos sobre as práticas pedagógicas. Foram feitas também a leitura e a análise dos Diários de Classe registrados no sistema *e-cidade*; seguido de acompanhamento de docentes indígenas realizando estudo nas horas atividades coletivas e nas horas atividades, conforme a organização dos horários e calendário escolar. Tudo isso a fim de poder compreender as práticas de ensino e seus desenvolvimentos metodológicos. A pesquisa de campo ocorreu durante todo o ano letivo de 2023.

Resultados e discussão

A Ñandejára Pólo da Reserva Teý'ikue trabalha com a metodologia de temas geradores para planejar o ano letivo. No início do ano todos os docentes se reúnem, tanto os que atuam nos anos iniciais quanto os que atuam nos anos finais do ensino fundamental. Trata-se de uma semana pedagógica, a fim de planejarem coletivamente as atividades escolares. A partir dos temas geradores, professores de cada área de conhecimento (Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas), juntamente com a coordenação, escolhem subtemas que são desenvolvidos nas disciplinas que compõem as áreas. Em seguida, cada professor, de forma individual, desenvolve um planejamento anual, considerando os quatro bimestres e o número de aulas em cada um deles. Semanalmente, ao longo do ano letivo, o professor deve apresentar seu planejamento para a coordenação.

No caso da disciplina de Língua Guarani nos anos finais do ensino fundamental, cada docente é responsável por selecionar o conteúdo que será trabalhado. Não há um conteúdo programático padronizado. Por se tratar de uma disciplina nova e por não haver uma diretriz curricular previamente estabelecida, o professor tem total liberdade de construir sua proposta de ensino. Essa autonomia é resultado também de uma Educação Escolar Indígena autônoma, na qual os docentes são protagonistas da construção curricular.

Os eixos temáticos para pensar os temas geradores do ano letivo de 2023 foram biodiversidade, sustentabilidade, organização social, territorial e econômica. A partir desses eixos, os temas geradores escolhidos foram: *pehengue* (organização familiar), *yvy* (terra), *temity* (semente), *ñe'ẽkuaa* (gramática), *pohã ñana* (remédios tradicionais), *ñande reko* (cosmologia Guarani/Kaiowá), *ñande ñe'ẽ* (nossa língua). O objetivo dos eixos temáticos é possibilitar que o ensino seja contextualizado, de modo a conscientizar os estudantes sobre os saberes culturais e ocidentais, no processo de formação e organização social, territorial e sustentabilidade econômica.

De acordo com o módulo acessado em conteúdo programático no sistema *e-cidade* e conforme o relatório de conteúdo, verificou-se que há uma organização deste por turma para cada ano, com data de aulas dadas. De forma objetiva é descrito o conteúdo trabalhado no dia. Para o ano letivo de 2023, foi verificado o conteúdo registrado na disciplina de Língua Guarani em

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

todas as turmas dos anos finais do ensino fundamental. Destaca-se que os registros são feitos de forma bilíngue, com predomínio da língua indígena. A seguir, apresentamos o quadro com o número de aulas ministradas para cada ano, conforme consta no sistema acessado.

Quadro 1 – Número de aulas de Língua Guarani no ano letivo de 2023

Ano	Turmas	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
6º	A, B, C, D, E e F	19	23	15/19	17/18
7º	A, B, C, D e E	20	23	16	18
8º	A, B, C, D	24	19	18	16
9º	A, B, C, D e E	24	17/18	18/20	18/20

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Almeida (2024)

Durante o ano letivo de 2023 havia vinte turmas, sendo seis turmas de 6º ano, cinco turmas de 7º ano, quatro turmas de 8º ano e cinco turmas de 9º ano. Para as vinte turmas, três docentes indígenas eram responsáveis pela disciplina de Língua Guarani. Nota-se, pelo quadro 1, que o número de aulas de língua materna varia de bimestre para bimestre, de Ano para Ano e, em alguns casos, de turma para turma. Algumas turmas do 6º ano, por exemplo, no 3º bimestre, tiveram 15 aulas, outras turmas tiveram 19 aulas. Destaca-se que são aulas de 50 minutos cada.

Quanto à formação dos docentes, dois deles são formados na Licenciatura Intercultural Indígena – *Teko Arandu*, mas apenas um possui habilitação na área de Linguagens. O terceiro docente é formado no Magistério Indígena Ára Vera, curso também específico para formação de professores Guarani e Kaiowá, mas em nível médio.

Apresentamos a seguir quadros que sintetizam os conteúdos registrados no diário pelos docentes no sistema *e-cidade*, considerando o ano letivo de 2023 para cada Ano. Realizamos também uma análise dos conteúdos, considerando as competências comunicativas e reflexões linguísticas de cada ano. Para isso, tomamos como critério o desenvolvimento de competências comunicativas observadas no RCNEI (1998) com vias à valorização da língua materna: oralidade, leitura, escrita e reflexões linguísticas. Acrescentamos a isso o estudo de fenômenos sociolinguísticos, como variação, além do uso da língua como instrumento pelo qual se transmite conhecimento tradicional.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Quadro 2 – Conteúdo de Língua Guarani para o 6º Ano por bimestre – ano letivo de 2023

1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Alfabeto Guarani	Numerais	Pronomes	Consoantes e vogais
Vocabulário próprio da mulher e do homem	Meses do ano		Alfabeto Guarani
Vocabulário sobre animais: da floresta, que voam, aquáticos, que vivem no cerrado, que vivem à beira d'água, com hábitos noturnos, e animais de mal agouro	Estações do ano		Variação linguística
			Classificação de palavras
			Numerais
			Empréstimos linguísticos
Práticas de oralidade, leitura, escrita e produção de desenhos	Práticas de oralidade, leitura, escrita e produção de desenhos	Práticas de oralidade, leitura, escrita e produção de desenhos	Práticas de oralidade, leitura, escrita e produção de desenhos

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Almeida (2024)

Outras atividades foram desenvolvidas nos dias e horários de ensino de Língua Guarani, conforme o registro no sistema *e-cidade.* Para as turmas de 6º, por exemplo, parte do tempo foi aproveitado para falar de Educação Especial, fazendo referência à Lei brasileira de inclusão LBI-2015, de transtornos de aprendizagem, de regras da escola, de direitos e deveres dos estudantes. Também ocorreu uma palestra sobre inteligência emocional. Pelo quadro 2 nota-se que os conteúdos ministrados não foram distribuídos de forma equilibrada ao longo do ano letivo, além disso houve uma tendência de uso das aulas para atividades mais práticas, com muitos exercícios de leitura e escrita.

Quadro 3 – Conteúdo de Língua Guarani para o 7º Ano por bimestre – ano letivo de 2023

1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Estudo de vocabulário: nomes de remédios tradicionais	Estudo de vocabulário: nomes de doenças	Estudo de vocabulário: estações do ano, meses do ano
	Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Substantivos	Estudo de vocabulário: família
		Verbos	Verbos
		Pronomes	Estudo de vocabulário: corpo humano
		Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Almeida (2024)

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Pelo quadro 3 é possível observar uma gradação de conteúdos ao longo do ano letivo de 2023 para turmas de 7º ano. Em termos de conteúdo, verificou-se uma preocupação com o domínio de vocabulário de determinados campos semânticos, além de diversas atividades práticas envolvendo oralidade, leitura, escrita e desenhos.

Quadro 4 – Conteúdo de Língua Guarani para o 8º Ano por bimestre – ano letivo de 2023

1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Estudo do vocabulário: remédio tradicionais	Estudo do vocabulário: regiões da aldeia	Estudo do vocabulário: animais que podem ser consumidos, animais do mato, animais aquáticos.
	Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Estudo do vocabulário: produtos alimentícios da roça.
			Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Almeida (2024)

Pelo quadro 4, observamos novamente uma gradação em termos de quantidade de conteúdos ao longo do ano letivo. Para o 8º ano, houve uma tendência ao trabalho com vocabulário de campos semânticos relacionados aos temas geradores, bem como atividades práticas de oralidade, leitura, escrita e produção de desenhos.

Quadro 5 – Conteúdo de Língua Guarani para o 9º Ano (Turma A, C, D e E) por bimestre – ano letivo de 2023

1º bimestre	**2º bimestre**	**3º bimestre**	**4º bimestre**
Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Estudo do vocabulário: família	Estudo do vocabulário: nomes de animais	Estudo do tempo: época de ventania, época de folhagem seca, época de folhagem nova, época de trovão para saída de animais, época da poeira, época do frio.
		Períodos simples e composto	
		Substantivos: concreto e composto.	
Estudo do vocabulário: remédios tradicionais, tempo, lugar, frutas e família.	Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Estudo do vocabulário relacionado ao tempo e nome dos meses do ano.
			Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Almeida (2024)

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Durante o primeiro bimestre no 9º ano (turmas A, C, D e E), houve uma ênfase na produção textual. Consideram-se como temas os seguintes assuntos: ensino da língua materna, remédios tradicionais e Semana dos Povos Indígenas. Com respeito ao estudo de gêneros textuais, destacou-se o trabalho com a receita. Houve ainda atividades de tradução, considerando os nomes dos remédios e das frutas conhecidas pelos alunos. Houve também práticas de pintura e desenho acerca dos temas das aulas.

No que diz respeito a questões linguísticas, focou-se no estudo do léxico. Consideraram-se os nomes dos remédios e das frutas em língua materna. Além disso, buscou-se uma reflexão sobre palavras que expressam noção de tempo e de lugar.

No terceiro bimestre, o conteúdo de língua materna para turmas de 9° ano (A, C, D e E) foi trabalhado levando em consideração práticas de leitura, escrita, oralidade e reflexões linguísticas. Os estudantes tiveram a oportunidade de ler e escrever textos sobre papagaio, trânsito, ensino de língua materna, carne de animais do mato, o que serve para remédio, além de atividades de compreensão e interpretação. O trabalho de leitura proposto foi o de leitura individual.

A competência oral foi trabalhada através da compreensão e interpretação de texto sobre animais, através de perguntas e respostas. Com respeito a aspectos linguísticos, foi desenvolvida a atividade de separação silábica, além do estudo de orações, de conjunções e de substantivos.

Durante o quarto bimestre destacou-se o trabalho de conhecimentos tradicionais relacionados à época de ventania, à época de folhagem seca, à época de subida de peixe ao rio acima, à época de poeira e à época de trovão para saída de animais. A competência oral girou em torno da fala e da escuta dos conteúdos trabalhados. Já a prática da escrita se deu através de pesquisa com a família com respeito ao ciclo climático estudado e à observação do comportamento de animais e plantas em cada período. Praticou-se também a escrita, ao produzir textos sobre os tipos de animais que aparecem na época da poeira, o que acontece nessa época, além de mudanças climáticas e tipos de doença. O estudo linguístico ocorreu com o ensino do vocabulário referente ao nome dos meses do ano, nome dos números e o nome dos animais que cantam na época de frio.

Quadro 6 – Conteúdo de Língua Guarani para o 9º Ano (Turma B) por bimestre – ano letivo de 2023

1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Nominalizador de objeto emi- / embi-	Estudo do vocabulário: nomes de animais Guachire e kotyhu	Classe de palavras: substantivo (simples, composto, concreto, abstrato, próprio e comum).
Estudo dos pronomes: pessoais, possessivos e demonstrativos.	Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	Práticas de oralidade, leitura e escrita e produções de desenhos	
Prefixos relacionais			

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Almeida (2024)

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Para o 9º ano, turma B, houve uma outra programação de conteúdos, conforme pode ser visto no quadro 6. Pelo registro dos conteúdos, verifica-se que houve práticas de oralidade por meio de diálogos, mas o foco do ensino foi a realidade sociolinguística em que se encontram os falantes Guarani e Kaiowá. Nota-se uma ênfase para discutir os empréstimos linguísticos provenientes do português na produção escrita dos estudantes. A posição assumida pelo docente é que empréstimos tendem a enfraquecer o uso da língua materna. Algumas aulas foram reservadas para essa questão.

Com respeito a aspectos linguísticos, a turma teve aulas referentes à descrição da classe de pronomes da língua, com destaque aos pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos. Além disso, houve aulas acerca dos nomes, com ênfase nos nomes relativos, ou seja, aqueles nomes dependentes e flexionados pelos prefixos relacionais (R1, R2, R3 e R4). Durante essas aulas buscou-se estudar a classificação dos nomes. Por fim, basicamente, a única atividade de produção textual registrada foi sobre "cachorro e gato". Nota-se, portanto, um foco maior em questões gramaticais e pouco trabalho com o desenvolvimento de competências comunicativas.

Durante o segundo bimestre, nota-se a predominância do estudo da formação de palavras a partir do morfema derivacional {emi-} ~ {embi-}, formador de objeto a partir de verbos transitivos. Além disso, houve atividades de tradução e discussões acerca das variedades linguísticas da língua Kaiowá.

As práticas de escrita foram realizadas a partir do estudo de texto dissertativo argumentativo. Não há menção de práticas de leitura. Destaca-se o uso do ditado de nomes de plantas tradicionais. Essa atividade pode ser entendida como um trabalho de oralidade (escuta), escrita e leitura.

Durante o terceiro bimestre do 9° ano B, houve atividades de tradução de frases, produção de frases escritas e tradução. Aproveitou-se das aulas de língua Guarani para falar sobre os tipos de animais que ainda existem na aldeia Te'ýikue, animais do mato que não existem mais na aldeia e conhecimento indígenas relacionados a animais do mato que não se podem consumir e os que se podem. Houve também espaço para falar sobre *guachiré* e *kotyhu*, cantos e danças tradicionais. Destaca-se apenas a prática de escrita para que os estudantes possam escrever sobre cânticos indígenas (*porahéi*, g*uahu*) e reza (*ñembo'e*).

O 9º ano B teve um quarto bimestre completamente distinto do das outras turmas, já que o foco das aulas foi o estudo de uma classe gramatical: o substantivo, com base, sobretudo, nos conhecimentos de substantivos a partir da gramática da língua portuguesa, pois nela ocorre a divisão entre substantivos simples, compostos, concretos, abstratos, comuns e próprios. Nota-se uma tentativa de explicar os substantivos em Guarani por meio de um conhecimento da língua portuguesa, no que está registrado em gramáticas normativas tradicionais. Talvez também seja um ensino pautado em gramáticas do Guarani Paraguaio, onde o estudo se pauta muito no

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

modelo de gramáticas normativas do espanhol. Enfim, verificou-se um desequilíbrio no ensino do 9º ano devido à escolha dos conteúdos.

Ao analisar os conteúdos trabalhados nos anos finais do Ensino Fundamental durante o ano letivo de 2023, constatou-se que, a partir da prática de ensino e do protagonismo de professores indígenas da área em que o trabalho de campo foi realizado, os professores indígenas têm se esforçado para planejar aulas que contemplem, em primeiro lugar, a transmissão de conhecimentos tradicionais. Nota-se que o foco principal da disciplina é aproveitar o tempo para apresentar conhecimentos próprios da cultura, relacionados à natureza, de modo geral. Para tanto, busca-se desenvolver atividades de leitura, escrita e oralidade. É o desenvolvimento de habilidades comunicativas através da prática.

Verifica-se, por exemplo, que não há momentos de revisão, reescrita, aulas sobre características dos gêneros textuais propostos como produção textual. O foco da escrita é aprender a registrar os conhecimentos tradicionais. O foco da leitura é praticar a leitura de conhecimentos tradicionais. Dessa forma, o ensino de língua materna na escola indígena pesquisada foge ao padrão de ensino da língua portuguesa em escolas não indígenas e busca, a partir da autonomia, construir um currículo próprio com base em suas próprias demandas. Caberá aos professores indígenas, aos estudantes, à comunidade indígena como um todo, avaliar as práticas de ensino de língua materna e a necessidade de transformá-la, ao longo do tempo, considerando os seus próprios objetivos.

Diante disso, verifica-se que a realização de práticas de reflexões linguísticas não se apresenta com o mesmo nível de importância das práticas de leitura, escrita e oralidade. O pouco espaço que possui foca no estudo de aspectos gramaticais, de forma descontextualizada e distante das práticas de leitura, escrita e oralidade. Como se fosse algo que não pudesse contribuir com o desenvolvimento das habilidades comunicativas requeridas. Verifica-se ainda pouca ênfase em discussões sobre a realidade sociolinguística da comunidade, variações linguísticas, contato linguístico, empréstimos línguísticos e diferenças linguísticas entre o Guarani e o Kaiowá. Parece que, no estágio em que se encontra a construção curricular, não houve ainda necessidades de inserção de momentos de reflexões linguísticas em sala de aula.

Martins e Knapp (2016, p. 53) defendem que o desenvolvimento e o aprimoramento da oralidade e da escrita em escolas indígenas guarani e kaiowá seja um dos papeis mais importante de uma escola indígena que se considera diferenciada, específica, intercultural, bilíngue, autônoma e de qualidade. É preciso que os estudantes, durante a sua permanência na escola, aprendam a ler, a escrever, a falar e a entender. Os autores consideram que o aprimoramento dessas competências comunicativas (nas modalidades oral e escrita) precisa ser feito de forma que permita o desenvolvimento e a manutenção de habilidades bilíngues, considerando a realidade indígena.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Mas, para isso, é importante partir de uma metodologia que possibilite um desenvolvimento contínuo e progressivo das competências e habilidades linguísticas que fazem da realidade do aluno indígena guarani e kaiowá (Martins e Knapp, 2016, p. 55). É necessário verificar, nesse sentido, se a metodologia adotada pelos professores de ensino de língua materna tem dado conta do desenvolvimento das habilidades comunicativas ou se os alunos permanecem estacionados em algum nível, no que diz respeito ao letramento indígena.

Nota-se, no registro dos conteúdos, uma sistemática repetição de práticas de ensino. Talvez, seja importante investir em formação continuada que invista em práticas metodológicas de ensino de língua materna, além de produção de materiais didáticos que auxiliem o professor em seu trabalho em sala de aula.

Para além da análise dos registros no *e-cidade*, houve diversos momentos de observação das aulas de língua materna em cada ano. Durante o acompanhamento dos docentes indígenas, as estratégias pedagógicas utilizadas, ou seja, as dinâmicas dos docentes para a aprendizagem dos alunos, foram a revisão de atividades anteriores, a autoavaliação dos estudantes, o que querem aprender e o que esperam do ensino de língua materna guarani e kaiowá, interagindo entre docente e estudantes para decidir como seriam avaliados, considerando frequência e criatividade. Com isso, o docente, introduzia o eixo temático a ser desenvolvido com as respectivas turmas e explicava aos estudantes na língua materna.

A observação em sala de aula ocorreu durante os meses de fevereiro, março e abril, no ano letivo de 2023, com 54 dias letivos de observação, em três turmas de 6° ano, com 199 estudantes matriculados; duas de 7° ano, com total de 147 estudantes matriculados; duas de 8° ano, com 120 estudantes matriculados; e três de 9° ano, com total de 137 estudantes matriculados, no período matutino. No período vespertino também foram feitas observações no mesmo número de turmas. No total, foram observadas 20 turmas, 603 estudantes matriculados, de acordo com o relatório de alunos matriculados no ano letivo de 2023.

No primeiro bimestre, nas turmas de 6º Ano, os temas geradores escolhido pelos professores foi a Biodiversidade, Sustentabilidade, Organização Social, Territorial e Econômica, e o subtema foi *pehengue* (Organização Familiar). Do ponto de vista da oralidade, eram realizados diálogos com os estudantes relacionados aos temas, seguindo de leitura, compreensão e interpretação textual. As leituras serviam também para a transmissão de conhecimentos. Com relação à escrita, cópias do quadro eram muito recorrentes. É estimulada a produção textual pelo próprio aluno e se fazem análises linguísticas nas aulas, sobretudo do vocabulário.

Para as turmas do 7º ano foi trabalhado no primeiro bimestre o subtema *kokue* (roça). As atividades de práticas orais envolviam a leitura individual de textos produzidos pelos próprios alunos, seguidas de compreensão e interpretação textual. Muito recorrente nas aulas era a prática do diálogo. Com relação à escrita, havia uma preocupação do professor com a prática de

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

produção textual, desde frases a textos mais longos, seguidas de análises linguísticas, sobretudo com respeito ao uso de verbos na língua. O professor incentivava também a pesquisa de campo, a consulta aos mais velhos acerca dos conhecimentos tradicionais. Além disso, trabalhos de tradução eram bastante produtivos. Uma forma de exercitar a capacidade bilíngue dos estudantes.

Para as turmas de 8º ano, o subtema gerador foi *Temity˜*(semente). Por meio dele houve prática de produções textuais. Havia práticas de leitura individual, além de atividades de compreensão e interpretação de texto. Muito comum em todas as turmas, independente do ano, eram as atividades de desenho e pintura, que ajudava a fixar melhor o conteúdo de conhecimentos tradicionais a partir de imagens, como uma forma de avaliar a compreensão dos alunos, estimulando a criatividade e contribuindo com o processo de aprendizagem dos alunos em diferentes áreas de conhecimento integradas ao currículo escolar. Assim como em outros anos, no 8º ano se praticou também a tradução do conhecimento tradicional para a língua portuguesa. Foram produzidos estudos gramaticais, envolvendo o estudo de verbos e pronomes, por exemplo. Não faltavam também atividades de cópias de textos.

Nas turmas do 9º ano, o subtema abordado foi *Pohã Ñana* (remédios tradicionais). A partir dele foram realizadas atividades de produção textual, de tradução de receitas de remédios tradicionais, pesquisas de campo, compreensão e interpretação textual. Em termos de leitura, seguiu-se o método de leitura individual, sobretudo de receitas tradicionais. A escrita também priorizou os exercícios de cópias do quadro e produção textual dos próprios alunos, como receitas de remédios tradicionais. Em termos de reflexões linguísticas, buscou-se a compreensão de expressões que remetem à ideia de tempo e espaço, bem como o uso de posposições na língua.

Foi possível verificar que o foco da disciplina de língua materna nos anos finais do ensino fundamental é a transmissão de conhecimentos e práticas culturais. Usa-se a língua materna para explorar aspectos culturais e tradicionais que estão se perdendo e que precisam ser fortalecidos, como é o caso da roça, da família, dos remédios e alimentação tradicional. A disciplina é, portanto, um momento de fortalecer conhecimentos tradicionais por meio da própria língua. Desse modo, compreende-se que está havendo o cumprimento de um objetivo importante, conforme a legislação e ao PPP da escola, que é a valorização dos conhecimentos tradicionais por meio da própria língua. Durante a observação nota-se que a transmissão de conhecimentos tradicionais na própria língua está relacionada à cultura, mas há momentos para reflexões linguísticas, que ocorrem durante a aula, sobretudo devido à influência da língua portuguesa na fala e na escrita dos estudantes.

O que não foi visto durante a observação é a problematização no ensino da língua acerca da variação e das mudanças linguísticas. Não parece que seja uma preocupação da escola refletir sobre contatos linguísticos, suas causas e consequências e da existência da língua kaiowá e do Ñandeva e até do Guarani Paraguaio no mesmo ambiente. Na Te'ýikue não se fala uma língua

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

apenas, mas parece que a escola adotou a ideia de que só existe uma língua com variações dialetais que não se tornaram alvo de discussões em aula.

Já as entrevistas[1] com os professores permitiram que fossem explicitados os principais desafios para o avanço da qualidade de ensino de língua materna na Escola Municipal Indígena Ñandejara Pólo. Foram entrevistados os três docentes, dois da etnia Kaiowá e um que se considera Guarani/Kaiowá. Um deles atua há 18 anos no ensino e há oito leciona a disciplina de Língua Materna Guarani nas turmas de 6º ao 9º ano, com formação no magistério específico Ára Vera e na área de Habilitação em Linguagens da Licenciatura Intercultural Indígena – Teko Arandu da UFGD. O segundo entrevistado possui apenas formação de magistério específico *Ára Vera.* Está cursando o *Teko Arandu.* Atua como professor de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental l, mas no ano letivo de 2023 lecionou a disciplina de Língua Portuguesa e a disciplina de Língua Materna Guarani para o 9º ano. Trabalha há seis meses. O terceiro entrevistado atua há três meses no ensino de língua materna para o 6º ano. É estudante da área de Linguagens do *Teko Arandu.*

Os docentes entrevistados notam a diferença na fala entre Guarani e Kaiowá e compreendem que se trata de línguas diferentes, embora extremamente semelhantes. Com relação ao conteúdo, afirmam que são escolhidos a depender do tema gerador anual, o que torna o currículo bastante flexível. Isso distingue o modelo curricular da escola indígena para a escola não indígena, onde o currículo tende a ser engessado e previsível.

Para o planejamento das aulas de ensino de língua materna, alguns docentes buscam ajuda de outras pessoas com maior experiência, além de terem o auxílio dos coordenadores, que acompanham os que lecionam nas turmas de 6º ao 9º ano. Mas também realizam consultas em materiais disponíveis e acessíveis, tais como o dicionário bilíngue Guarani-Português/ Português-Guarani, elaborado por Assis (2008) e estudos gramaticais do Guarani Paraguaio como, por exemplo, Canese e Alcaraz (2007), Melià (1997, 2006), Guasch (1996), entre outros. Nesse caso, há um esforço para adaptar o conteúdo à realidade de ensino de língua materna na escola, uma vez que o Guarani Paraguaio, embora muito semelhante, distingue-se do Kaiowá e do Guarani.

Os docentes afirmaram ainda que, quando há estudantes guarani e kaiowá na sala, o ensino ocorre em uma língua apenas, naquela que é de domínio do próprio professor. A distinção, nesse sentido, é reforçada na liberdade de escrita, enfatizando diferenças apenas no nível fono-

1 As perguntas feitas aos docentes foram: (1) A que etnia pertence? (2) Qual é a sua língua materna? (3) Há quanto tempo trabalha com o ensino? (4) A língua guarani e a língua kaiowá são a mesma língua ou são línguas diferentes? (5) Como é escolhido o conteúdo de ensino? (6) Quando tem guarani e kaiowá em sala, como é feito? O que se ensina ocorre de formas diferentes nas duas línguas? (7) Nota-se preconceito linguístico entre os alunos? (8) Quais as maiores dificuldades para se ensinar a língua materna hoje? (9) Qual a sua formação? (10) O que poderia ser ensinado, mas que ainda não foi possível ensinar?

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

lógico. Assim, alguns Kaiowá escrevem *ko'ápy*, pois pronunciam [ko'ʔapɨ] "aqui", enquanto os Guarani e outros Kaiowá escrevem *ko'ape*, já que pronunciam [ko'ʔape] "aqui".

Os docentes entrevistados mencionaram a existência de preconceito linguístico entre os alunos, mas procuram não interferir, considerando que uma língua é realmente diferente da outra. Contudo, entre os estudantes, há uma tendência a quererem corrigir a fala do outro, construindo um sentimento de que existe uma fala certa e outra errada, mas os professores concordam que cada um tem sua maneira de falar, tanto na língua Guarani quanto na língua Kaiowá. Devido às diferenças notadas entre os estudantes, a fala diferente acaba gerando risadas irônicas.

Basicamente, as dificuldades dos professores entrevistados para se ensinar a língua materna hoje, segundo informaram, é de não haver materiais da língua que refletem a realidade linguística da escola. Faltam suportes como gramáticas pedagógicas e livros didáticos. Para suprir a ausência, buscam na internet matérias do Guarani Paraguaio para ensinar, como já mencionado anteriormente.

De acordo com os docentes entrevistados, ainda não foi possível ensinar o que poderia ser ensinado. É importante o desenvolvimento de pesquisas acerca dos processos de mudança e variação linguística, assim como a produção de materiais que explicitam as regras de funcionamento das línguas e destaquem as suas diferenças.

Buscou-se também ouvir os estudantes sobre a importância do ensino de língua materna no Ensino Fundamental. Foram convidados dois de cada turma para participar de uma entrevista[2]. Entre os 20 estudantes entrevistados, 11 se identificam como pertencentes à etnia Kaiowá, 5 à etnia Guarani Ñandéva e 4 se consideram Guarani/Kaiowá, uma vez que são frutos de casamentos interétnicos, com pais Guarani e mães Kaiowá e vice-versa. A idade dos entrevistados variou entre 12 e 17 anos, são falantes nativos de suas respectivas línguas. Esses estudantes se deslocam das seguintes regiões da Reserva: Mbokajá, Saverá, Mbopei, Yvu, Centro Ñandejára, Missão, Jakaira, Sanga Pytã e da Retomada Ñandéva, utilizando transporte escolar dos quatros cantos da aldeia.

Os alunos Kaiowá consideraram como língua materna a língua Kaiowá; enquanto os Guarani, a língua materna é o Guarani. Os que são frutos de casamento interétnico, assumiram ter domínio de uma variedade linguística fruto da mistura entre a fala do pai e a fala da mãe. Dessa forma, foi rotulada como língua materna a língua Guarani-Kaiowá.

2 As perguntas feitas aos estudantes foram: (1) A qual etnia pertence, Guarani ou Kaiowá? (2) Qual a sua língua materna, Guarani ou Kaiowá? (3) Nota alguma diferença na fala do Guarani em relação ao Kaiowá? (4) Se sim, que tipo de diferença é notada? (5) Qual a sua opinião sobre o ensino de língua materna na escola? (6) É importante ou não o ensino da língua materna? (7) O que gostaria de aprender em respeito à sua própria língua? (8) O que tem aprendido em respeito à sua própria língua**?** (9) O que acham das aulas de língua materna? (10) Já sofreu alguma espécie de preconceito com relação ao modo de falar?

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Os estudantes afirmaram que conseguem notar algumas diferenças na fala dos indígenas da etnia Guarani em relação à fala dos Kaiowá, seja através da comunicação do Guarani e Kaiowá entre os colegas, seja através do próprio jeito de ser. Nota-se, por exemplo, o uso de palavras distintas para se referir a uma mesma coisa. O Guarani Ñandéva fala *ke'e* "sério!" por exemplo, já os Kaiowá falam *haiko "Eita!"*. Na fala dos estudantes da etnia guarani usa-se muito a palavra "*ke'eti" "fala sério"*, como se não acreditasse na fala de outro, porém o kaiowá fala *"haiko, anichene"* que fica surpreso na fala de outro.[3]

Diferenças também são notadas no uso dos sons nasais pelos Guarani como, por exemplo, narãka [nã'rãka] (laranja), enquanto os Kaiowá falam [na'rãka]. Além de diferenças linguísticas, os estudantes também notam diferenças na aparência física: enquanto o guarani tem a pele mais clara, os Kaiowá possuem a pele mais escura. Comportam-se de forma diferente também, pois os Kaiowá costumam ser mais quietos, enquanto os Guarani são mais extrovertidos.

Na opinião deles, sobre o ensino de língua materna na escola, seria necessário fortalecer a língua e a cultura, de modo que possam compreender melhor as variações linguísticas, praticar a língua mais conservadora no lugar da língua portuguesa, que vem substituindo a língua indígena. Ressaltam também que precisam aprender a se comunicar melhor, a escreverem bem na língua materna, para não acabar perdendo o prestígio da língua e não ter que usar muitos empréstimos na fala. A maioria dos entrevistados considera muito importante o ensino de língua na escola.

Sobre o que gostariam de aprender nas aulas de língua materna, informaram o desejo de aprender histórias, receitas de remédios e outros aspectos culturais, conhecer mais o prestígio da própria língua nativa e produzir textos bem escritos na língua materna. Sentem a necessidade de buscar conhecer as palavras antigas (*ñe'ẽtee*) para poder usar as palavras ao escrever e para pesquisar com os mais velhos a fala deles e compará-la com a fala dos jovens atuais.

Outros demonstraram interesse em aprender cantos, *guachiré* e comidas típicas, como forma de também fortalecer a língua materna. Sobre o que se tem aprendido na língua materna, os estudantes entrevistados disseram que são muitas coisas, tais como remédios tradicionais, fazer relatórios, fazer receitas de remédios, praticar a leitura, entender a organização familiar, além de pensarem sobre a questão da tradução do guarani para o português e vice-versa. Outros afirmaram que aprenderam palavras novas na língua, como *amoite "Lá", nokoina "Aqui", gueno "Está Bom", nei "Certo"* e buscaram conhecer mais a língua falada do Guarani para que as duas línguas tenham prestígios.

Todos os entrevistados consideram as aulas muito boas, pois acham importante aprender a própria língua. Para eles, são boas as dinâmicas adotadas pelos docentes: praticar cada vez

3 Interjeições que expressam surpresa.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

mais e pesquisar como é a língua atual comparando com a língua falada pelos mais velhos para não ser extinta.

Com relação a preconceitos linguísticos, disseram que é muito comum passarem por situações constrangedoras. Os Kaiowá rotulam a língua dos Guarani de *Guarani'i* (*Guarani-'i*). O sufixo {-'i} é a marca do atenuativo, conforme Viegas (2017) e Carvalho (2018). É usado de forma semelhante ao uso do sufixo diminutivo em português {-inho} e, entre os Kaiowá, alcança não apenas o significado de tamanho (pequeno), mas também possui um sentido pejorativo em determinados contextos. Com esse sentido pejorativo é que fazem, muitas vezes, referência à fala dos Guarani, como se fosse um "guaranizinho".

Os Kaiowá também apresentaram situações que caracterizam uma espécie de preconceito linguístico. O uso da fala mais conservadora, rotulada por eles de "tradicional", que não é usada pelos Guarani, gera constrangimento. Isso se dá, de forma mais clara, na escolha de itens lexicais. Um exemplo disso é a palavra interrogativa *kiva'e* "que?" ou "como?", muito comum entre os Kaiowá e não faz parte do repertório lexical dos Guarani. Em situações como esta, usam *mba'e pa* (que?) ou *mba'éichapa* (como?). Situações como estas geram uma tentativa de menosprezar a própria língua do outro ou o próprio modo de falar do outro. Seria necessário usar o espaço do ensino da língua materna para propiciar uma reflexão sobre as diferenças interlinguísticas, o que ajudaria na promoção do respeito e da valorização das línguas presentes na escola.

Conclusão

Ao descrevermos a realidade do ensino da língua materna a partir dos conteúdos ministrados pelos professores indígenas, consideramos que o currículo da língua se encontra ainda em construção e ele é elaborado a partir do protagonismo indígena, com reflexo em sua formação específica e diferenciada. Foi possível verificar que o currículo não é imposto, de fora para dentro da escola indígena, como nas escolas não indígenas, mas construído pelos próprios professores responsáveis pela disciplina, amparado na legislação que versa sobre a Educação Escolar Indígena e com base em sua formação e na própria experiência como docente. Porém sempre buscando o material que norteiam para o seu ensino, seja através da internet e materiais do Guarani Paraguaio, adaptando para poder ensinar a língua materna.

Foi possível verificar também que os professores de ensino de língua materna demonstram uma grande preocupação com a transmissão dos conhecimentos tradicionais em suas aulas. Estimulam também os alunos a pesquisarem com os mais velhos sobre assuntos referentes à cultura tradicional. Isso faz com que a língua materna ganhe palco nas discussões e nas transmissões de conhecimento, fortalecendo a língua e a cultura.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

Embora tenhamos focado a pesquisa nos conteúdos, de forma a sistematizar o currículo que está sendo construído, em pesquisas futuras é necessário aprofundar a discussão acerca dos procedimentos de ensino adotados pelos docentes. A maior contribuição deste estudo, talvez, seja "abrir a caixa preta", tornar conhecido o que tem sido trabalhado no ensino da língua da língua materna nos anos finais do ensino fundamental da Ñandejára Pólo. Isso não só ajudará a escola a avançar nas discussões sobre o ensino da língua, como também possibilitará professores de outras áreas Guarani e Kaiowá a aproveitar a experiência dos professores da Reserva Indígena Te'ýikue, responsáveis pelo ensino de língua materna.

Destaca-se que, até o presente momento, não tínhamos um desenho sistematizado do que se ensina, em termos de conteúdo, na disciplina de língua materna nos anos finais do ensino fundamental. Agora conseguimos visualizar isso de forma mais clara, o que permitirá o aprofundamento das discussões sobre o papel da disciplina de Língua Indígena nas escolas Guarani e Kaiowá do cone sul de Mato Grosso do Sul.

Em relação à existência e à força da língua materna (Kaiowá e Guarani), pode se notar nas principais regiões (Sakã Pytã, Mbokaja, Missão, Jakaira, Mbopéi, Centro-Ñandejara, Ivu e Savera) que as famílias se organizam tradicionalmente e, conforme a pesquisa aponta, no dia a dia as famílias se comunicam na língua materna. Essa comunicação se amplia além da família, por exemplo, no espaço da igreja, nas reuniões da comunidade, no cotidiano entres as etnias irmãs.

A garantia de fortalecimento e aprendizagem no âmbito da educação escolar só foi possível através das lutas das lideranças locais, da comunidade, de alguns professores que iniciaram essa luta desde 1997 (Benites, 2014; Ramires, 2016). Nesse sentido, foi estabelecido no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP, 2011) que o ensino da língua materna se iniciaria desde pré-escolar até nos anos finais (9ºano) do Ensino Fundamental. Fica claro que isso tem sido cumprido.

Foi observado durante a pesquisa em sala de aula, e que comtempla também os documentos analisados do diário de classe, que os professores trabalham os conteúdos, mas, por outro lado, não contemplam as questões de contato linguístico entre os Guarani e Kaiowá e os resultados desse contato. Tão pouco ainda conseguem estabelecer comparações entre o Guarani Ñandéva, O Kaiowá e o Guarani Paraguaio, línguas irmãs e fortemente semelhantes.

É tímida ainda a discussão sobre variação linguística e a mudança linguística, mas tem avançado nas reflexões sobre o contato com a língua portuguesa e seus efeitos na língua materna, pelo menos, no que diz respeito ao léxico. Destaca-se que isso ocorre porque somente nos últimos anos passamos a ter maior consciência da realidade multilíngue das áreas Guarani e Kaiowá.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v 5, n. 1, p. 49 a 73, jun./dez., 2026.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

O presente estudo conclui em parte que os professores precisam ampliar o *status* da língua para além do muro escolar, isto é, produzir mais materiais para influenciar mais a leitura e fortalecer a língua. O estudo também aponta que a língua materna precisa estar exposta, sendo o principal cenário em todo ambiente escolar. Para que isso seja possível, foram elaborados questionários para ser pesquisado sobre a aprendizagem da língua materna do que os estudantes gostariam de aprender. Conforme as respostas dos alunos, a pesquisa aponta que eles querem aprender muito sobre a língua do *yma guare* (língua dos tempos antigos).

Realizamos também reflexões acerca do planejamento coletivo que ocorre no início do ano letivo. Na ocasião se reúnem os professores desde os anos iniciais e anos finais. De acordo com os professores, o planejamento coletivo é muito importante para se trabalhar a realidade da comunidade, incluindo o mundo ocidental. A partir da escolha de temas geradores, a escola vai atendendo a demanda da comunidade e preparando-a para conviver entre os dois mundos (no caso *ava reko* "jeito de ser indígena" e *karai reko* "jeito de ser não indígena). Nesse sentido, no planejamento de cada professor precisa estar os conteúdos de acordo com os anos que vão lecionar e contextualizá-los, a fim de conscientizar os estudantes sobre saberes culturais e ocidentais, ao mesmo tempo ampliar os conhecimentos dos estudantes.

Em relação à análise no sistema (conhecido como diário digital) da área da língua materna guarani, verificamos que os conteúdos são registrados de forma bilíngue, mas com predomínio da língua materna.

Agradecimentos:

Ao CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico pela bolsa PQ-C/CNPQ.

Referências

ALMEIDA, Heliodoro de. **A língua materna nos anos finais do ensino fundamental na Reserva Indígena Te'ýikue/MS.** Orientador: Andérbio Márcio Silva Martins. 2024. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados: UFGD, 2024.

ASSIS, Cecy Fernandes de. **Ñe'e~ryru Avañe'e~-Portue/Portuge-Avañe'e~. Dicionário Guarani-Português/Português-Guarani.** 2.ed. São Paulo: Edição Própria, 2008.

BENITES, Eliel. **Oguata Pyahu (Uma nova caminhada) no Processo de Desconstrução e Construção da Aldeia Te'yikue.** Orientadora: Adir Casaro Nascimento. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande: UCDB, 2014.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

BRASIL. Constituição (1988). Lex: **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de abril de 2023.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 559, de 16 de abril de 1991**. Dispõe sobre a Educação Escolar para as Populações Indígenas.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena.** Brasília: MEC, 1993.

BRASIL**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 14/99**, de 14 de setembro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3,** de 10 de novembro de 1999. O documento foi publicado no Diário Oficial da União, seção 1, página 19, em 17 de novembro de 1999 Portal do MEC.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 6.861**, de 27 de maio de 2009. Este decreto dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 5**, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, 2012.

BRASIL, **Parecer CNE/CEB n°13/2013**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena.

BRASIL, **Parecer CNE/CP n°1**, de 7 de janeiro de 2015. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em Curso de Educação Superior e de Ensino Médio e das outras providencias.

BRASIL, **Resolução n°5**, de 22 e3 junho de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

CANESE, Natalia Krivoshein de; ALCARAZ, Feliciano Acosta. **Gramática Guaraní.** Asunción: Servilibro, 2007.

CARVALHO, Rosileide Barbosa de. **Análise morfológica da língua kaiowá:** fundamentos para gramática e um dicionário bilingue. Orientadora: Ana Suelly Arruda Câmara Cabral. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília: UnB, 2018.

DELIBERAÇÃO **CEE/MS N° 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 para a oferta da Educação Escolar Indígena e dá outras providências.

DUARTE, Waneide Garay. **Currículo de língua materna na escola indígena da Reserva de Sassoró.** Orientador: Cássio Knapp. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação e Territorialidade) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados: UFGD: 2022.

FRANCO, Flaviano. **Prática da alfabetização na língua materna na Escola Municipal Polo Indígena Mbo'eroy Guarani Kaiowá do município de Amambai/MS:** etnografia de sala de aula do 1º ano da alfabetização. Orientador: Cássio Knapp. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação e Territorialidade) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados: UFGD, 2024.

GUASCH, Antonio, S.J. **El idioma Guaraní**: Gramática y antologia de prosa e verso. Asunción: CEPAG, 1996.

KNAPP, Cássio. **Educação Escolar Indígena:** o ensino bilíngue e os Guarani e Kaiowá. Curitiba: CRV, 2020.

KNAPP, Cássio; FRANCO, Flaviano. Processo de alfabetização em uma escola guarani e kaiowá: reflexões a partir da experiência na Reserva Indígena Amambai/MS. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas/TO, v.12, n.2, 2025, pp. 156-168.

LOURENÇO, Renata. **A política indigenista do Estado Republicano junto aos índios da Reserva de Dourados e Panambizinho na área da educação escolar (1929 a 1968).** Dourados/MS: UEMS, 2008.

MARTINS, Andérbio Márcio S.; KNAPP, Cássio. Oralidade e escrita em escolas indígenas guarani e kaiowá. Desafios e possibilidades de um ensino bilíngue. **Voces y Silencios**: Revista Latinoamericana de Educación, v. 7, 2016, p. 53-73.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 10.734**, de 10 de outubro de 2002. Dispõe sobre a categoria de Escola Indígena no âmbito do sistema estadual de ensino. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, 10 out. 2002.

MELIÀ, Bartomeu, S.J. **El guaraní a su alcance:** um método para aprender la lengua guaraní del Paraguay. Asunción: CEPAG, 1997.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil

MELIÀ, Bartomeu, S.J. **Guarani ñe'ẽ paraguái:** gramática pedagógica para hablantes de guaraní. Asunción: Fé e Alegría, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. **Referenciais para a Formação de Professores Indígenas**. Brasília: MEC, 2002.

ÑANDEJÁRA-POLO. Projeto Político Pedagógico, Escola Municipal Indígena Ñandejara Pólo, Caarapó-MS, 2011.

RAMIRES, Lidio Cavanha. **Processo próprio de ensino aprendizagem Kaiowá e Guarani na Escola Municipal Indígena Ñandejara Polo da Reserva Indígena Te'yikue.** Saberes Kaiowá e Guarani, Territorialidade e Sustentabilidade. Orientador: Heitor Queiroz de Medeiros. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

RODRIGUES, A.D. Relações internas na família lingüística Tupí-Guaraní. **Revista de Antropologia,** 27/28, 1984-85, p. 33-53.

SOUZA, Teodora de. **Educação Escolar Indígena e as Políticas Públicas no Município de Dourados/MS (2001-2010).** Orientadora: Adir Casaro do Nascimento. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Católica Don Bosco, Campo Grande: UCDB, 2013.

VERON, Geisabel. **A língua Kaiowá nos anos iniciais do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Indígena Pa'i Chiquito-Chiquito Pedro da Terra Indígena Panambizinho/MS.** Orientador: Andérbio Márcio Silva Martins. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação e Territorialidade) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados: UFGD, 2022.

VIEGAS, Lívia Ribeiro. **Nomes e Predicados Nominais em Kaiowá.** Orientador: Andérbio Márcio Silva Martins. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados: UFGD, 2017.

Este obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil