
LITERATURA INFANTIL INDÍGENA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DECOLONIAIS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nozilma Leocádia Barbosa Magalhães

Pedagoga, Mestra em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade do Oeste da Bahia (PPGE/UFOB), coordenadora pedagógica da Escola Municipal Dom Ricardo J. Weberberger de Luís Eduardo Magalhães-BA. nozilmanoza@gmail.com

Mailton Ferraz Miranda de Oliveira

Pedagogo, Pós-graduação em Neuropsicopedagogia, professor da Escola Municipal Dom Ricardo J. Weberberger de Luís Eduardo Magalhães-BA. mailtonferrazrca@gmail.com

Valney Dias Rigonato

Licenciado, mestre e doutor em Geografia pela Universidade Federal de Goiás, professor Adjunto do Curso de Geografia e do Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade Federal do Oeste da Bahia. valney.rigonato@ufob.edu.br

Resumo

Este artigo versa sobre a importância de práticas pedagógicas decoloniais que utilizam a literatura infantil indígena como forma de promover a valorização dos povos originários e o reconhecimento das diferenças étnico-raciais. Tem como objetivo apresentar as experiências com uma prática pedagógica a partir do projeto de intervenção “Literatura e Diversidade Cultural”. O Projeto foi desenvolvido com uma turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Dom Ricardo Josef Weberberger, no Município de Luís Eduardo Magalhães-BA. A fundamentação teórica está interligada aos postulados decoloniais, especialmente dos autores como Mignolo (2017), Quijano (2005), Walsh (2013), Gomes (2012), Candido (2011), Munduruku (2018, 2022) e Krenak (2020). Os resultados apontam o despertar da aprendizagem das crianças sobre as riquezas das culturas indígenas, da suas inter-relações com a natureza e a formação de sujeitos. Em síntese, a alfabetização contextualizada a partir de práticas da cultura dos subalternizados é o caminho para a educação antirracista.

Palavras-chave: Literatura infantil indígena. Pedagogia decolonial. Educação antirracista.

Introdução

Desde sempre a sociedade brasileira foi educada para desprezar o sujeito indígena. A escola – aparelho ideológico do estado – sempre foi a principal reprodutora de estereótipos, se vendo obrigada a trabalhar a temática indígena de forma equivocada e preconceituosa
Daniele Munduruku (2022, p.122).

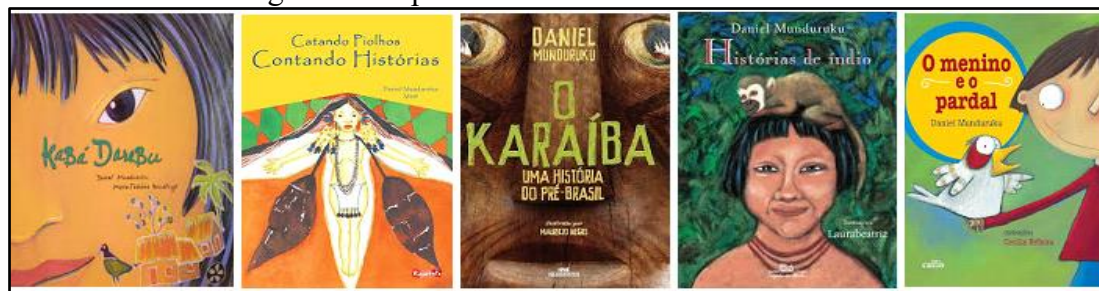
O sistema educacional brasileiro ao longo da história foi amplamente marcado por uma perspectiva eurocêntrica colonialista que silencia e marginaliza as culturas e saberes de diversos outros povos, tais como os indígenas, os afro-brasileiros e ciganos. Neste cenário, a efetivação de ações educativas escolares que se configuram antirracistas emerge, ainda que de forma moderada, pela imposição das leis, como a Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Especialmente em regiões como o município de Luís Eduardo Magalhães - BA, cuja identidade cultural é fortemente marcada por uma heterogeneidade interna devido ondas migratórias de pessoas do Sul brasileiro, bem como pelo hibridismo característico de territórios que foram transformados pelo processo de re-des-territorialização do cerrado (Haesbaert, 2008) em torno da expansão do agronegócio.

Neste artigo, discutiremos o papel da literatura infantil indígena como estratégia pedagógica decolonial nos primeiros anos do ensino fundamental, ao apresentarmos o relato de uma prática pedagógica que visou promover o respeito à diversidade e a valorização dos saberes indígenas, por meio de um projeto de intervenção intitulado “Literatura e Diversidade”.

A intervenção foi realizada de forma interdisciplinar durante o período de março a julho de 2024, com estudantes de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Dom Ricardo Josef Weberberger, de Luís Eduardo Magalhães - BA. Foram desenvolvidas sequências didáticas de leitura colaborativa, oralidade e interpretação, atividades de pesquisa e produção de cartazes, oficinas de arte e de produção textual [1]. Com base nas obras do escritor indígena brasileiro Daniel Munduruku, - intituladas: “kabá Darebu”, “Catando Piolhos, Contando Histórias”, “O karaíba”, “Histórias de Índio” e “O Menino e o Pardal”, ilustradas na figura abaixo:

Figura 1 - Capas dos livros de Daniel Munduruku



Fonte: Acervo disponível em domínio público

A literatura infantil exerce papel fundamental na formação das crianças, não apenas como ferramenta para o desenvolvimento da linguagem e da criatividade, mas também como veículo para o intercâmbio de culturas e construção de valores identitários (Candido, 2011). Nos anos iniciais do ensino fundamental, as crianças estão em uma fase crítica de desenvolvimento sociocognitivo. Sendo assim, o contato com histórias, valores e saberes de povos indígenas pode contribuir para a construção de uma educação mais plural e inclusiva.

Nesse sentido, a inserção da literatura infantil indígena no contexto escolar torna-se uma ação política e pedagógica decolonial, no sentido de desafiar narrativas da colonialidade do poder, do ser, do saber e do viver fixadas nos imaginários (Quijano, 2005; Walsh, 2013), e promover o reconhecimento e a valorização das diversas culturas que compõem o Brasil.

Neste ínterim, oferece aos sujeitos uma oportunidade ímpar de conhecer e respeitar a diversidade cultural do território brasileiro, de modo a ampliar a compreensão de mundo e construir uma visão crítica acerca das relações de poder que historicamente marginalizaram os povos originários.

Este escrito está dividido em dois tópicos. No primeiro tecemos uma discussão sobre a decolonialidade no contexto educacional, entrelaçada com a contribuição da literatura infantil indígena para a desconstrução de estereótipos racistas e descolonização dos saberes, apoiada em autores como Walter Mignolo (2017), Aníbal Quijano (2005), Catherine Walsh (2013), Nilma Lino Gomes (2012), Antonio Candido (2011), Daniel Munduruku (2018, 2022) e Ailton Krenak (2020).

No segundo tópico, abordaremos às possibilidades para implementação de práticas pedagógicas decoloniais com o uso de obras literárias indígenas, com intuito de

contribuir para a desconstrução de paradigmas coloniais na educação e promover um ensino que reconheça e celebre a rica herança cultural dos povos indígenas do Brasil.

Educação Decolonial e Literatura Infantil Indígena

A educação decolonial busca romper com as heranças coloniais negativas que permeiam os currículos escolares e as práticas pedagógicas. Segundo Walter Mignolo (2017), a colonialidade não se refere apenas a um período histórico de colonização, mas a uma lógica de poder racializada que continua a influenciar o modo como os saberes são produzidos e hierarquizados.

De acordo com Quijano,

Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus (Quijano, 2005, p.229)

Essa lógica eurocêntrica frequentemente marginaliza os saberes indígenas e outras epistemologias não ocidentais. Com isso, há o epistemicídio e o apagamento das vidas e culturas indígenas. No contexto escolar, Nilma Lino Gomes (2012) ressalta que o racismo ainda impregnado nas práticas pedagógicas e nos currículos reforça uma visão homogênea da história.

Segundo a Miguel Arroyo (2010), a implementação de uma educação decolonial e antirracista requer uma profunda revisão dos documentos curriculares e das abordagens pedagógicas em vista de desenvolver uma valorização dos saberes historicamente subordinados, especialmente os saberes indígenas e afro-brasileiros.

A Lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, surge como uma resposta à necessidade de corrigir séculos de invisibilização das contribuições dessas populações na formação da identidade nacional. De acordo com a lei, a educação brasileira deve promover “o reconhecimento e a valorização da diversidade étnica, racial e cultural”.

Esse dispositivo legal representa um avanço significativo na educação brasileira, todavia, o Parecer CNE/CEB 14/2015, aponta os problemas recorrentes nas tentativas de implementação de ações escolares voltadas para a temática indígena, tais como:

- reificação da imagem do indígena como um ser do passado e em função do colonizador;
- apresentação dos povos indígenas pela negação de traços culturais (sem escrita, sem governo, sem tecnologias);
- omissão, redução e simplificação do papel indígena na história brasileira;
- adoção de uma visão e noção de índio genérico, ignorando a diversidade que sempre existiu entre esses povos;
- generalização de traços culturais de um povo para todos os povos indígenas;
- simplificação, pelo uso da dicotomia entre índios puros, vivendo na Amazônia versus índios já contaminados pela civilização, onde a aculturação é um caminho sem volta;
- prática recorrente em evidenciar apenas características pitorescas e folclóricas no trato da imagem dos povos indígenas;
- ocultação da existência real e concreta de povos indígenas particulares, na referência “aos índios” em geral;
- ênfase no “empobrecimento” material nos estilos e modos de vida indígenas (Brasil, 2015, p. 06).

Diante desses pontos é muito importante que as práticas pedagógicas sejam desenvolvidas em consonância com essas orientações, bem como com os princípios da educação antirracista.

Gomes (2012) argumenta que para a eficácia da educação para as relações étnico-raciais, é fundamental que os (as) educadores (as) adotem uma postura crítica em relação às formas tradicionais de ensino e compreendam que as práticas pedagógicas precisam ser "descolonizadoras". Ou seja, sua efetivação depende de uma reestruturação das práticas pedagógicas com enfoque nas diferenças, para incorporar de maneira contínua, crítica e respeitosa as narrativas e saberes dos povos originários do Brasil.

A pedagogia decolonial, de acordo com Catherine Walsh (2013), é um conjunto de práticas que envolve a recuperação de vozes silenciadas e marginalizadas, desafiando os pressupostos de uma educação monocultural. “[...] É tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos” (Quijano, 2005, 138).

Para Paulo Freire (2021), a educação deve ser um ato de liberdade, no qual os (as) estudantes possam se reconhecer como sujeitos históricos. Neste sentido, a literatura infantil é uma ferramenta potente para o ensino nos anos iniciais, pois tem o poder de introduzir conceitos culturais e históricos de maneira acessível e lúdica.

Candido (2011) ressalta que a literatura é uma manifestação por meio da qual cada sociedade expressa suas crenças e normas, por conseguinte, ela “desenvolve em nós a quota da humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (2011, p. 182).

Logo, a introdução da literatura infantil indígena no currículo escolar desponta como uma ferramenta de resistência e transformação, visto que oferecem oportunidades às crianças aprenderem sobre os povos originários, seus modos de vida, suas tradições, a forte relação com a biodiversidade, mas também passem a questionar narrativas eurocêntricas hegemônicas (índio é perigoso, preguiçoso, eles não possuem roupas, usam arco-flechas e cocas).

Autores como Daniel Munduruku têm se destacado na produção de literatura infantil indígena diversa e repleta de histórias. Com isso, ele traz para o universo escolar histórias, geograficidades, mitos e tradições indígenas que frequentemente não têm espaço nos livros didáticos tradicionais. De modo geral, pode inferir que suas obras são exemplos nítidos de como a literatura indígena pode funcionar como estratégias pedagógicas decoloniais. Assim, pode contribuir para construção identitária que valorize a diversidade e a pluralidade de povos e cultura do território brasileiro.

Seus livros, como “Catando Piolhos e Contando histórias”, “Kabá Darebu” e “História de índio”, possibilitam integrar a oralidade e os saberes ancestrais indígenas ao ambiente escolar em Luís Eduardo Magalhães, BA. Aqui se pode afirmar que a literatura escrita pelo escritor indígena permitiu em nosso trabalho pedagógico o acesso e o compartilhamento de valores, modos de fazer e cosmovisões dos povos originários, as quais não foram amordaçadas pelos mitos da modernidade da chamada civilização ocidental.

Conforme aponta Krenak (2020) as narrativas indígenas valorizam a relação dos seres humanos com a natureza, a coletividade e o respeito pelos antepassados, princípios fundamentais para o despertar de uma “consciência planetária”, que muitas vezes contrastam com a visão individualista e mercantilista da sociedade capitalista. Ao integrar essas narrativas aos anos iniciais do ensino fundamental, o (a) professor (a) possibilita que as crianças desenvolvam uma consciência crítica sobre a diversidade cultural e as múltiplas formas de viver e entender o mundo.

Literatura e Diversidade: Práticas Pedagógicas a Partir das Obras de Daniel Munduruku

O projeto de intervenção “Literatura e Diversidade” foi idealizado coletivamente pelos professores (as) e coordenadoras pedagógicas das turmas de 5º ano da Escola

Municipal Dom Ricardo, com intuito de estimular nas crianças o encantamento pela leitura e formar uma cultura leitora, entrelaçado com o anseio de contribuir para a implementação da educação para as relações étnico-raciais de maneira crítica, lúdica e permanente.

As práticas foram promovidas de forma interdisciplinar ao longo do primeiro semestre de 2024. Para as quais, foi priorizado a valorização de escritores (as) negros (as) e indígenas brasileiros na escolha dos livros a serem trabalhados, a exemplo de Cristiane Sobral, Emicida e Daniel Munduruku.

Neste artigo delimitamos o relato das vivências desenvolvidas em uma turma de 5º ano composta por 17 estudantes. É válido destacar que os mesmos são em sua maioria autodeclarados pretos e pardos e pertencem a famílias de baixo poder aquisitivo, muitos em situação de vulnerabilidade social¹. Tal realidade infelizmente persiste no município/cidade do agronegócio do Oeste da Bahia.

As atividades realizadas em sala de aula abordaram a história, a geograficidade e cultura indígena por meio de estratégias diversificadas, de acordo com as especificidades de cada componente curricular (Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências e Arte). Tendo as obras do escritor indígena Daniel Munduruku como esteio para o conhecimento da rica herança cultural dos povos originários brasileiros, das suas lutas por direitos, bem como sua singular relação com a preservação da natureza.

Daniel Munduruku nasceu em Belém do Pará, em 1964, pertencente à etnia indígena Munduruku – que significa “formigas vermelhas”. É graduado em Filosofia, com licenciatura em História e Psicologia, mestrado em Antropologia Social, doutorado em Educação e pós-doutor em Linguística. Além disso, recebeu importantes prêmios nacionais e internacionais.

Dentre suas importantes obras publicadas, destacamos as seguintes, escolhidas para o desenvolvimento do projeto:

1 - Histórias de índio (Munduruku; Laurabeatriz, 2016): A obra é composta por crônicas, contos, depoimentos e informações sobre os povos indígenas do Brasil.

2 - Kabá Darebu (Munduruku, 2019) - O livro traz a história de um menino indígena, que conta com sabedoria e poesia, o jeito de ser da sua gente, os Munduruku.

¹ O referido Município possui apenas 36,48% ocupada e outros 32,1% possuía renda de ½ salário mínimo, segundo IBGE, 2024. In: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/luis-eduardo-magalhaes/panorama>

3 - Catando piolhos, contando histórias (Munduruku; Maté) - Memórias de infância de um menino indígena que nos fala das tradições de seu povo Munduruku transmitidas pela narrativa oral nos momentos felizes quando, sentado na aldeia, no colo dos mais velhos ou ao pé da fogueira, ouvia histórias enquanto eles catavam piolhos em seus cabelos e lhe fazia carinhos na cabeça

4 - O Karaíba (Munduruku; Maurício Negro, 2018) - Antes da chegada dos colonizadores europeus, os habitantes do Brasil eram organizados, tinham sua vida estruturada e tiravam proveito da exuberante natureza que os cercava. Nessa narrativa cheia de aventura, poderemos imaginar um pouco sobre quais eram seus amores, seus dramas e suas ansiedades em relação ao futuro.

5 - O menino e o pardal (Munduruku; Cecília Rébora, 2010) - Por meio da relação de amizade entre um menino e um passarinho, aborda a dificuldade para as crianças crescerem e se tornarem independentes. Ajuda a entender que, mesmo com a separação, os laços afetivos não se perdem.

A sequência didática se deu por meio de etapas, que partiram da apresentação da temática para as crianças em vista de gerar compreensão plural, seguida pela investigação aprofundada por meio de pesquisas, diálogos e produções artísticas, poéticas e textuais. Todas culminaram na exposição aberta à toda comunidade escolar, conforme a figura 02:

Figura 02 - Culminância do projeto de intervenção Literatura e Diversidade



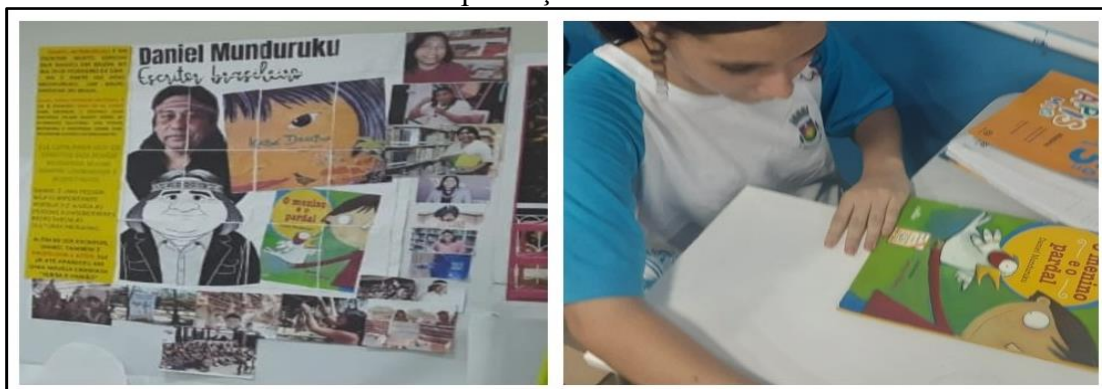
Fonte: Acervo dos autores, 2024

Deste modo, a etapa inicial - primeira semana de março de 2024 - visou conhecer o autor Daniel Munduruku, explorando o gênero textual biografia, por meio da estratégia

de leitura colaborativa. As crianças realizaram pesquisas sobre a sua história de vida e profissional e responderam a um questionário básico enquanto diagnóstico inicial. Além disso, foram realizadas mostras de vídeos sobre entrevistas, cenas e documentários, com intuito de promover uma aproximação com os pensamentos e as vivências do escritor.

A segunda etapa, ainda durante o mês de março, teve o objetivo de conhecer e apreciar obras do autor. Para tanto, foram realizadas leituras colaborativas e leituras silenciosas dos contos literários. Para melhorar a interatividade com a leitura utilizamos o apoio do aparelho datashow como suporte, bem como a contação de histórias pelo professor. Seguidas de atividades de oralidade e escrita voltadas para a interpretação dos textos, conforme a figura 03 a seguir:

Figura 03 - À esquerda, um dos murais produzidos utilizando textos e imagens pesquisadas pelos (as) estudantes, com auxílio do professor. E à direita, representa um momento de apreciação das obras literárias:



Fonte: Acervo dos autores, 2024

A terceira etapa se deu ao longo de abril de 2024 e, visou o aprofundamento acerca das culturas dos povos originários do Brasil, por meio de pesquisas, produção de cartazes e diálogos sobre diversas etnias indígenas. Com esse aprofundamento foi possível aprofundar na escrita e nas discussões das diferenças e semelhanças entre as culturas indígenas. Além disso, propiciou maior inserção no universo cultural da etnia Munduruku, que gerou encantamentos com o modo singular de viver.

Ao longo do processo emergiram dúvidas sobre o termo “índio”. Em vista disso, vimos a importância de apresentar às crianças o texto da Lei 14.402/22, que institui o dia 19 de abril como o Dia dos Povos Indígenas e tecer discussões voltadas para a compreensão acerca da conotação pejorativa e preconceituosa que desta expressão

carrega, por denotar uma generalização que revela a perspectiva simplista do colonizador. Assim, ao recusar o uso do termo "índio" reconhecemos a vasta diversidade das mais de 300 etnias indígenas presentes no Brasil, cada uma com suas particularidades.

Outrossim, o trabalho artesanal com a produção de potes por meio da técnica de papietagem e grafismo indígena permitiu conhecer os diferentes significados simbólicos dos grafismos indígenas. Além de estimular as habilidades de trabalho em equipe, foco, concentração, paciência e resiliência, proporcionou momentos especiais com muita memória social afetiva, principalmente neste momento da proposta de emenda à Constituição (PEC 48/2023) que define o marco temporal de demarcação de terras indígenas. Diante disso, nos cabe relatar a importância deste trabalho com tanto significado histórico e cultural no espaço escolar, conforme a figura 04:

Figura 04 - Produção de potes por meio da técnica de papietagem e grafismo indígena



Fonte: Acervo dos autores, 2024

A terceira etapa da sequência didática ocorreu no mês de maio, com uma oficina de produção textual: “Vivendo em harmonia com a natureza”, que protagonizou uma série de reflexões, em diálogo com as disciplinas de Geografia e Ciências, que visou consolidar os conhecimentos sobre a intrínseca conexão dos povos indígenas com a fauna e a flora e os cuidados que devemos ter para preservação do meio ambiente, figura 05:

Figura 05 - Oficina de produção textual: “Vivendo em harmonia com a natureza”



Fonte: Acervo dos autores, 2024

Esta atividade envolveu estudos, pesquisas, leituras e diálogos sobre as ações humanas que afetam o meio ambiente. Concomitantemente, seguido do planejamento, escrita, correção e apresentação oral de redações repletas de ideias, convicções e opiniões. Tudo isso, elevou a turma de estudantes ao patamar de pesquisadores mirins os quais despertaram para o significado de viver em harmonia com a natureza. Nos textos, escritos e apresentados emergiram várias temáticas da atualidade, tais como: aquecimento global, poluição, desmatamento e alteração climática como responsabilidade do homem “branco” e ganância por lucro e poder.

Durante a quarta etapa - em junho de 2014 - propomos uma oficina de artes plásticas com a releitura das obras estudadas, por meio de pinturas individuais e coletivas em cartazes e em tela. Neste processo os estudantes deram asas à imaginação e a criatividade, conforme é possível observar nas figuras 06 a seguir:

Figura 06 - Oficina de artes plásticas



Fonte: Acervo dos autores, 2024

Cabe aqui destacar a importância do entrelaçamento das práticas pedagógicas com a produção artística, com a produção textual e com as pesquisas e leituras. Também de criar momentos para o protagonismo das crianças na exposição de seus trabalhos desenvolvidos sobre a orientação cuidadosa de seus professores e equipe escolar.

Com base nestas etapas, a culminância desta sequência didática se deu em um evento aberto à comunidade, no mês de julho de 2024, juntamente com a Feira Literária de Luís Eduardo Magalhães chamada LITERALEM², que vem sendo desenvolvida anualmente desde 2021, em todas as escolas municipais com o apoio da Secretaria Municipal de Educação.

O objetivo principal desta feira literária é aperfeiçoar a compreensão leitora e ampliar o repertório literário dos (as) alunos (as), por meio do conhecimento de diferentes gêneros textuais, autores e ilustradores, transformando a leitura, arte, pintura em uma fonte de prazer, de conhecimento e de experiências com o imaginário, a ludicidade e a criação de inúmeras possibilidades e nuances sobre as obras do autor Daniel Munduruku.

Por conseguinte, sistematizamos uma sala temática para exposição dos painéis, murais, pinturas, esculturas e varal de produções textuais realizadas pelos (as) estudantes ao longo do trimestre. Além disso, foi confeccionado um painel interativo, no qual as crianças e qualquer visitante pudessem expressar por meio da pintura os conhecimentos construídos acerca do povo Munduruku. Conforme demonstra a figura 07 a seguir:

Figura 07 - Sala temática de exposições e painel interativo



Fonte: Acervo dos autores, 2024

Diante desta experiência, vale ressaltarmos que a culminância com as exposições das produções realizadas não significou o encerramento do projeto, visto que o mesmo almeja a consolidação de uma prática pedagógica de formação da cultura leitora voltada

² O projeto LITERALEM tem como objetivo a convivência e a expressão em diferentes manifestações artísticas e culturais, locais e universais no cotidiano da escola, por meio de experiências diversificadas de diferentes formas de expressão e linguagens, como artes visuais, pintura, modelagem, colagem, fotografia, entre outras, no dia da realização do evento é feita uma grande confraternização da arte, cultura e literatura que abrange toda a rede municipal de ensino de Luís Eduardo Magalhães - BA.

para a educação das relações étnico raciais, de modo em que a diversidade étnico-racial esteja de maneira constante entrelaçada ao cotidiano escolar.

Considerações Finais

Este estudo buscou discutir sobre a inserção da literatura infantil indígena nos anos iniciais do ensino fundamental enquanto prática pedagógica decolonial, capaz de romper com as lógicas eurocêntricas que tradicionalmente moldam o currículo escolar. A partir das vivências proporcionadas no desenvolvimento do projeto Literatura e Diversidade em uma turma de 5º ano do ensino fundamental da escola Municipal Dom Ricardo J. Weberberger, de Luís Eduardo Magalhães - BA.

Foi possível perceber que ao valorizar as narrativas, saberes e cosmologias dos povos indígenas, essa prática não apenas promove o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural, mas também oferece às crianças uma visão crítica das relações de poder que estruturam a sociedade, bem como cultivar valores como o respeito, a empatia e o cuidado com o meio ambiente e, principalmente, com a natureza.

O projeto de intervenção “Literatura e Diversidade” proporcionou oportunidades ímpares para que, tanto as crianças quanto os professores e a comunidade escolar, conheçam histórias e perspectivas muitas vezes ausentes dos materiais didáticos tradicionais, que leve a enriquecer sua compreensão de mundo.

Dessa forma, ao idealizar um projeto a longo prazo, amplia-se as possibilidades de ações pedagógicas interligadas a serem desenvolvidas de forma coerente, criativa, contínua e permanente. Para além de intervenções pontuais em datas comemorativas como o “Dia dos Povos Indígenas”, que tendem a se configurar em abordagens pouco contextualizadas e fragmentadas (Gomes, 2012).

No entanto, para que essas práticas pedagógicas sejam verdadeiramente eficazes, é necessário que os (as) professores (as) sejam adequadamente formados para trabalhar com a educação para as relações étnico-raciais de maneira crítica, reflexiva e respeitosa. A educação decolonial, nesse sentido, demanda não apenas a inclusão de obras de autores indígenas, mas também uma transformação mais ampla nas concepções pedagógicas e epistemológicas que sustentam o sistema educacional (Walsh, 2013). Além disso, o

comprometimento com a militância didática e pedagógica para o enfrentamento dos silenciamentos destas temáticas no “chão da escola”.

É válido ressaltar que ainda há um universo vasto a ser experimentado no campo da literatura infantil indígena, dada a diversidade de escritores (as) indígenas a serem (re)conhecidos e a infinitudes de estratégias didáticas que podem ser desenvolvidas. Inclusive, o reconhecimento dos povos originários que outrora ocuparam e contribuíram para a formação das paisagens naturais que conhecemos enquanto biomas brasileiros.

Portanto, é fundamental que o sistema educacional brasileiro continue avançando no sentido de incorporar de forma plena e respeitosa os saberes indígenas, em vista de criar um ambiente escolar inclusivo e democrático, onde todas as vozes e histórias sejam ouvidas, valorizadas e reconhecidas.

Quiçá, só assim será possível formar cidadãos críticos e conscientes da rica diversidade cultural que compõe o território brasileiro. Mas, que respeitam aqueles considerados subalternizados pela sua riqueza cultural e pelos seus serviços ambientais prestados ao nosso território e ao planeta Terra.

Referências Bibliográficas

ARROYO, M. G. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 111-130.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União de 11 de março de 2008.

BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº: 14/2015. **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas 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 Acesso em: 25 fev 2024.

CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5. ed. Ouro sobre azul. Rio de Janeiro: 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2021.

GOMES, N. L. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/abr. 2012.

HAESBAERT, R. “Gaúchos” e Baianos no “Novo “Nordeste: entre a Globalização Econômica e a Reinvenção das Identidades Territoriais. *In*: CASTRO, I. E. DE; GOMES, P. C. DA; CORREA, R. L. **BRASIL: questões atuais da regionalização do território**. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MIGNOLO, Walter D. **Colonialidade**: o lado mais escuro da modernidade. Introdução de *The darker side of western modernity: global futures, decolonial options* (Mignolo, 2011), traduzido por Marco Oliveira. *Revista Brasileira de Ciências Sociais* [online]. 2017, v. 32, n. 94. Disponível em: <https://doi.org/10.17666/329402/2017> . Acesso em: 28 set 2024.

MUNDURUKU, Daniel. Escrita indígena: registro oralidade e literatura o reencontro da memória. *In*: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.) **Literatura indígena brasileira contemporânea**: criação, crítica e recepção [recurso eletrônico] Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

MUNDURUKU, Daniel. **Jenipapos: diálogos sobre viver** [livro eletrônico] / organização Daniel Munduruku [et al.]; coordenação Isabella Rosado Nunes, Mauricio Negro; arte Mauricio Negro. -- Rio de Janeiro, RJ: Mina Comunicação e Arte, 2022.

Recebido em: 11/10/2024

Publicado em 27/11/2024