

**COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO BÁSICO
(EREREBÁ)**

Patrícia Pimentel Marques Cêsa

CONECTANDO SABERES:

a desconstrução de Saci-Pererê à luz da literatura de autoria
indígena

Rio de Janeiro

2025

Patrícia Pimentel Marques Cêscá

CONECTANDO SABERES:

a desconstrução de Saci-Pererê à luz da literatura de autoria indígena

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Orientador(a): Profa. Dra. Silvia Barros

Rio de Janeiro

2025

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

C421 Cêscá, Patrícia Pimentel Marques
Conectando saberes : a desconstrução de Saci-Pererê à luz da literatura de autoria indígena / Patrícia Pimentel Marques Cêscá. - Rio de Janeiro, 2025.

20 f.

Artigo Científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Sílvia Barros da Silva Freire.

1. Relações étnico-raciais – Estudo e ensino. 2. Literatura indígena. 3. Educação básica. 4. Saci-Pererê (Personagem lendário). 5. Datas comemorativas. 6. Folclore. 7. Brasil. [Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008]. I. Freire, Sílvia Barros da Silva. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 305.8

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Patrícia Pimentel Marques Cêscá

CONECTANDO SABERES:

a desconstrução de Saci-Pererê à luz da literatura de autoria indígena

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Aprovado em: ____/____/____.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Sílvia Barros da Silva Freire (Orientadora)
Colégio Pedro II

Prof.^a M.^a Caroline da Matta Cunha Pérez (Membro interno)
Colégio Pedro II

Prof.^a Dr.^a Márcia Wayna Kambeba (Membro externo)
Universidade Federal do Pará - UFPA

CONECTANDO SABERES:

a desconstrução de Saci-Pererê à luz da literatura de autoria indígena

Patricia Pimentel Marques Cesca

Resumo: Após dezesseis anos da implementação da lei n.º 11645/08, ainda há muitos desafios na abordagem da cultura indígena, sobretudo nos espaços escolares. Observa-se que muitas escolas da cidade do Rio de Janeiro ainda abordam a temática indígena sob o olhar do não nativo, ocasionando, às vezes, uma visão estereotipada dos seres da floresta. Esta situação é muito comum, principalmente, na Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais, etapas da Educação Básica, as quais algumas instituições ainda utilizam as datas comemorativas para celebrar tradições, por exemplo, o dia 22 de agosto, data destinada ao Folclore Brasileiro, em que aulas e projetos são, a partir de uma perspectiva colonial, baseados em personagens importantes para os povos originários. Estes, por sua vez, são rotulados como fantasiosos, folclorizados e até vulgarizados. Diante do exposto, este artigo tem por objetivo refletir como Saci, ser da floresta, é retratado no espaço escolar. Para isso, será feito um paralelo com a cosmovisão indígena, utilizando as obras literárias *O presente de Jaxy Jaterê* (2017) de Olívio Jekupe, assim como *Kumiça Jenó: narrativas poéticas dos seres da floresta* (2021), de Marcia Kambeba, ambos autores das etnias Guarani e Kambeba respectivamente. Para essas reflexões, este artigo usará como metodologia uma revisão bibliográfica, a partir de um estudo comparativo entre as atividades pedagógicas, utilizadas no cotidiano escolar, e as fontes literárias indígenas. Para tanto, a respeito da literatura de autoria indígena, serão utilizadas as concepções teóricas de Trudruá Dorrico (2018) e de Graça Graúna (2013), dentre outros; referente à perspectiva pós-colonial, os estudos de Spivak (2010), além da lei n.º 11645/08.

Palavras-chave: Saci- Pererê. Literatura de autoria indígena. Datas comemorativas. Educação Básica.

CONECTANDO SABERES:

la deconstrucción del Saci-Pererê a la luz de la literatura indígena.

Patricia Pimentel Marques Cesca

Resumen: Dieciséis años después de la implementación de la Ley 11645/08, todavía hay muchos desafíos en el tratamiento de la cultura indígena, especialmente en las escuelas. Muchas escuelas de la ciudad de Río de Janeiro todavía abordan las cuestiones indígenas desde una perspectiva no indígena, lo que a veces conduce a una visión estereotipada de los habitantes de la selva. Esta situación es muy común, especialmente en la Educación Infantil y en la Educación Primaria, etapas de la Educación Básica, donde algunas instituciones todavía utilizan fechas conmemorativas para celebrar tradiciones, por ejemplo, el 22 de agosto, fecha señalada para el Folclore Brasileño, en la que las lecciones y los proyectos se basan, desde una perspectiva colonial, en personajes importantes para los pueblos originarios. Estos, a su vez, son tildados de fantasiosos, folclorizados e incluso vulgarizados. Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de este artículo es reflexionar sobre cómo Saci, un ser de la selva, es retratado en las escuelas. Para ello, se establecerá un paralelismo con la cosmovisión indígena, utilizando las obras literarias *O presente de Jaxy Jaterê* (2017), de Olívio Jekupe, así como *Kumiça Jenó: narrativas poéticas dos seres da floresta* (2021), de Marcia Kambeba, ambas autoras de las etnias guaraní y kambeba, respectivamente. Para estas reflexiones, este artículo utilizará como metodología una revisión bibliográfica, basada en un estudio comparativo entre las actividades pedagógicas utilizadas en la vida cotidiana escolar y las fuentes literarias indígenas. Para ello, en lo que respecta a la literatura indígena, se utilizarán las concepciones teóricas de Trudruá Dorrico (2018) y Graça Graúna (2013), entre otros; en cuanto a la perspectiva poscolonial, los estudios de Spivak (2010), así como la Ley N° 11645/08.

Palabras clave: Saci- Pererê. Literatura indígena. Fechas conmemorativas. Educación Básica.

INTRODUÇÃO

Durante o período colonial, a dominação portuguesa transformou substancialmente o modo de viver dos povos originários, que sofreram um intenso processo de etnocídio com imposição de valores, de crenças e de práticas europeias para implantação de novos costumes. Hoje, mesmo após séculos, desconstruir o imaginário europeu, que foi implementado na sociedade brasileira, ainda é desafiador, sobretudo, nos espaços escolares.

Mesmo com a promulgação da lei nº 11645 em 2008, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da cultura indígena no ambiente escolar, ainda é comum que as escolas evidenciem a cultura dos povos originários somente nos dias 19 de abril, data em que é comemorado o dia dos Povos Indígenas, assim como 22 de agosto, data destinada à comemoração do Folclore brasileiro, com materiais, geralmente, produzidos por pessoas não indígenas que ainda reforçam uma imagem estereotipada dos povos originários. Diante disso, faz-se necessário apresentar pesquisas que ratifiquem a representação de obras de autoria indígena, em que narrem suas histórias, suas culturas e seus costumes, quebrando, assim, o olhar hegemônico que, infelizmente, mesmo com tantos avanços, ainda se perpetua no cotidiano escolar.

À vista disso, este artigo terá como objetivo principal refletir como o Saci, ser da floresta, personagem muito explorado na Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais, no dia 22 de agosto, é retratado no espaço escolar, fazendo um paralelo com a cosmovisão indígena, utilizando, para isso, as obras literárias *O presente de Jaxy Jaterê* (2017) de Olívio Jekupe, assim *Kumiça Jenó: narrativas poéticas dos seres da floresta* (2021) de Marcia Kambeba, ambos autores das etnias Guarani e Kambeba respectivamente. Para essas reflexões, este artigo usará como metodologia a revisão bibliográfica, a partir de um estudo comparativo entre as atividades pedagógicas desenvolvidas em duas escolas no Estado do Rio de Janeiro e as fontes literárias indígenas. Para tanto, serão utilizadas as concepções teóricas, a respeito da literatura de autoria indígena, de Trudruá Dorrico e Graça Graúna dentre outros. Referente à perspectiva pós-colonial, a base teórica será a obra de Spivak, *Pode o Subalterno falar?* (2010), além da lei nº 11645/08.

O presente artigo está organizado da seguinte forma: a primeira seção será dedicada à discussão sobre as implicações do colonialismo na cultura nacional e como a visão eurocêntrica formou o imaginário da sociedade brasileira; a segunda seção será destinada à investigação sobre a criação do personagem Saci-Pererê, refletindo como, mesmo após anos, a visão colonial de Monteiro Lobato ainda se perpetua nos projetos pedagógicos. Por fim, a terceira seção será reservada à literatura de autoria indígena, expressando, a partir da cosmovisão das etnias Guarani e Kambeba, a construção do Saci, o encantado da floresta.

1 O COLONIALISMO E SUAS IMPLICAÇÕES NA CULTURA BRASILEIRA

A cultura brasileira é marcada por várias influências. Contudo, as culturas indígenas e africanas foram silenciadas por muito tempo no território nacional, maneira encontrada pelos colonizadores de evidenciar a cultura europeia. O colonialismo provocou um impacto profundo e duradouro na formação cultural do Brasil, pois, durante esse período, a dominação europeia transformou intensamente o modo de vida dos indígenas e dos africanos escravizados, ampliando a complexidade das interações sociais e culturais. Abordar o colonialismo e suas implicações remete a vários aspectos como estrutura social, desigualdade racial, política, economia de exploração, entre outros. Entretanto, este trabalho vai se ater ao processo de aculturação acerca do Saci e como isso ainda reverbera em alguns espaços escolares no estado do Rio de Janeiro.

Durante o processo de colonização, os povos originários sofreram um intenso regime de etnocídio (extermínio cultural), com imposição de crenças e de práticas europeias. Esse

processo foi iniciado pelas missões jesuíticas, as quais enxergavam as culturas indígenas como primitivas, buscando “civilizar” os nativos, apagando suas tradições, impondo novos costumes e moldando as relações sociais, econômicas e culturais. Em vista disso, há uma longa tradição no Brasil de publicações acerca de mitos e lendas indígenas, supostamente transcritos das tradições orais por toda sorte de autores não indígenas em que esses narradores pretendiam ser porta-vozes da cultura indígena, porém a apresentavam de acordo com a matriz ocidental, justificando a colonização (Dorrigo, 2018), criando estereótipos que se perpetuam até os dias atuais.

Chimamanda Ngozi Adichie (2009), pensadora nigeriana, afirma que:

A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que seja mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única. É assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa só, sem parar, e é assim que esse povo se torna (Adichie, 2009, p. 11-13).

A percepção sobre os povos originários foi moldada, ao longo da história, por uma perspectiva eurocêntrica, colonizadora e unificada. Esta reduziu, frequentemente, as mais de trezentas etnias que habitam o Brasil, conforme o censo de 2010, em uma única figura, criando estereótipos de que os indígenas são selvagens, primitivos, preguiçosos, exóticos e folclóricos, e desconsiderou suas distintas línguas, culturas e tradições. Por isso, o perigo de uma história única, pois, ao ignorar a diversidade dos nativos, cria-se, além do apagamento identitário, o preconceito e a exclusão social, dando margem para uma educação distorcida, uma educação estereotipada e esvaziada de sentidos.

O colonialismo, caracterizado pela imposição de valores, de tradições e de expressões culturais europeias sobre os povos indígenas e africanos, não se limitou à exposição econômica do território, mas também estabeleceu um sistema cultural e social que oprimia as genuínas manifestações culturais dos povos originários, assim como dos africanos escravizados. Diante disso, quando se pensava nos seres da floresta, por exemplo, associava-se à visão do homem branco, uma visão cultural moldada em referências europeias, gerando uma visibilidade equivocada e distante da realidade indígena.

Para Aníbal Quijano, sociólogo peruano, a colonização não apenas subjugou os povos originários, mas também impôs uma hierarquia racial e epistemológica, marginalizando seus saberes e culturas.

[...] os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente (*sic*) também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, a raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial (Quijano, 2005, p. 229).

Quijano afirma que, no contexto da colonização das Américas, surgiu uma hierarquia social fundamentada na classificação racial. Os povos indígenas e os africanos escravizados eram vistos como "naturalmente inferiores", não apenas em relação aos seus fenótipos, mas também em suas maneiras de pensar e de gerar conhecimento. Os conhecimentos e práticas dos grupos subjugados foram desvalorizados, sendo considerados atrasados ou primitivos. Essa abordagem serviu como uma estratégia para legitimar o domínio europeu e impor suas formas de poder, religião, economia e cultura.

No campo da literatura, a herança cultural eurocentrada pode ser observada em várias escolas literárias, moldando o que seria a base da literatura nacional. Só no século XIX, com o Romantismo, começaram a surgir manifestações literárias que buscassem uma identidade nacional, porém, em muitos casos, ainda perpetuavam a ideia de subordinação dos indígenas e dos africanos, assim como dos seus descendentes, representando-os de forma caricatural e exotizada.

Trudruá Dorrico analisa que

[...] desde de José de Alencar a Gonçalves Dias, pretendiam ser porta-vozes da cultura indígena, mas sim que queriam representá-la de acordo com os pressupostos de matriz ocidental que justificam a colonização sobre os povos originários nas paragens tropicais brasileiras. A representação dos indígenas na literatura, no período indianista, é possível, desde que o lugar do indígena fosse a priori definido: o indígena sem subjetividade poderia integrar-se à civilização, aos costumes religiosos predominantemente difundidos pelos portugueses (Dorrico, 2018, p. 234).

Já no século XX, escritores tentam subverter a narrativa colonial de importar a cultura europeia, porém, mesmo assim, indígenas e africanos permanecem sendo retratados da mesma maneira. Vale ressaltar que é nesse mesmo período que as obras literárias infantis nacionais começam a ganhar espaço.

Com a tentativa de fugir da linguagem dos clássicos europeus, o escritor José Bento Renato Monteiro Lobato, mais conhecido como Monteiro Lobato, procurava por obras que interessassem às crianças, pois, segundo ele, as traduções dos contos infantis não contemplavam a linguagem brasileira. Reconhecido como o precursor da literatura infantil no Brasil, ele se destaca entre os autores mais lidos do país. Foi um dos pioneiros na criação de uma abordagem de escrita acessível, que combina elementos do cotidiano com o mundo da fantasia.

No entanto, é impossível não fazer uma leitura crítica das suas criações. Em relação às questões raciais, quando personagens negros ganham espaço, são retratados como seres humanos inferiores, subalternizados, acompanhados de falas agressivas e preconceituosas. Já os indígenas são invisibilizados e suas culturas folclorizadas.

Assim sendo, pode-se afirmar que, mesmo na tentativa de desvincular a linguagem do modelo eurocentrista, as literaturas infantis brasileiras de Monteiro Lobato seguiam o padrão do colonizador. Embora tenham contribuído para a formação de um imaginário nacional, suas obras carregam representações estereotipadas, depreciativas e subalternizadas. Spivak (2010) afirma que a subalternidade é composta por traços identitários de submissão. Logo, quando há múltiplos traços identitários de subalternização sobrepostos, um abismo é gerado entre os elementos envolvidos.

Vale Ressaltar que, em trabalhos anteriores, a autora deste artigo analisou, a partir de aspectos positivos, uma obra de Lobato relacionada ao ensino da Matemática, que é muito bem aproveitada por educadores e educadoras. Entretanto, ao aprofundar suas pesquisas na educação das relações étnico-raciais no espaço escolar, percebeu-se que, além de um olhar crítico, é necessário avaliar a presença do autor nos planejamentos escolares.

[...] a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar para que, quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido (a). Para ela, não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar “contra” a subalternidade, criando espaços nos quais o subalterno possa se articular e, como consequência, possa também ser ouvido (Spivak, 2010, p. 16-17).

Diante disso, abordar Monteiro Lobato implicará analisar criticamente sua obra, apontando a visão colonialista e racista em seus textos, desnaturalizando a centralidade europeia para valorizar saberes, narrativas e epistemologias folclorizada como os seres da floresta. Descolonizar a literatura infantil de Monteiro Lobato não significa descartá-la, mas sim problematizar suas narrativas em sala de aula, contrapondo, neste caso, suas obras com produções de autoria indígena, visto que as histórias dos seres encantados da floresta estão disponíveis a partir da literatura de autoria indígena.

2 SACI- PERERÊ: ORIGEM E SIGNIFICADO

Ao perguntar a um adulto sobre Saci-Pererê, é natural que ele faça associações à época escolar, pois, culturalmente, é nessa etapa da vida que as atividades relacionadas a esse ser encantado são retratadas. No entanto, tornou-se comum não procurarmos a origem, o significado de figuras tão exploradas na Educação Básica. Mas quem é Saci-Pererê? Diante disso, este capítulo irá se debruçar sobre três possíveis origens para esse ser encantado.

Segundo o dicionário Houaiss (2001), a palavra Saci tem origem no Tupi, Sa'si e representa o nome de uma ave. O dicionário descreve um dos significados como uma entidade fantástica, negrinho de uma perna só que fuma cachimbo e usa um barretinho vermelho, fonte de poderes. Saci, conforme a sabedoria popular, gosta de assustar o gado, amedrontar os viajantes que cruzam as trilhas isoladas, com seus assobios prolongados durante a noite.

De acordo com uma matéria publicada pelo portal Geledés (2015) por Marcelo Duarte, a lenda do Saci-Pererê foi inicialmente criada por indígenas do sul do Brasil, sendo popularizada também pelos escravizados, tornando-se uma figura central quando o assunto é folclore brasileiro. Vale destacar que, em 2023, este portal foi reconhecido como um canal relevante de comunicação racial em território nacional.

Ao longo das primeiras décadas de 1900, Monteiro Lobato realizou um inquérito no jornal *O Estado de São Paulo* para reunir informações acerca do Saci. Ele queria saber como esse personagem era visto pela sociedade da época. Em 1921, a obra *Saci* foi publicada, tornando-o responsável pela popularização desse personagem no imaginário da sociedade dominante. Nessa narrativa, Saci é retratado como um menino negro e endiabrado, ganhando características físicas e comportamentais que se perpetuam até hoje, sobretudo nos espaços escolares.

O Saci é um diabinho de uma perna só que anda solto pelo mundo, armando reações de toda sorte e atropelando quanta criatura existe. Traz sempre na boca um pitinho aceso, e na cabeça uma carapuça vermelha. A força dele está na carapuça, como a força de Sansão estava nos cabelos. Ele azeda o leite, quebra a ponta das agulhas, esconde as tesourinhas de unhas, embaraça os novelos de linha, faz o dedal das costureiras cair nos buracos, bota moscas na sopa, queima o feijão que está no fogo, gora os ovos das ninhadas. Quando encontra um prego, vira ele de ponta pra riba para que espete o pé do primeiro que passa. Tudo que numa casa acontece de ruim é sempre arte do Saci (Lobato, 2019, p. 28).

Observa-se que o estereótipo construído acerca do Saci é completamente negativo, uma típica característica das obras de Monteiro Lobato quando envolvem personagens subalternizados, refletindo uma visão racista e preconceituosa, além de reforçar estereótipos associados à cultura indígena, assim como à população negra. Diante disso, este capítulo trará uma reflexão sobre a forma como Saci ainda é retratado nos espaços escolares, mesmo após dezessete anos da implementação da lei nº 11645/08.

Percebe-se que a figura fomentada pela obra de Monteiro Lobato se tornou um marco do folclore brasileiro que, com o intuito de valorizar o folclore nacional, foi criado um Projeto de Lei nº 2.762/2003 que instituiu o dia 31 de outubro, em contraponto ao Dia das Bruxas/Halloween, como dia do Saci. O objetivo do Projeto de Lei é comemorar neste dia a cultura brasileira, elemento essencial da nossa identidade.

No dia 25 de janeiro de 1917, reinava no Brasil o Dr. Wenceslau Braz, quando foi aberto inquérito sobre o Saci, para tirar a limpo o que de positivo havia na memória da nossa gente sobre o pernetá. O "Estadinho", apelido popular da edição vespertina do "Estado de São Paulo" inaugurou naquele dia uma série de estudos sobre o Saci, chamando todos a colaborar. Com o apoio da Fundação Banco do Brasil e da Empresa Odebrecht, foi lançada a Edição facsimilar, Monteiro Lobato 1998, sob Licença de Monteiro Lobato Licenciamentos, o livro "O Sacy Pererê: Resultado de um Inquérito". Recentemente foi criada, em São Luiz do Paraitinga (SP), a Sociedade dos Observadores de Saci - SOSACI que, na sua Carta de Princípios, conclama a reunião de todos "os interessados em valorizar e difundir a tradição oral, a cultura popular e

infantil, os mitos e as lendas brasileiras". A meta da SOSACI é promover a divulgação do perneta e seus companheiros, em suas diversas manifestações, buscando "promover e incentivar a leitura e elaboração de obras comprometidas com nossos valores e raízes". Aderi, assim, de coração à SOSACI, recebendo com orgulho a tarefa de um dos seus fundadores, o companheiro Vladimir Sacchetta, de ser o autor do projeto de lei que ora apresento a esta Casa. Gostaria de ter dos meus nobres Colegas o apoio unânime, convicto de que todos os representantes do povo aqui presentes também crêem que "Todos os povos vivem com um pé na realidade e outro no sonho", como nos mostram no "O Inquérito de Saci", acreditando e deixando aflorar os sonhos, através do repertório mitológico do nosso país. No "Manifesto do Saci", a conclamação em torno da figura do Saci e seus amigos, vem da absoluta convicção de que "a cultura popular é um elemento essencial à identidade de um povo. [...] O Saci é reconhecido como uma força da resistência cultural à invasão dos *xmen*, dos pokemons, os raloins, e os jogos de guerra. A escolha do dia 31 de outubro, que tem sido imposto comercial e progressivamente aos brasileiros como o Dia das Bruxas ou o Dia do Halloween, não dizendo absolutamente nada sobre o nosso imaginário popular cultural, como o Dia do Saci, é assim estratégica, proposital, simbólica (Brasil, 2003, p. 5).

Nota-se que o Saci se tornou um símbolo nacional, porque congrega as três raças que constituem o povo brasileiro (branco, negro e indígena). Contudo, como se afirmar que essa imagem criada em torno do personagem contempla os indígenas, por exemplo, se não há evidências das contribuições dos povos originários nessa construção? Ao analisar as formas como o Saci foi construído no cenário nacional, pode-se afirmar que não há uma preocupação em dar visibilidade, de fato, à cultura brasileira, pois falar da cultura nacional, é também trazer à luz a cosmovisão indígena e africana, é dar lugar para pessoas silenciadas e marginalizadas por séculos no nosso país, uma prática que, infelizmente, ainda se perpetua no imaginário da sociedade dominante.

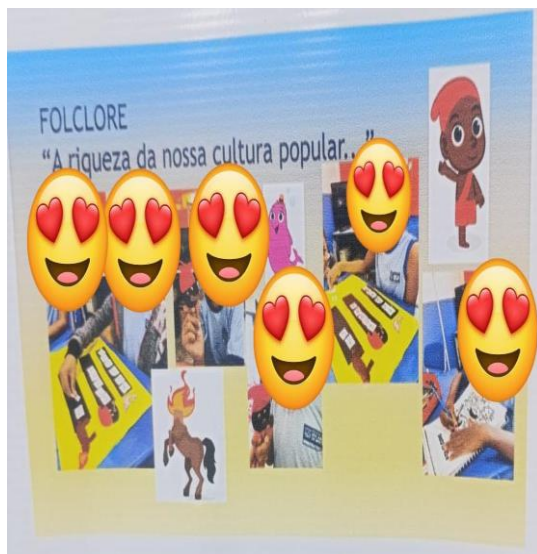
É a partir da experiência da autora deste artigo como orientadora pedagógica de uma Unidade Escolar pertencente à rede municipal de ensino de São João de Meriti, assim como estudante da Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (EREREBA) que, ao longo do ano letivo de 2024, observou, a partir do desejo de aprimorar a proposta pedagógica das escolas em que trabalha, buscando atividades que estivessem em consonância com a lei N°11645/08, que ainda perpetua uma visão eurocêntrica acerca do personagem Saci-Pererê. A unidade escolar visitada reproduziu, ao longo do mês de agosto, data reservada para as comemorações sobre o folclore brasileiro, características fieis ao Saci de 1921.

As atividades incluíam pintura, corte e colagem a partir de uma menino negro, perneta, usando gorro vermelho e um cachimbo, além de enfatizar as travessuras que ele cometia, por exemplo, esconder objetos de crianças que não se comportavam durante as aulas. Outro aspecto marcante foi a prática da leitura literária. Observou-se que, quando utilizada para trazer à luz o Saci, eram escolhidas obras produzidas por pessoas brancas e não indígenas, reverberando, praticamente, o mesmo olhar construído em 1921.

As figuras de 1 ao 4 foram registradas durante atividades referentes ao dia 22 de agosto, nas turmas de Educação Infantil e turmas de 3º ano do Ensino Fundamental na unidade escolar em que trabalha.

Figura 1 – Pannel do Folclore

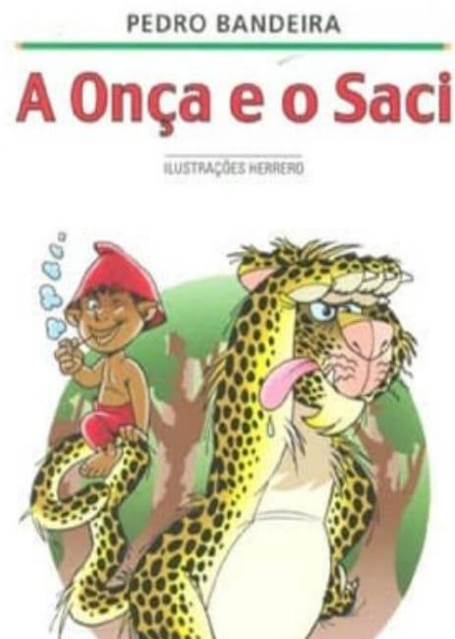
Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Figura 3 – Banner sobre o Folclore

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Figura 2 – Pannel do Folclore

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Figura 4 – Capa do livro utilizado

Fonte: Editora Moderna, 2004

O segundo momento da observação está relacionado às atividades produzidas por uma colaboradora, também aluna desta mesma Especialização. A colaboradora é professora do Pré II de uma escola privada situada no bairro de Botafogo, Zona Sul da Capital Fluminense. Ela demonstrou preocupação em trabalhar o folclore brasileiro. Para isso, por meio de uma perspectiva étnico-racial nas suas práticas pedagógicas, ela escolheu a lenda do Saci, mas não utilizou imagens dele. Ela criou um ambiente acolhedor junto aos alunos para receberem o personagem. A professora criou oralmente toda uma narrativa para a chegada do Saci, contudo, mesmo não utilizando a figura, ela reproduziu algumas características, por exemplo, o redemoinho apresentado no livro de 1921.

Figura 4 – cenário folclórico

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Figura 5 – atividade folclórica

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Ao conversar com a professora, notou-se que ela faz referências à questão racial, por exemplo, os valores civilizatórios de Azoilda Trindade¹. Entretanto, mesmo com toda uma perspectiva contra hegemônica, ela ainda reproduz características construídas a partir das narrativas de Monteiro Lobato, conforme trecho do livro a seguir.

Depois de arrancar uma boa peneira de cruzeta, ficou à espera do dia de São Bartolomeu, que é o mais ventoso do ano. Custou a chegar esse dia, tal era sua impaciência, mas afinal chegou, e desde muito cedo Pedrinho foi postar-se no terreiro, de peneira em punho, à espera de rodaminhos. Não esperou muito tempo. Um forte rodaminho formou-se no pasto e veio caminhando para o terreiro. Aquele que vem vindo está com muito jeito de ter saci dentro (Lobato, 2019, p. 35).

Diante disso, percebe-se que, apesar de uma tentativa de desconstruir as práticas pedagógicas, a professora ainda reproduziu, em algum grau, a ideia do Saci-Pererê eurocentrado. Infelizmente, notou-se a força que esse ideal colonizado ainda tem no espaço escolar. Por outro lado, estudos contemporâneos fazem refletir o Saci como parte de algumas culturas indígenas, uma visão que o posiciona como guardião da floresta, símbolo de resistência, desconstruindo o estereótipo imposto pela literatura branca e urbana.

Sabe-se que falar da cultura indígena vai além das datas predefinidas no calendário escolar. Sendo assim, cabe a nós, educadores, proporcionar atividades que apontem as contradições que marcam as relações sociais e seus aspectos ideológico, conforme afirma Nilma Lino Gomes, a primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal:

Na escola, no currículo e na sala de aula, convivem de maneira tensa valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos preconceitos. Nesse contexto, a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar. No que se refere à questão racial, há que se perguntar: por que não se fala? Em que paradigmas curriculares a escola brasileira se pauta a ponto de “não poder falar” sobre a questão racial? E quando se fala? O que,

¹ Azoilda Loretto da Trindade (1957-2015) foi uma intelectual e educadora feminista e negra, dedicou-se a teorias e práticas no campo da educação antirracista. Nascida no Rio de Janeiro, Azoilda Trindade teve sua vida voltada para pensar teorias e práticas que contribuíssem para um cotidiano escolar que abraçasse todas as singularidades. Enquanto intelectual de uma educação antirracista, elaborou projetos, textos e livros e, como militante, teve uma vida repleta de atuações de suma importância para a história do movimento negro, como a importante Lei Federal 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história afro-brasileira nas escolas.

como e quando se fala? O que se omite ao falar? O ato de falar sobre algum assunto ou tema na escola não é uma via de mão única. Ele implica respostas do “outro”, interpretações diferentes e confrontos de ideias (Gomes, 2012, n.p.).

Em consonância, Cida Bento (2022), psicóloga e ativista brasileira, autora de diversos livros, declara que na escola é comum que livros didáticos, planos de aula, bem como projetos políticos pedagógicos dialoguem quase que exclusivamente com a branquitude, manifestando uma perspectiva teórica e metodológica eurocêntrica. Com isso, quando elementos da cultura indígena estão presentes no currículo, não são reconhecidos como tais ou estão estigmatizados. É diante dessas reflexões que a literatura de autoria indígena entra como um dos mecanismos para tratarmos das relações étnico-raciais, não que seja a única forma, mas é um caminho para que o docente descolonize suas aulas, isto é, pense suas práticas a partir de uma cosmovisão nativa.

Trudruá Dorrico (2021), escritora e doutora em Teoria da Literatura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, afirma que, ao longo dos séculos XIX e XX, a literatura brasileira buscava uma identidade nacional e, a partir disso, os estudos folclóricos, com o intuito de consolidar a brasilidade da cultura nacional, voltaram-se para narrativas tidas como populares e regionais. As histórias, os seres e as propriedades intelectuais das comunidades indígenas, assim como das africanas eram apropriadas como símbolos da nacionalidade do país.

Como eugenistas, Romero e Lobato defendiam o mito da democracia racial, isto é, a ideia de povo brasileiro formado pelas três "raças". O projeto colonizador previa o extermínio físico desses povos. Paradoxalmente, usavam a apropriação dos conhecimentos imemoriais negros e indígenas para forjar a identidade brasileira como produto das três "raças" (Dorrico, 2021, n.p.).

Na década de 40, criou-se uma Comissão Nacional do Folclore, resultando no primeiro Congresso Brasileiro de Folclore. Em 1965, o governo da época elaborou o decreto de nº 56.747 de 17 de agosto de 1965 instituindo a celebração anual, no dia 22 de agosto, em todo o território nacional, como o Dia do Folclore. Este foi embasado na carta de William John Thoms, datada de 22 de agosto de 1846, em que introduziu o termo folk-lore que etimologicamente significa conhecimento ou saber do povo,

Art. 2º A Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro do Ministério da Educação e Cultura e a Comissão Nacional do Folclore do Instituto Brasileiro da Educação, Ciência e Cultura e respectivas entidades estaduais deverão comemorar o Dia do Folclore e associarem-se a promoções de iniciativa oficial ou privada, estimulando ainda, nos estabelecimentos de curso primário, médio e superior, as celebrações que realcem a importância do folclore na formação cultural do país (Brasil, 1956, n.p.).

Apesar disso, Trudruá (2021) salienta que as características do folclore, realçadas na Carta Folclórica, são espelhos das narrativas e saberes indígenas, mas, por serem desprovidos de direitos civis à época, os povos originários foram impossibilitados de reivindicarem qualquer autoria, não sendo reconhecidos como autores de suas narrativas. Ressalta-se que as obras publicadas na época como folclore alimentavam um imaginário nacional racista, perpetuando o apagamento dos povos nativos.

Portanto, comemorar o dia 22 de agosto nas escolas com as práticas mostradas aqui, mesmo após anos, ainda contribui para um olhar racista, preconceituoso, além de continuar invisibilizando o saber ancestral dos povos que, aqui, já habitavam quando os portugueses chegaram. Logo, abordar o folclore brasileiro nos espaços escolares é também falar dos saberes ancestrais. Falar de Saci é resgatar uma cultura ancestral que deve ser apresentada pelos próprios donos da história.

3 A LITERATURA INDÍGENA COMO FERRAMENTA DE RESSIGNIFICAÇÃO E DE VALORIZAÇÃO CULTURAL NO ESPAÇO ESCOLAR

No capítulo anterior, notou-se que o Saci, ser da floresta, foi difundido na comunidade escolar brasileira por meio das obras de Monteiro Lobato. No entanto, esse ser conhecido como diabinho, menino negro e de uma perna só, tem outro significado para os povos originários. Sendo assim, neste capítulo, será apresentado o Saci segundo a cosmovisão dos povos Guarani e Kambeba por intermédio de literaturas de autoria indígena. Vale destacar que este artigo não tem o propósito de discutir o gênero lenda, porém mostrar para a sociedade não indígena que aquilo que foi apresentado e permanece nos espaços escolares até hoje como algo imaginário, para os indígenas é cultura, é tradição, é vivência.

Ao final do século XX, no decorrer da década de 80, a partir das deliberações da Assembleia Constituinte, emergiu a necessidade do, ligada à elaboração da Constituição de 1988, marcadas pela organização e mobilização das lideranças do movimento indígena brasileiro, que lutavam por representação e direitos, reconhecimento da sua importância na constituição da nação. Em uma fala memorável durante a Constituinte de 1987, Ailton Krenak, destacado líder indígena, poeta e escritor, afirmou:

O povo indígena tem um jeito de pensar, tem um jeito de viver, tem condições fundamentais para sua existência, para manifestação de suas tradições, da sua vida, da sua cultura, que não coloca em risco e nunca colocaram a existência, sequer dos animais que vivem ao redor das áreas indígenas, quanto mais de outros seres humanos. (Krenak, 1987, n.p.).

Os povos indígenas, apesar de todo o sofrimento gerado pela subalternização social e literária, adotam estratégias para se tornarem realmente protagonistas de suas próprias narrativas e discursos. Eles encontram na literatura indígena um espaço de resistência e um ambiente propício para reivindicar seus direitos. Para os povos indígenas, a batalha para garantir seu sentido de pertencimento continua a ser urgente e fundamental.

Dorrigo afirma que:

Os povos indígenas há tempos vêm sofrendo com a falta de conhecimento da sociedade sobre quem são e como vivem. Na busca de manter sua cultura viva procuram conhecer a educação que vem das Universidades e fazem desse conhecimento uma ferramenta não apenas de registro, mas também de informação. Compreendem que é preciso escrever para estabelecer possibilidades de pensamento reflexivo, percebem a literatura como um instrumento de crítica e de compreensão de uma cultura que é receptiva e a utilizam para dar visibilidade à sua luta e resistência (Dorrigo *et al.* 2018, p. 40).

Em consonância, Maria das Graças Ferreira, da etnia Potiguar, mais conhecida como Graça Graúna (2013), ressalta que:

[...] a literatura indígena contemporânea é um lugar utópico (de sobrevivência), uma variante do épico tecido pela oralidade; um lugar de confluência de vozes silenciadas e exiladas (escritas), ao longo dos mais de 500 anos de colonização. Enraizada nas origens, a literatura indígena contemporânea vem se preservando na auto-história de seus autores e autoras e na recepção de um público-leitor diferenciado, isto é, uma minoria que semeia outras leituras possíveis no universo de poemas e prosas autóctones (Graúna, 2013, p. 15).

Levar a literatura de autoria indígena para espaços escolares se torna tão relevante para a sociedade, pois é uma maneira de validar sua identidade, sua luta e sua resistência. Isso assegura o papel digno que os nativos ocupam no campo literário, apresentando, por meio de suas obras, suas histórias, suas origens, suas culturas e sua ancestralidade. Na verdade, é por meio da literatura que os indígenas encontram frequentemente a chance de expressar suas

vozes, emitindo um “grito” de existência e de representatividade.

A literatura produzida por autores indígenas se tornou um meio essencial para a divulgação da cultura e das lutas dos povos originários. Por isso, é imprescindível que esses textos sejam inseridos nas salas de aula, pois eles abrem espaço para a formação de um autêntico imaginário nativo. É relevante destacar que Graça Graúna e Trudruá Dorrico estão não apenas pesquisando, mas também criando teorias específicas que podem ser utilizadas na análise de obras literárias indígenas. Essa iniciativa é crucial, uma vez que os critérios de análise e de crítica literária também devem passar por um processo de descolonização.

Os autores indígenas reivindicam, por meio de suas obras, a origem de suas entidades encantadas e de seus direitos culturais, reverberando, mediante à literatura indígena, narrativas que evidenciam claramente a relação de pertencimento dos seres, como o Saci, para os povos originários. Uma forma encontrada para desconstruir essas narrativas coloniais é levar obras infanto-juvenis de autoria indígena para as práticas pedagógicas. A exemplo disso, apresentaremos duas narrativas que exploram a cultura ancestral.

Olívio Jekupe é autor do livro *O presente de Jaxy Jaterê* (2017), uma produção bilíngue (português/ Guarani) e altamente recomendada pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Indígena da etnia Guarani, natural do Estado do Paraná, é filósofo formado pela Universidade Católica de Curitiba, assim como pela Universidade de São Paulo. É também presidente da Associação Guarani Nhe’e Porã, palestrante sobre literatura nativa e escritor, desde 1984, com várias obras publicadas. Na obra em destaque, apresenta à sociedade, sobretudo a não indígena, o protetor da floresta e dos animais: Jaxy Jaterê. Evidencia-se que esta obra é bilíngue, é escrita na língua portuguesa, assim como na língua guarani.

Nessa obra, o ser encantado, que se personifica por meio de menino (homem) indígena ao beber um *Kaguiy*, uma bebida à base de milho, e pitar um *pety de corda* – uma espécie de fumo – aparece para Kerexu, uma indígena da etnia Guarani, após ser presenteado por ela. Kerexu, ao conversar com sua prima na aldeia, diz que era louca para ver um Jaxy Jaterê pessoalmente, pois sabia que, além de cuidar da floresta, ele tinha grandes poderes. A menina não sabia, ao certo, o que pedir, só tinha certeza de que queria conhecê-lo.

Um belo dia, ela resolve ir à floresta deixar uns presentes para Jaxy (*Kaguiy e pety*), ele fica muito feliz com os agrados e, quando a menina retorna, ela percebe que há alguém ali. Jaxy, muito conhecido por meio das histórias que os mais velhos sempre contavam, aparece em carne e osso. Ele diz para a menina chegar mais perto, pois não fazia mal a ninguém. O ser encantado continua e pergunta para Kerexu o que ela desejava. A menina, após o susto, se acalma e pede para que nunca mais faltasse *avaxi* (um milho com grãos coloridos), pois, segundo a indígena, a terra na aldeia era muito ruim para o cultivo.

Observem que, por meio dessa narrativa, independente do tempo e do espaço em que vivem os indígenas Guarani, a espiritualidade se mantém entre o povo. Falar de Jaxy Jaterê é falar sobre a crença de uma comunidade; é resgatar um saber ancestral dos encantados da floresta. Notem que o “Saci” do povo Guarani é um guardião da floresta, mas, completamente diferente, tanto no aspecto físico quanto no aspecto comportamental, daquele descrito em 1921 e que, ainda hoje é apresentado como o Saci da cultura brasileira.

Marcia Kambeba, autora da obra *Kumiça Jenó: narrativas poéticas dos seres da floresta* (2021), é doutora em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA), mestra em Geografia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), professora, poeta, compositora, contadora de história, a escritora da etnia Kambeba. Já possui várias obras publicadas e, na obra em questão, presenteia a sociedade brasileira, em especial a população não indígena, por meio de seus poemas, com a cosmovisão Kambeba, as figuras folclorizadas por anos no nosso imaginário. Nessa coletânea, Márcia Kambeba apresenta:

[...] este volume se compõe de 25 poemas narrativos em torno das figuras folclorizadas pela brasilidade hegemônica, mas que, em diversas culturas nativas, sobretudo as amazônicas, correspondem a entidade de sua cosmogonia: o Boto, a Iara, ou Mãe-d’água, a Matinta (ou Matinta-perê), o Matintim, o Curupira (que nesta obra, a partir de um episódio que contei à autora, ganhou uma versão às avessas e

“revoluída”), o Mapinguari, o Folharal, o Caboquinho, o Saci, a Mãe-do-mato, o Maruim, a Carapanã (Kambebe, 2021, p. 9).

As entidades apresentadas nessa obra fazem parte da tradição oral, uma prática muito comum dos indígenas, assim como dos africanos. As narrativas são recebidas pela autora vindas de seus ancestrais e, a partir dessas experiências, a escritora indígena imprime suas vivências acerca dos seres da floresta.

Nessa obra, a entidade Saci aparece algumas vezes como personagem secundário, dando assistência a outras entidades. Em nenhum momento, contudo, ele tem suas características físicas descritas, isto é, não se pode afirmar que o Saci citado na obra é o mesmo descrito na narrativa de 1921, assim como no *Dicionário do Folclore Brasileiro* de Câmara Cascudo (1954). Entretanto, o poema destinado à entidade Caboquinho (pág. 99) muito se aproxima do que se sabe sobre o Saci.

O poema narra a história de um menino, aparentemente com 8 anos, que corre sem camisa pela aldeia, derrubando quem o desafia. Suas aparições costumam ser ao luar e, geralmente, sentado em uma canoa. Tem a função de cuidar da mata, da terra e do igarapé. É um menino encantado apanhado pelo Boto para assombrar quem tentasse “dos peixes judiar” (Kambebe, 2021, pág. 103).

No evento, 20º Encontro Nacional de escritores e artistas indígenas, ocorrido no dia 6 de novembro de 2024, a escritora indígena Márcia Kambebe afirmou que “Cosmovisão não é folclore, não é lenda, não é mito. Contar história é a ligação entre o presente e o passado. Assim marcamos nosso pertencimento, nossa identidade” (Kambebe, 2024, n.p.). Observe que as duas obras tratadas neste artigo têm cosmovisões distintas acerca do Saci.

Dessa forma, pode-se compreender que, para os povos originários, os seres da floresta, que são tão explorados no dia 22 de agosto, não são meras lendas, eles fazem parte da vivência, ganhando outro significado, algo bem diferente daquele que aprendemos e continuamos a propagar, a exemplo do Saci, na Educação Básica. Este artigo mostrou que cada etnia tem seus costumes, sua cultura, seu modo de viver, seus encantados. Logo, quando tratamos da cultura indígena como repertório pedagógico, temos a obrigação de respeitar as tradições das etnias apresentadas e apresentar a riqueza que compoe esta diversidade. Para isso, conforme dito no início deste capítulo, torna-se prudente apresentar literaturas produzidas pelos próprios donos da história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A forma com que a cultura indígena é tratada na nossa sociedade sempre inquietou a autora da pesquisa. No primeiro momento, foi durante sua primeira infância, pois era constantemente chamada de índia porque amava ficar de calcinha e descalça. No segundo momento, já durante a terceira infância, período em que usava o cabelo curto na altura do queixo e com franjas, cabelo este preto, era apelidade por seus colegas de classe também de índia, sempre com cunho depreciativo. Na fase adulta, como professora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ficava extremamente incomodada com a forma como as temáticas indígenas eram retratadas, porém não tinha conhecimento suficiente sobre o tema.

Em 2021, ao realizar uma especialização pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e teve seu primeiro contato com as literaturas de autoria indígena. Foi como se tivessem tirado uma venda de seus olhos, uma vez que muitas inquietações começaram a fazer sentido. Houve tamanho encantamento que escolheu como temática para sua monografia uma análise dos poemas de Márcia Kambebe que compõem o livro *Ay Kakytitama: Eu moro na cidade* (2020). Ao longo do processo de criação do trabalho final, teve curiosidade em pesquisar sua ancestralidade e, para surpresa, descobriu ser tataraneta de Anna Rufina, mulher indígena que teve sua identidade apagada ao se casar com José Alves Dória, homem branco de origem portuguesa.

Ainda motivada por essas inquietações, teve sede de mais e, em 2023, encontrou o curso de Pós-Graduação do Colégio Pedro II, o famoso EREREBÁ (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico). É possível afirmar que foi um divisor de águas em todas as áreas de sua vida, pois a cada leitura, a cada encontro, foi o começo dos questionamentos acerca de sua identidade e da sua postura enquanto pessoa. Diante disso, iniciou alguns questões referentes às práticas que observou no meu ambiente de trabalho e chegou à conclusão que as mesmas inquietações que surgiram lá em 2002 permaneciam e, mesmos após dezessete anos da implementação da lei n.º 11645, as práticas pedagógicas relacionadas aos povos originários continuavam as mesmas.

Por isso, encontrou na pesquisa um mecanismo para enfrentar o imaginário eurocêntrico implementado com a chegada dos portugueses no nosso território que, tristemente, ainda se perpetua nos espaços escolares. Falar sobre a cultura indígena, utilizando a literatura de autoria indígena, tornou-se uma arma contra o silenciamento, contra o apagamento, contra o estereótipo e contra o preconceito alimentado por séculos na nossa sociedade. Por isso, escrever este artigo se tornou uma estratégia para mais um enfrentamento no cotidiano escolar, visto que, hoje, sua função é criar ferramentas e prestar assistência ao corpo docente.

Assim, ao analisar a trajetória deste artigo, notou-se que, mesmo após a lei n.º 11645 de 2008, a cultura indígena ainda é silenciada, pois, quando propagada, é sob o olhar do colonizador. Embora haja muitos avanços no que tange aos estudos dos povos originários, a literatura de autoria indígena ainda encontra muitas barreiras para sua circulação nos espaços escolares, pois o ideal de mundo apresentado até pouco tempo, era o mundo dos brancos, cuja cultura era difundida como superior, um ideal a ser seguido por todos (Djamila, 2019). Um movimento que vem perdendo força, mas ainda é reproduzido quando o assunto é prática pedagógica.

Mesmo diante de tantos obstáculos, há na literatura indígena contemporânea grandes nomes de indígenas que persistem em propagar suas culturas, suas lutas, seus anseios por meio de seus poemas e de suas poesias, desconstruindo tudo para reconstruir suas identidades. Vale ressaltar que a literatura, além de ser um espaço de manifestação artística, é também lugar de engajamento político, por isso se torna tão importante para a manifestação da cultura dos povos originários.

Por esse motivo, esta pesquisa, além de todas as ambições já mencionadas, tem o intuito de dar visibilidade à literatura de autoria indígena contemporânea no espaço escolar e salientar seus prováveis efeitos de sentido. Assim, a fim de que toda a comunidade conheça e reconheça a importância dessas discussões dentro das escolas, uma vez que esses autores trazem, por meio de seus escritos, a história de um povo que sempre lutou, de forma incansável, para firmar suas etnias, seus costumes, suas identidades e seus direitos enquanto parte da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução: Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena”. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 09 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto de nº 56.747 de 17 de agosto de 1965**. estabelece o dia Folclore Brasileiro. Brasília, DF, 1965. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D56747.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2056.747%2C%20DE%2017,Institu%20o%20dia%20do%20Folclore.&text=CONSIDERANDO%20a%20import%C3%A2ncia%20crescente%20dos,divulga%C3%A7%C3%A3o%20da%20cultura%20popular%20brasileira. Acesso em: 07 jan. 2025.

BRASIL. **PL-2479-A/2003**. Estabelece o dia do Saci. Brasília, DF, 2003. Disponível em https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=301007&filename=Avulso%20PL%202479/2003#:~:text=SUBSTITUTIVO%20AO%20PROJETO%20DE%20LEI,de%20valorizar%20a%20cultura%20nacional. Acesso em: 17 jan. 2025.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CASCUCO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1954.

DORRICO, Julie *et al.* **Literatura Indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.

DORRICO, Julie. **Folclore brasileiro versus Literatura Indígena: entenda a diferença**. Ecoa Uol, 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/julie-dorrico/2021/08/25/folclore-brasileiro-versus-literatura-indigena-entenda-a-diferenca.htm> Acesso em: 08 jan.2025.

DUARTE, Marcelo. **10 curiosidades sobre o Saci Pererê que você provavelmente não sabia**. 31 de outubro de 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/10-curiosidades-sobre-o-saci-perere-que-voce-provavelmente-nao-sabia/>. Acesso em: 08 jan. 2025.

GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da Literatura Indígena Contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n.1, p. 98-109, Jan./Abr. 2012. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_étnico_raciais_educ%20e%20descolonizac%20do%20currículo.pdf.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa - Rio de Janeiro, Objetiva, 2001.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

JEKUPE, Olívio. **O presente de Jaxy Jaterê**, São Paulo: Panda Books, 2017.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Kumiça Jenó**: narrativas poéticas dos seres da floresta. Flórida, EUA: Underline Publishing LLC, 2021.

KRENAK, Ailton. **Discurso de Ailton Krenak**. 04 set. 1987. Assembleia Constituinte, Brasília, Brasil. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/gis/article/view/162846>. Acesso em: 18 fev. 2023.

LOBATO, Monteiro. **O Saci**. São Paulo: FTD, 2019.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

AGRADECIMENTOS

Ah, Senhor, chegou o momento tão esperado. Finalizar este curso significa gratidão. Gratidão a Deus por me sustentar até aqui. Gratidão ao meu esposo e às minhas filhas por me auxiliarem e compreenderem minhas ausências. Gratidão às minhas amigas Cristiane Madanêlo, Juliana Felix e Vanessa Ramos, pois seguraram a minha mão nos momentos mais complexos ao longo dessa jornada. Gratidão aos professores, em especial à minha orientadora Sílvia Barros e Carol da Matta, porque foram professoras incríveis ao longo desse processo, elas são mulheres que levarei como inspiração. Gratidão aos amigos que fiz durante este curso, em especial, Natália Brandão, pois foi minha parceira até depois do fim. Senhor, gratidão por ter feito este curso, pois foi um divisor de águas na minha vida.

Hoje, após os ensinamentos que o Ererebá me proporcionou, posso afirmar que meu modo de pensar e de agir não são mais os mesmos, visto que todos da minha casa, de alguma forma, foram letrados racialmente, uma vez que nossas conversas ganharam um tom mais crítico e reflexivo. Ressalto que venho de uma família miscigenada e há pouco descobri minha ancestralidade indígena por meio da minha tataravó Anna Rufina, indígena que, ao se casar com um português, teve sua identidade apagada. Gratidão, Anna Rufina, pois creio que onde a senhora estiver, está me guiando para que a história dos nossos ancestrais ganhem espaço e a cultura do nosso povo, a qual ainda não conheço, seja fortalecida e reconhecida. Por fim, agradeço a todas as minhas colegas de trabalho, pois sem a parceria de vocês seria impossível escrever este trabalho.