



LITERATURA INFANTO-JUVENIL INDÍGENA COMO RESISTÊNCIA E POTÊNCIA NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Fátima Regina Almeida de Freitas¹

¹ IGPA - Instituto Goiano de Pré-história e Antropologia e Programa de Direitos Humanos, Pontifícia Universidade Católica de Goiás / fatimareginaalmeida@gmail.com

Resumo:

As Leis Federais n° 10.639/2003 e 11.645/2008 alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,1996), trazendo a obrigatoriedade de que todos os estabelecimentos de ensino, em todo o currículo escolar, contemplem as culturas e histórias indígenas, africanas e afro-brasileiras. Para que a implementação destas leis aconteça, é primordial que as professora/es sejam formada/os dentro de uma perspectiva da educação para as relações étnico-raciais. Atuando no ensino, na extensão e na pesquisa sobre estas temáticas, e dialogando com as literaturas infanto-juvenis indígenas, trago uma proposta a partir da leitura e análise de duas obras, de duas escritoras indígenas brasileiras, de gerações e etnias diferentes. Acredito que estas obras explicitem a resistência dos povos indígenas brasileiros, a partir da oralidade transformada em escrita, e a potência dessas literaturas no cotidiano escolar, na promoção de uma educação que busque romper com o racismo e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Palavras-chave: Educação para as relações étnico-raciais. Formação de professora/es. Literatura indígena infanto-juvenil.

Introdução

A escola é um espaço plural, constituído de professora/es e aluna/os de diversos pertencimentos étnico-raciais, mas muitas vezes essa diversidade não aparece no currículo, que tradicionalmente é construído a partir de uma matriz eurocêntrica, desconsiderando as matrizes civilizatórias indígenas e africanas. Educar para as relações étnico-raciais é aprender/ensinar conteúdos que remetem ao passado (mas também ao presente) das populações indígenas e negras brasileiras, que tanto contribuem para a construção do que somos enquanto país.

Neste artigo buscamos realizar uma reflexão sobre educação para as relações étnico-raciais e formação de professora/es, a partir do diálogo com as literaturas indígenas infanto-juvenis, produzidas por duas escritoras indígenas brasileiras.

Essas literaturas podem contribuir para sensibilizar o olhar de educadora/es e aluna/os, ensinar sobre a diversidade cultural dos povos indígenas e trazer possibilidades de repensar os valores que aprendemos/ensinamos na sociedade que desejamos construir.

Diversidade étnico-racial e formação de professora/es

Nossas identidades culturais são construídas a partir de processos de socialização que vivenciamos dentro das instituições sociais nas quais somos/estamos inserida/os, tais como a família, a escola e as religiões. Assim são construídas também as alteridades, as formas como aprendemos sobre a diferença e sobre como nos relacionamos com a/os outra/os. Neste sentido, acreditamos que a escola deve ser um espaço que favoreça uma educação para a diversidade e cidadania, pautada no reconhecimento e aprendizagem de uma perspectiva de mundo plural e democrática (MOREIRA e CANDAU, 2003).

Para que isso aconteça precisamos considerar a/o outra/o em suas diversidades e aprender sobre nós mesma/os, e sobre nossa construção como sociedade brasileira, a partir do reconhecimento das histórias dos povos nos constituem, e por isso os conhecimentos sobre os povos indígenas brasileiros é fundamental.

Na legislação brasileira há vários documentos que fundamentam este debate, dentre eles podemos citar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), que trazem que as propostas pedagógicas devem assegurar o "combate ao racismo e a discriminação" (p. 21) e garantir experiências que "possibilitem vivências éticas e estéticas como outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade" (p. 27). O trecho citado acima, explicita a importância (e urgência) do combate ao racismo na educação, e de ensinar a partir de uma perspectiva cultural mais diversa.

Segundo a educadora Jeruse Romão,

Ao olhar para alunos que descendem de africanos [e indígenas], o professor comprometido com o combate ao racismo deverá buscar conhecimentos sobre a história e cultura deste aluno e de seus antecedentes. E ao fazê-lo, buscar compreender os preconceitos embutidos em sua postura, linguagem e prática escolar; reestruturar seu envolvimento e se comprometer com a perspectiva multicultural da educação. (ROMÃO, 2001, p. 20)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz cinco direitos de aprendizagem na educação infantil e gostaria de destacar dois deles: conviver e conhecer-se. Segundo o documento para conviver "ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas" (BRASIL, 2018, s/p), e é necessário conhecer-se "e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento" (idem). Estes dois trechos também destacam a importância

da inserção de conteúdos que tratem da diversidade cultural na educação infantil.

Ainda segundo a BNCC, temos cinco campos de experiência, o primeiro deles sendo “E eu, o outro e o nós”. Neste campo de experiência é fundamental nos atentarmos para a construção da identidade e da subjetividade das crianças, reforçando interações positivas com/entre elas, buscando o "desenvolvimento do sentimento de pertencimento a um determinado grupo, o respeito e o valor atribuído às diferentes tradições culturais" (BRASIL, 2018, s/p), pois é “na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista” (idem).

Já a Resolução CNE/CP n° 01, de 15 de maio de 2006 que “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura”, em seu artigo 5°, afirma que espera-se do/a egressa/o do curso de pedagogia que saiba “identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras.” (BRASIL, 2006)

Até o momento dialogamos a partir da legislação educacional mais ampla, mas não podemos nos esquecer de que, no ano de 2003, foi aprovada a Lei Federal n° 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que cria a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em todas as instituições de ensino, em todo o currículo escolar. Essa Lei foi uma conquista do movimento social negro e indígena, assim como sua ampliação a partir da Lei Federal n° 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que inclui também a cultura e história indígena.

Para implementação dessas leis é necessário que a/os professora/es tenham acesso a cursos de formação continuada sobre as temáticas, pois geralmente não temos acesso a estes conteúdos durante nossa formação inicial.

A partir das educadoras Nilma Gomes e Petronilha Silva, compreendemos que

Podemos possibilitar momentos formadores na escola, nos centros de formação e na universidade em que estejam presentes as reflexões sobre o reconhecimento, a aceitação do outro, os preconceitos, a ética, os valores, a igualdade de direitos e a diversidade. Quem sabe, quando o campo da educação compreender melhor que o uno e o múltiplo, as semelhanças e as diferenças são condições próprias dos seres humanos, os educadores e as educadoras poderão ser mais capazes de reconhecer o outro como humano e como cidadão e tratá-lo com dignidade. (GOMES e SILVA, 2011, p. 23).

Gostaríamos de citar um exemplo de como isso pode acontecer. Estou professora na Pontifícia Universidade Católica de Goiás, desde 2013 e no ano seguinte passei a fazer parte

do Programa de Direitos Humanos, um Programa de Extensão, criado em 1982, que realiza várias ações, dentre elas, desde 2018 realizamos uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia para a realização de cursos de formação continuada de professora/es sobre Educação para as Relações Étnico-raciais (ERER).

Realizando estes cursos anualmente, venho me aproximando dos escritos e saberes de intelectuais indígenas e negra/os. E dando continuidade a estas reflexões, no ano de 2019, iniciei o projeto de pesquisa de Iniciação Científica que coordeno, intitulado Antropologia, literatura infantil e educação: representações sobre a diversidade étnico-racial em livros de autora/es brasileira/os¹.

Acredito que a literatura infantil traz uma potência para a ERER e podem nos ensinar valores indígenas como a ancestralidade, memória, oralidade, que, ao serem apreendidos por nós, professora/es, e ensinados nas escolas, em diálogo com nossa/os aluna/os em sua maioria não-indígenas, podem contribuir para a descolonização da educação brasileira.

Literaturas infanto-juvenis de escritora/es indígenas brasileira/es

O campo da literatura infantil é fértil para nos aproximarmos da diversidade cultural indígena, pois a literatura favorece a reflexão e a aproximação das crianças com o mundo da imaginação, de outras realidades culturais de forma mais lúdica, pois

a imaginação nos permite ser outras pessoas e nós mesmos, descobrir que podemos pensar, nomear, sonhar, encontrar, comover e decifrar a nós mesmos nesse grande texto escrito a tantas vozes por uma infinidade de autores ao longo da história, é o que dá sentido à experiência literária como expressão de "nosso humanidade comum. (REYES, 2010, p. 15)

Daniel Munduruku foi o primeiro escritor indígena a escrever literaturas infantis para crianças não indígenas, com seu livro Histórias de índio, publicado em 1996, pela editora Companhia das Letras. Desde então, publicou mais de 50 livros, em sua maioria infantis ou infanto-juvenis, trazendo narrativas de seu povo e de outros povos indígenas brasileiros. Segundo o escritor e doutor em educação, ele começou a contar histórias para crianças não indígenas em escolas e a escrita dos livros surgiu, pois

Para mim a escrita era uma espécie de instrumento pedagógico. Sempre tive no horizonte o objetivo de auxiliar a sociedade brasileira a conhecer, a compreender e a

¹ Este projeto foi iniciado no ano de 2019 e será finalizado no ano de 2021. Entre os anos de 2019-2020, contou com um aluno integrante e hoje conta mais duas alunas pesquisadoras.

aceitar a diversidade indígena. Era uma questão de honra. Não me via como um escritor, mas como um educador cuja principal tarefa era ‘jogar piolhos’ na cabeça da sociedade brasileira e deixar ela se inquietar, pensar, se coçar e refletir sobre sua própria identidade étnica” (MUNDURUKU, 2016, p. 177)

Com a aprovação da Lei nº 11645/2008, mais editoras se abriram para a publicação de literaturas não apenas com protagonistas indígenas, mas literaturas escritas por indígenas. Essa abertura também é uma conquista do movimento indígena, assim como o maior acesso (via políticas de cotas) às universidades brasileiras, que permite que a/os própria/os indígenas possam contar suas histórias (e produzir conhecimentos em diversas áreas²), e que essas histórias cheguem até as crianças não indígenas.

Hoje temos mais de 40 escritora/es indígenas brasileira/os, de diversas etnias, tais como Munduruku, Potiguara, Maraguá, Pataxó, Kayapó, Guarani, Kaingang, Wapichana, Macuxi, Krenak. É possível conhecer (e adquirir) essas obras em diversos sites, mas a Livraria Maracá tem um trabalho específico sobre a temática indígena, e pode ser acessada através do link: <https://www.livrariamaraca.com.br/>.

Implementar a Lei 11.645/2008, é compreender que respeitar a diversidade cultural é essencial para a formação humana e cidadã das crianças. Esta diversidade de escritas, a partir dos próprios indígenas, nos permite quebrar nossos próprios preconceitos sobre essas populações, preconceitos estes que partem de nosso desconhecimento sobre essa diversidade de povos. A abordagem destes conteúdos é essencial para que a escola não seja mais um espaço de reprodução de preconceitos, estereótipos e representações homogeneizadoras e desumanizadoras sobre os povos indígenas brasileiros.

Essas representações reducionistas são constantemente reproduzidas nas escolas quando ensinamos que os povos indígenas falam tupi, que vivem na “oca”, que comem raízes, que não sabem falar português. Ao ensinar sobre diversidade cultural dos povos indígenas é necessário compreender, por exemplo, que o povo Maraguá (que será abordado a seguir) é um entre os 305 povos indígenas brasileiros, que falam mais de 160 línguas (ISA, 2021). Por estas informações podemos compreender como as populações indígenas são diversas e usar a categoria genérica “índio” para designá-la/os a/os desumaniza, e reduz a experiência dos povos indígenas brasileiros que sobreviveram (e sobrevivem) ao genocídio e a diversas

² Parte destas produções pode ser acessada aqui: <https://www.livrariamaraca.com.br/bibliografia-das-publicacoes-indigenas-do-brasil/>

formas de violação de seus direitos na contemporaneidade.

As literaturas indígenas podem contribuir para ampliar nosso olhar sobre estas diversidades e para aprendermos os valores civilizatórios indígenas e compreendermos como estes valores são fundamentais para nossa sobrevivência, já que ao nos descolarmos do que chamamos natureza passamos a destruir/consumir desenfreadamente, o que coloca em risco a sobrevivência de outras espécies e a nossa própria, enquanto humanos. Como afirma o intelectual indígena Ailton Krenak, a cosmovisão destes povos é bem diferente, pois “tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza.” (KRENAK, 2019, p. 17)

As literaturas indígenas nos ensinam também sobre tradições, memória, patrimônio cultural brasileiro e trazem aproximações a partir da realidade das crianças indígenas às não indígenas. Podem

reeducar as novas gerações de brasileiros para que consigam nos olhar com a dignidade que merecemos. Para isso, não podemos fazer um enfrentamento violento como nos tempos antigos, mas usar as mesmas armas que foram utilizadas para estabelecer seu preconceito: a escrita e a literatura.” (MUNDURUKU, 2016, p. 191-192)

Assim, a/os escritora/es indígenas podem nos reeducar sobre nossas próprias identidades, transmitindo saberes tradicionais e resistindo a partir das oralidades e das escritas literárias. Segundo o escritor indígena saterê-maué, Tiago Hakiy

A literatura mostra-se também como uma forma de resistência, sim! Devemos resistir aos furacões do esquecimento, guardando na memória dos livros em papel e no livro do coração os ensinamentos repassados a nós pelo silêncio das estrelas, pelo canto de dez mil pássaros, pelo olhar dos sábios, que com maestria souberam mediante a oralidade preservar a nossa memória cultural. Agora, a missão também é nossa.” (HAKIY, 2014, p. 10-11)

Partindo dessa compreensão, gostaria de abordar brevemente as literaturas de suas escritoras indígenas brasileiras, Eliane Potiguara e Lia Minápoty, e como seus escritos podem contribuir muito para potencializar a EREER nas escolas.

Eliane Potiguara e Lia Minápoty: suas literaturas e a implementação da Lei nº 11.645/2008

Para abordar os saberes indígenas e a educação para as relações étnico-raciais (ERER) nas escolas, trago aqui um pouco sobre a produção de duas escritoras indígenas de gerações e etnias diferentes, Eliane Potiguara e Lia Minápoty (da etnia maraguá).

Eliane Potiguara é uma importante liderança indígena potiguara, Nasceu em 1950 e atua desde a década de 1980 no movimento indígena, é também professora, escritora, mãe e avó. Seu livro *Metade cara, metade máscara*, publicado em 2004 (POTIGUARA, 2004), foi o primeiro publicado no Brasil por uma escritora indígena, e reúne relatos autobiográficos e poemas. Ao refletir sobre o papel da literatura indígena, Eliane afirma que “há de se situar a literatura indígena como um instrumento de conscientização, força e libertação.” (...) “cumpre o papel de resgate, preservação cultural, fortalecimento das cosmovisões étnicas.” (POTIGUARA, 2014, p. 19-20)

Agora gostaria de destacar a produção de literatura infanto-juvenil de Eliane Potiguara. Até o momento ela tem três livros publicados neste segmento, e os listo abaixo.

Tabela 1: Obras infanto-juvenis de Eliane Potiguara

Autora	Ano	Título	Editora
Eliane Potiguara	2012	O coco que guardava a noite	Mundo Mirim
	2014	O pássaro encantado	Jujuba
	2015	A cura da terra	Editora do Brasil

Outra escritora indígena que gostaria de trazer aqui é Lia Minápoty. Lia nasceu em 1988, é da etnia maraguá, faz parte da Associação de Mulheres Indígenas Maraguá e é também mãe. Seu tio, Elias Yaguakãg e seu companheiro, Yaguarê Yamã são também escritores da mesma etnia. Abaixo trago a relação de livros publicados pela escritora, individualmente e em parceria, com os dois escritores já citados.

Tabela 2: Obras infanto-juvenis de Lia Minápoty

Autora	Ano	Título	Editora
Lia Minápoty	2011	Com a noite veio o sono	Leya
	2014	Lua menina e menino onça	RHJ
	2014	Tainãly, uma menina Maraguá	Positivo
Livros em co-autoria			
Lia Minápoty e Yaguarê Yamã	2012	A árvore de carne e outros contos	Tordesilhinhas
Lia Minápoty e Elias Yaguakãg	2018	Yara é vida	Editora Kazuá

Para dialogar com essas literaturas julgo fundamental trazer também o Parecer CNE/CEB nº 14/2015, que traz as “Diretrizes para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008” (BRASIL, 2015). Este documento foi criado para dar suporte à implementação da Lei 11.645/2008, por

compreender que há dificuldade na abordagem destes conteúdos nas escolas, e que ainda há muita desinformação e reprodução de estereótipos assim,

é oportuno reafirmar que a correta inclusão da temática dos povos indígenas na Educação Básica tem fortes repercussões pedagógicas, tanto na formação de professores quanto na produção de materiais didáticos que, por sua vez, devem valorizar devidamente a história e a cultura dos povos indígenas, tanto quanto dos demais grupos étnicos e raciais constituidores da sociedade brasileira, repercutindo na construção da imagem do povo brasileiro e no reconhecimento da diversidade cultural e étnica que caracteriza nossa sociedade como multicultural, pluriétnica e multilíngue. (BRASIL, 2015, p. 08)

Começamos então pelo livro *Tainãly - Uma menina Maraguá*, de Lia Minapoty (2014). *Tainãly*, pertence à mesma etnia de Lia, e é o nome de uma de suas filhas. A edição é bilíngüe (português-maraguá), ricamente ilustrada (imagem da capa abaixo), e a partir da narrativa podemos aprender/ensinar sobre diversas questões, tais como: pintura corporal indígena, alimentação, brincadeiras, modo de vida, entre outras questões.

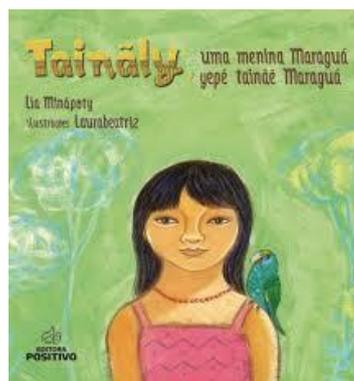


Figura 1. Capa do livro *Tainãly - Uma menina Maraguá*, de Lia Minapoty.

Fonte: <http://www.editorapositivo.com.br>

Tainãly gosta de comer abacaxi (e sua aldeia fica próximo ao rio de mesmo nome, no estado do Amazonas) e beiju, brinca com seu bicho de estimação (um macaco), de pega-pega no rio e viaja de barco com seus pais. A partir desta leitura é possível conhecermos o cotidiano da menina (na aldeia Maraguá) aproxima sua experiência das crianças não indígenas, assim as crianças podem olhar para *Tainãly* e para si mesmas, ao pensarem sobre seu próprio modo de vida e seus gostos, experiências e afetos.

O Parecer CNE/CEB nº 14/2015 traz 8 diretrizes que o estudo da temática da história e da cultura indígena na Educação Básica (BRASIL, 2015), e a partir da leitura do livro *Tainãly*, uma menina maraguá gostaria de destacar 2 deles, embora o livro dialogue com praticamente todos:

Assim, o estudo da temática da história e da cultura indígena na Educação Básica,

nos termos deste Parecer, deverá ser desenvolvido por meio de conteúdos, saberes, competências, atitudes e valores que permitam aos estudantes:

1. Reconhecer que os povos indígenas no Brasil são muitos e variados, possuem organizações sociais próprias, falam diversas línguas, têm diferentes cosmologias e visões de mundo, bem como modos de fazer, de pensar e de representar diferenciados. (...)

3. Reconhecer as principais características desses povos de modo positivo, focando na oralidade, divisão sexual do trabalho, subsistência, relações com a natureza, contextualizando especificidades culturais, ao invés do clássico modelo de pensar esses povos sempre pela negativa de traços culturais. (BRASIL, 2015, p. 09)

Conhecendo a menina Tainãly, é possível ter acesso a essa diversidade de modos de fazer e pensar, e a compreensão de que existem crianças com semelhanças (como gostar de abacaxi, ter um animal de estimação, passear com os pais) e diferenças (como brincar de pega-pega no rio e morar numa casa construída de forma tradicional) em relação a nós e a nossa/os aluna/os, para possibilitar que construam suas identidades e alteridades de forma positiva.

Da escritora Eliane Potiguara gostaria de destacar o livro *A cura da Terra*, publicado em 2015, capa destacada. No livro conhecemos a menina Moína (também nome de uma das filhas da escritora) e a relação com sua avó. Eliane, em entrevistas e relatos, enfatiza muito a relação que também teve com sua própria avó.

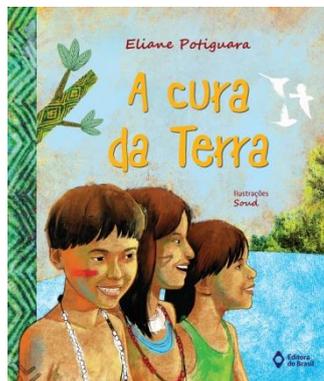


Figura 2. *A cura da terra*, de Eliane Potiguara

Fonte: <http://www.editoradobrasil.com.br/>

A avó de Moína lhe conta uma história, sobre a chegada de “estrangeiros maus” (p. 16) que escravizaram a/os indígenas, mancharam a terra de sangue e “trouxeram sofrimento e divisão para as famílias” (p. 17). E que a cura, o restabelecimento da ordem veio a partir das crianças, pois suas lágrimas encharcaram a terra e “a força dessas lágrimas invocou os espíritos dos curandeiros e das curandeiras de um passado ancestral, de um tempo muito antigo” (p. 21).

Eliane Potiguara também afirma que a herança ancestral é herdada pelas crianças, a partir dos conhecimentos dos avós, bisavós e tataravós, e termina o livro com a seguinte fala da avó de Moína: “Durma agora, Moína, e imagine o que você pode mudar. Quando encontrar algo errado que a faça sofrer, lembre-se de que é através dos sonhos que a gente cria, recria e promove a cura da Terra”. (POTIGUARA, 2015, p. 31)

A partir do conhecimento desta segunda menina indígena, Moína, podemos conhecer/ensinar sobre o contexto de colonização e escravização indígena no Brasil, mas também sobre o poder da ancestralidade, das músicas, dos espíritos ancestrais e das crianças para que a realidade se transforme.

Gostaria então de destacar mais duas diretrizes para o estudo da temática da história e da cultura indígena na Educação Básica, segundo o Parecer CNE/CEB nº 14/2015.

7. Reconhecer o caráter dinâmico dos processos culturais e históricos que respondem pelas transformações por que passam os povos indígenas em contato com segmentos da sociedade nacional.

8. Reconhecer que os índios não estão se extinguindo, têm futuro como cidadãos deste país e que, portanto, precisam ser respeitados e terem o direito de continuarem sendo povos com tradições próprias. (BRASIL, 2015, p. 10).

Precisamos conhecer a história do Brasil, em sua diversidade, reconhecendo todas as matrizes civilizatórias que deram (e dão) origem ao que somos como população brasileira, aprendendo a conviver com a diferença de forma positiva e propositiva e a literatura pode ser uma ferramenta importante para a sensibilização de nosso olhar e de nosso educar.

As literaturas indígenas trazem saberes, valores, trajetórias e tradições indígenas e a partir delas podemos nos educar e educar nossa/os aluna/os, e assim contribuir para que os direitos dos povos indígenas sejam reconhecidos e respeitados. Parece pouco, mas como afirma Daniel Munduruku,

A literatura não resolveu problemas, é verdade. Não ajudou a demarcar terra ou a parar as máquinas de destruição que constroem hidrelétricas e barragens que detonam o meio ambiente, não impediu massacres ou homicídios cometidos por pessoas que se sentem senhoras do mundo. A literatura não tem essa pretensão. Ela alimenta a esperança, a utopia. Ela desentorta pensamentos equivocados; oferece consciência e alimenta o espírito das pessoas. (MUNDURUKU, 2016, p. 203-204)

E é a partir desta consciência alimentada por esperança e diversidade, que acredito ser possível contribuir para descolonizar os currículos e romper com o racismo, presente diariamente em nossas vidas e em nossas escolas.

Considerações finais

A partir das breves reflexões que trago aqui, espero que seja possível perceber a potência das literaturas indígenas no cotidiano escolar. Precisamos conhecer mais escritora/es e narrativas indígenas, incorporá-las em nossas práticas para poder romper com estereótipos, preconceitos e discursos que desumanizam diariamente pessoas indígenas e negras no Brasil.

Em estudos futuros pretendo abordar mais escritora/es indígenas brasileira/os e suas narrativas, e aprofundar as possibilidades de transformação da educação escolar não indígena, a partir destas. Acredito como antropóloga, mãe e professora que atua na formação de professora/es, que estes debates são urgentes, não apenas nas escolas, mas acredito que se começarmos, pelos espaços em que atuamos, podemos também contribuir para a cura da Terra, como sabiamente nos disse Eliane Potiguara.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. **Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP No 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei nº 11.645/2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). PARECER CNE/CEB Nº 14/2015. **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=27591-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-14-2015-pdf&category_slug=novembro-2015-

[pdf&Itemid=30192](#)

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 11-26.

HAKIY, Tiago. Literatura indígena - a voz da ancestralidade. **Letra Indígena. Revista do Laboratório de Linguagens**, Universidade Federal de São Carlos, vol. 02, 2014.

ISA. **Instituto SocioAmbiental**. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/>

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MINAPOTY, Lia. **Tainãly, uma menina Maraguá**. Curitiba: Positiva, 2014.

MOREIRA, Antônio e CANDAU, Vera. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, ago. 2003.

MUNDURUKU, Daniel. **Memórias de índio: uma quase autobiografia**. Porto Alegre: Edelbra: 2016.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. São Paulo: Global, 2004.

_____. **A cura da Terra**. São Paulo: Editora do Brasil, 2015.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância**. São Paulo: Global, 2010.

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma auto estima positiva no educando negro. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001, p 161-178.