



História oral e educação escolar indígena: uma crítica a escola formal

Oral history and indigenous school education: a critic to formal schooling

RESUMO

A Educação Escolar Indígena é palco de inúmeros questionamentos e discussões. O presente texto tem como objetivo fazer uma crítica ao modelo padronizado e universal do conhecimento e apresentar a discussão acerca da possibilidade de mudança do modelo educacional inserindo-se a história oral como ferramenta transformação. A pesquisa bibliográfica foi realizada através de textos atuais da realidade brasileira e canadense referente ao tema bem como com visitas as escolas nos dois países. Acredita-se que uma crítica ao modelo atual de escolarização bem como a formação de uma nova perspectiva educacional pode estar relacionada ao uso da história oral e da oralidade como fonte de transformação.

Palavras-chave: epistemologia, filosofia, oralidade na escola, pedagogia crítica

ABSTRACT

Indigenous Schooling Education is a field of innumerable discussions. The present paper has the objective of to do a critic to the standard model and universalistic view of knowledge and to present a discussion regarding the possibility of changing the education model using the oral history as a base of transformation. The research was realized using the Brazilian and Canadian current reality regarding the theme and with schools' visits in both countries. We believe that a critic to the current schooling model with a formation of a new educational perspective can be related to the use of oral history and orality as a foundation to transformation.

Key words: epistemology, philosophy, orality in school, critical pedagogy

Introdução

Os Povos Indígenas¹ ao redor do globo terrestre buscam de diversas formas a autonomia escolar² como forma de manter nestes espaços sua cultura viva e forte para as futuras gerações. A educação indígena, mais especificamente a educação escolar indígena passou por diversos programas de submissão cultural desde os primeiros contatos com os colonizadores até os dias de hoje. Atualmente, os Povos Indígenas do mundo estão lutando cada vez mais para a conquista da autonomia escolar com a perspectiva de, utilizando-se deste instrumento fazer valer a força de suas comunidades culturais e intelectuais.

Diversos exemplos nos mais diferentes países mostram que a educação escolar indígena possui um papel fundamental na formação da comunidade e no conseqüente fortalecimento da cultura nos mais diversos aspectos, sejam eles, culturais, religiosos, artísticos, epistemológicos e fundamentalmente linguísticos. A linguagem como ferramenta e espaço de formação do conhecimento

¹ Neste trabalho irei utilizar as denominações Povos Indígenas e Povos Tradicionais unificando os sentidos dos termos.

² Como exemplo, ver estudos sobre o desenvolvimento da Educação Escolar Indígena na Nova Zelândia, Canadá e Brasil.



epistemológico dos povos tradicionais sofre a cada dia com a perda de um espaço de manutenção e utilização de forma mais aprofundada e cotidiana. Segundo Higby e Obler,

The loss of one's native language seems more distressing than the loss of a later learned language. The native language is inextricably linked to one's history and sense of self. Even more than that, it is most often tied to associations with family, tradition, culture, and heritage, making it an integral part of one's identity. (2015, p. 645)

A perda da linguagem materna de muitos Povos Tradicionais brasileiros forçada pelo processo histórico de colonização culminou durante o avanço do maior instrumento de alienação e universalização de máquinas humanas pensantes homogeneamente, a saber, a escola. A escola como instrumento de colonização dos espaços mentais e das consciências humanas formaliza um processo de alinhamento epistemológico capaz de formatar milhares de mentes humanas em um processo doloroso, alienado e alienante, capaz de fazer desaparecer culturas e sociedades complexas. De acordo com Moon "The story of schooling (comprised of many individual stories within it), which is closely tied to the story of colonization[...]" (2017, p. 28). Portanto, a educação escolar como máquina de manipulação cultural não é novidade no meio acadêmico. Paulo Freire afirma em sua teoria da ação dialógica o seguinte, "Para dominar, o dominador não tem outro caminho senão negar às massas a práxis verdadeira. Negar-lhes o direito de dizer sua palavra, de pensar certo" (FREIRE, 1987, p. 71). A dominação se dá também no domínio da forma de pensar, agir, falar e na forma de buscar conhecer o mundo e de apresentar o mundo para as gerações futuras. Neste contexto, os Povos Indígenas sofrem uma perda implacável no decorrer do tempo visto que a cada geração escolar um grupo deixa de conviver com seus aspectos culturais dentro da escola.

Materiais e Métodos

O presente trabalho teve como metodologia a pesquisa bibliográfica com ênfase na literatura canadense que aborda a educação escolar indígena e a crítica ao modelo educacional imposto pela sociedade não-indígena. Como base para uma fundamentação teórica foram utilizados autores como Frantz Fanon e Paulo Freire. Na discussão acerca da importância da história oral foram utilizadas referências canadenses visto que a bibliografia acadêmica neste país é atualmente uma das mais relevantes no que tange a educação escolar indígena. No que concerne aos elementos específicos da educação escolar indígena no Sertão de Pernambuco as visitas realizadas durante a pesquisa para a realização do projeto de extensão referente ao edital 25/2015 intitulado: *Conhecimentos indígenas do Sertão de Itaparica: Natureza e História*, o qual versou sobre as várias formas de conhecimento e pensamento acerca da natureza local. Foram realizadas diversas entrevistas com Anciãos, Pajés e membros da comunidade envolvidas no contexto educacional, seja formal ou informal.

O papel da história oral indígena



Os Povos Indígenas durante muito tempo³ lutam por uma educação escolar diferenciada e contextualizada capaz de representar seus anseios enquanto povos culturalmente autônomos e conscientes da importância do processo de escolarização dos jovens. A escola atualmente em diversas comunidades indígenas representa um instrumento de opressão e colonização visto que as particularidades e especificidades de cada povo não são totalmente respeitadas pelos órgãos que gerem a educação escolar dentro das comunidades.

Atualmente o que vemos em inúmeras escolas indígenas é a reprodução de um modelo eurocêntrico não-Indígena onde o conhecimento é visto de forma fragmentada e culturalmente distante da realidade da comunidade. Livros didáticos, organização escolar, calendário escolar entre tantos outros aspectos distanciam os jovens indígenas de suas realidades e modelos tradicionais de educação. Mas o ponto principal sobre o qual vamos nos debruçar neste trabalho é a falta ou pouca possibilidade e incentivo da utilização da história oral dentro da educação escolar Indígena. As escolas indígenas buscam por meio de sua equipe de gestores e docentes a introdução de elementos orais oriundos da cultura local, entretanto, o modelo educacional adotado não possibilita grandes mudanças haja vista a necessidade de cumprimento da lógica de resultados imposta pelas secretarias de educação estaduais.

A história oral é uma das principais perspectivas da cultura indígena e detém uma importância ímpar dentro dos aspectos sociais, culturais e políticos dentro das comunidades. Segundo Mendonça (2019),

Na pesquisa da história oral emergem vários conteúdos ocultados pela sujeição a que estavam submetidos no século passado. A escrita dessas mulheres professoras trouxe para o âmbito do público um relevante acervo da memória histórica do grupo. Os conteúdos versam sobre os mitos, a cultura, a ciência, as violências sofridas em todas as suas dimensões ao lado dos atos de resistência (p. 61).

A história oral transmite não apenas saberes históricos. Ela se ramifica dentro da comunidade pois estabelece em seu seio a união e reunião dos integrantes do grupo em vivências únicas. Onde se pode compartilhar saberes ancestrais, musicalidade, arte, e diálogos intrínsecos a vivência cotidiana da comunidade. Como afirma Whiteduck (2013),

This is a story about telling stories. This story belongs to me, my grandfather, my brother, my great-great-grandfather, my cousins, my father, our ancestors, and generations to come. I am sharing it with you so that you can understand why our àdisòkàn (Màmìwiniñimowin, Algonquin language, for “stories”) are important to us and so that you may learn about the history of this land from the people who have been here since time immemorial (p. 73).

³ Desde a constituição de 1988 os Povos Indígenas lutam por mais representatividade. Ainda, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 as escolas indígenas passam a ter o direito de uma educação escolar diferenciada e específica respeitando-se as particularidades e contextos sociais de cada Povo Indígena.



A história pertence à família, ao grupo, à comunidade. E é na história contada oralmente que os partícipes da comunidade se identificam e contribuem entre si para um conhecimento compartilhado. Segundo Mendonça, “Assumem que conhecer a história do povo é condição essencial para dar continuidade à identidade coletiva” (2019, p. 60). Um conhecimento que é próprio, que contém nuances e transcendentalidades específicas de cada povo. Um conhecimento que não está baseado na cientificidade do modelo eurocêntrico de conhecimento, nem muito menos na fragmentação dos sujeitos como máquinas pós-industriais. O modelo da história da oralidade indígena fundamenta-se numa epistemologia própria e confronta os modelos impostos pelas ciências modernas. É neste contexto que as escolas possuem um papel de suma importância no processo de abrir espaço para a utilização da história oral indígena como meio de fortalecimento da cultura do povo além de abrir espaço para as especificidades afirmadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Uma crítica ao sistema educacional

O sistema educacional imposto aos indígenas segue o modelo universalista e eurocêntrico não-indígena. As escolas indígenas apesar de conceitualmente e categoricamente serem reconhecidas pelo Estado como espaços culturais que devem ser apropriados pela cultura da comunidade sofrem a opressão de um sistema educacional que não reconhece nos valores e aspectos culturais, mesmo quando uma especificidade está estabelecida em lei. As escolas indígenas apesar de poderem construir suas formas próprias de conhecimento e calendário escolar sentem o peso da dificuldade e falta de apoio na elaboração de materiais didáticos, capacitações profissionais, e discussão para mudanças estruturais na forma como a instituição escola se apresenta para a comunidade.

A escola como ferramenta de ensino-aprendizagem do conhecimento também se apresenta como uma máquina de opressão da cultura indígena ao dificultar e/ou negar o conhecimento específico da comunidade a qual a escola está inserida. A crítica freireana acerca da educação “bancária” continua atual, a saber,

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significado. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Dai que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la”. (FREIRE, 1987, p. 33)

A incorporação de conteúdos de conhecimento especificamente indígenas nas escolas encontra barreiras quase que intransponíveis no modelo fragmentado e fortemente marcado pelo conteudismo didático imposto pela necessidade de comprovação de exames. O conhecimento



adquirido pela juventude é sempre colocado à prova para fins de mensuração dos professores, dos sistemas de ensino, das instituições opressoras que olham nos discentes um número quantitativo frio e sem rosto. A especificidade da educação escolar indígena deve se dar no ambiente interno e externo da escola. Na sistematicidade dos conteúdos formais e informais epistemologicamente definidos e culturalmente repassados por gerações. Os conhecimentos epistemológicos oriundos de uma matriz diferente daquela proposta nos materiais didáticos e/ou dos sistemas de ensino ficam muitas vezes isoladas em algumas ações específicas do corpo docente juntamente com a comunidade. No caso das escolas indígenas localizadas no Povo Atikum⁴ os conhecimentos especificamente indígenas relacionados as epistemologias próprias da comunidade estão inseridas nas aulas de Artes, em contextualizações realizadas por professores em sala de aula e em atividades extraclasse. A sistematicidade e reconhecimento da epistemologia indígena dentro da escola é dificultada pelo modelo estratificado de ensino. De acordo com Fanon (1968), “The colonial world is a compartmentalized world” (p. 3). Para muitos Povos Indígenas possuidores de um conhecimento holístico⁵ e integrado com a Natureza, o modelo escolar adotado e universalizado pelos sistemas de ensino vão de encontro as formas tradicionais de ensinamento passados por gerações. A escola, portanto, da forma como é organizada e estruturada dentro das comunidades indígenas deve ser considerada como modelos coloniais opressores, pois restringem e tolgem as infinitas possibilidades da forma de conhecer o mundo própria aos Povos Indígenas.

A implementação de uma racionalidade diferente baseada numa relação dualística através da força e focada na superioridade dos humanos sobre a natureza tem impactos destrutivos nas populações Indígenas. Entretanto, mesmo tendo sofrido séculos de colonização e suas consequências, Povos Indígenas continuam reconstruindo sua educação e lutando para ter suas múltiplas vozes ouvidas ao redor do mundo. Esta racionalização tenta não apenas desumanizar não apenas através da literatura acerca dos Povos Indígenas, mas também toda a ideia de humanidade e conhecimento dos Povos Indígenas. Adams (1989) aponta que “This systematic colonization makes colonized people suspicious of their neighbors, while the colonizers appear peaceful and civilized” (p. 69).

Corroborando a ideia de Adams, Alfred (2009) também argumenta que “Colonization is a process of disconnecting us from our responsibilities to one another and our respect for one another, our responsibilities and our respect for the land, and our responsibilities and respect for the culture” (p. 5). O colonialismo arraigado na consciência das pessoas está intrinsecamente conectado com o não reconhecimento das metodologias indígenas e modos de saber e entender o mundo e suas relações com os humanos. “Because Indigenous methodology embraces engagement over neutrality and insists on the immediacy of colonialism, it is still viewed with suspicion by many (though not all) academic historians” (REGAN, 2010, p. 76). O propósito da colonização é dar suporte ou criar um não reconhecimento e difamação das metodologias e conhecimentos indígenas, proclamando que o

⁴ Povo Indígena Atikum, localizado majoritariamente na Serra Umã e adjacências no município de Carnaubeira da Penha - PE. Possui uma população aproximada de 5139 indivíduos dentro de um território de aproximadamente 16.290.1893ha. (NEPE, 2020)

⁵ Apesar da constante discussão acerca deste termo para designar o conhecimento Indígena utilizo-o aqui como forma de abranger ao máximo as diferentes formas de conhecimento.



conhecimento tradicional e holístico não cabe como um conhecimento válido na sociedade científica eurocêntrica.

Não se pretende aqui argumentar um retorno as origens ou ao passado. Pelo contrário, acredita-se que as culturas quando colocadas frente a frente de forma plural numa sociedade complexa toma-se para si aspectos culturais diversos, formando em-si e para-si uma adaptação contínua e progressiva da cultura. De acordo com Wane (2013),

It is about recognizing that culture shifts with time, location, and the social and political challenges that we face as communities. But, perhaps more than anything else, reclamation is about rediscovering the central tenants of our Indigenous cultures and applying them to our present context. Like any other cultural project, our decision to reclaim our Indigenous knowledges can begin with a single moment, a thought, or a particular social challenge (p. 94).

Desta forma, o que se busca é um reconhecimento de metodologias e epistemologias próprias aos Povos Indígenas que possam ser incluídas dentro do modelo universalista e colonial das escolas e sistemas de ensino. Incluindo-se neste espectro a História Oral como forma de resiliência e luta por modelos educacionais diferenciados e específicos aos Povos Indígenas. A metodologia da oralidade como forma de ensino confronta-se de forma contundente com a base cientificista dos modelos educacionais atuais. Desta forma, os modelos educacionais além de reprodutores de indivíduos formados numa base comum e “bancária” ainda busca imobilizar ou neutralizar a possibilidade da mudança de referencial pelos povos indígenas.

A crítica ao modelo educacional imposto aos povos indígenas é de extrema importância, pois por se tratar de um modelo eurocêntrico e fundamentado no cientificismo característico da sociedade pós-moderna acaba por excluir a diversidade de conhecimentos e formas de ver e entender o mundo. A oralidade como metodologia de ensino e transmissão de conhecimentos foi e é utilizada por milhares de anos de forma contínua por diversos povos indígenas ao redor do mundo, apresentando-se como um método capaz de dar uma nova dimensão ao processo ensino-aprendizagem. Segundo Wane (2013),

Indigenous knowledges are often stated as alternative, informal ways of knowing. The ways in which women preserved their foods and prepared medicinal herbs to treat illness in their family was not an alternative practice, but an everyday reality. These cultural traditions were what they knew, and they drew upon them whenever they were needed. Such knowledge constitutes an Indigenous-centered and locally informed epistemology. This knowledge is crucial for the survival of society. (p. 100)

A fragmentação do conhecimento, a universalização dos conteúdos, a padronização das formas de ensino e dos sistemas de ensino prejudicam as liberdades e subjetividades do processo de ensino-aprendizagem específicos aos povos indígenas do Brasil.

De acordo com Memmi (1965), “Colonial racism is built from three major ideological components: one, the gulf between the culture of the colonialist and the colonized; two, the



exploitation of these differences for the benefit of the colonialist; three, the use of these supposed differences as standards of absolute fact” (p. 71). Seguindo o mesmo princípio o qual mencionamos acima, educação é o melhor instrumento em massa para transformar a subjetividade do colonizado em colonizado. É com um sistema educacional alienante e alheio ao indivíduo que a mentalidade colonial ingressa e se enraíza em nossa sociedade. Freire (2010) também aponta que, “The capability of banking education to minimize or annul the students’ creative power and to stimulate their credulity serves the interests of the oppressors, who care neither to have the world revealed nor to see it transformed” (p. 73). Educação bancária é o melhor instrumento do colonialismo. “Then, education becomes pure training, it becomes pure transfer of content, it is almost like the training of animals, it is a mere exercise in adaptation to the world” (Freire, 2013, p. 84). Ou seja, o modelo educacional ao qual estamos associados e com o qual fundamentamos o processo de formação dos seres humanos e das futuras gerações trabalha a favor do colonialismo e da padronização dos sujeitos e das subjetividades. Não havendo possibilidades para mudanças estruturais na forma do pensar e do agir no mundo.

Desta forma, a oralidade indígena utilizada por milênios como forma de transmissão de conhecimento e também formação deste conhecimento deve ser vista como alternativa para modelos educacionais indígenas, visto a necessidade de um modelo específico e diferenciado de acordo com a lei. A história oral é capaz de participando de forma ativa dentro da escola, inclusive como modelo estrutural para o processo de ensino-aprendizagem, colaborar como ferramenta inclusiva para a inclusão de epistemologias, filosofias e conteúdos próprios dos Povos Indígenas. Como afirmam Sium e Ritskes (2013),

Indigenous stories and ways of storytelling are as varied as the locations and peoples they emanate from, as varied as the forms of oppression they speak against, and as varied as the methods of resistance they contain and speak to. We do not take up an idealistic or naive view of personal narratives and stories; because of the relationality and locatedness that they emanate from, they are fraught with tensions and contestations. But these contestations, rather than disabling resistance and political action because of a tepid relativistic framework, strengthen and build a mobile, diverse, and amphibious movement built on the diverse Indigenous nations at work against colonial power. (p. VII)

Assim, o conhecimento deve ser relacionado com as especificidades de cada comunidade. Não se busca um regresso ou retorno às origens pré-colonização, mas sim, um respeito aos processos subjetivos e identitários de formação do conhecimento próprios de cada povo. Como a escola é fundamental neste processo de retomada⁶ da organização social e da vida da comunidade a oralidade também participa atuante e signatária deste processo. Apresentando-se em si como a decolonialidade do universo do conhecimento dentro das comunidades indígenas.

⁶ Sobre o processo de retomada da educação como forma de ação decolonial pelo Povo Pankará, localizado na Serra do Arapuá - PE. Ver (MENDONÇA, 2019)



Considerações finais

A história oral indígena tem se mostrado como um possível modelo referencial para criar uma alternativa estrutural para as escolas indígenas. Se a educação escolar hoje é pautada no universalismo e na padronização de consciências através de um sistema educacional alienante e opressor, então os Povos Indígenas através da especificidade e adaptação dos currículos prevista em lei podem utilizar a história oral como instrumento de revolução dos modelos educacionais. Propondo desta forma um modelo educacional mais coerente e humano para suas comunidades. Abandonar a fragmentação do conhecimento proposta pela ciência positivista não deve ser encarado como um “retorno a ignorância”, mas sim, um retorno do humano ao mundo natural.

A oralidade como instrumento utilizado pelos Povos Indígenas através de gerações transmitindo e ensinando conhecimentos adquiridos por milênios utiliza-se de aspectos humanos que na pedagogia fria do mundo contemporâneo passam despercebidos. Eis porque acreditamos que a teoria freireana da educação “bancária” continua atual. O modelo fragmentado, universalista e padronizador das consciências humanas estão longe de ver e respeitar as individualidades humanas e culturais de comunidades tradicionalmente distintas do modelo eurocêntrico.

De acordo com Battiste (2013), “Traditional knowledge embodies those principles and practices which are enacted holistically in their ways of knowing and doing, in how they acquire their food and sustenance on the earth, in their rituals and ceremonies, in their beliefs and values, and in their language” (p. 122). Concordamos ainda com o argumento de Goulet (2014), “When improvements in Indigenous education focus primarily on cultural programming, taught within the framework of current schooling practices, the initiatives do not expose or challenge power relationships within our society” (p. 22). Para transformar o sistema educacional e começar a incorporar o conhecimento indígena vai muito além de apenas inserir conteúdos relativos aos povos indígenas no modelo e sistema educacional estabelecidos atualmente e que as escolas devem seguir.

Conclui-se, portanto, que conhecimento, de acordo com inúmeros povos indígenas é baseado no compartilhamento e na liberdade das crianças de serem capazes de construir seus próprios caminhos para o conhecimento através de experiências no mundo da vida. Friesen (2002) argumenta que diferenças substanciais podem ser observadas quando comparados o modelo Europeu de escolarização e os modos dos Povos Indígenas ensinarem suas crianças sobre cultura e tradições. Perspectivas holísticas do conhecimento onde tudo é incorporado como uma única substância vivente e a inter-relação com e de tudo na Terra não são bem-vindas no modelo europeu de escolarização. A fragmentação do conhecimento na educação baseada em conteúdo pode ser observada na estrutura de compartimentalização do conhecimento dentro das escolas. O mundo e o universo são partes de um todo orgânico, e as escolas perderam-se no universo positivista e cientificista acarretando uma universalização e padronização de indivíduos alheios a organicidade do todo. Os Povos Indígenas, conscientes desta organicidade e da sua importância para as relações humanas na formação do conhecimento do sujeito buscam e devem ter toda possibilidade de transformar as bases da educação



escolar para suas comunidades. Acreditamos, portanto, que a história oral pode ser o método e a estrutura fundamental para esta transformação educacional.

Agradecimentos

Agradeço ao amigo Gabriel Kafure por ter incentivado a produção deste texto, aos Povos Indígenas do Sertão Pernambucano pela luta, resistência e resiliência na educação escolar. Ao amigo José Nunes, mais conhecido como Tete, líder educacional do Povo Atikum que com sua personalidade tranquila e serena me possibilitou desde 2011 caminhar e aprender com seus conhecimentos e luta por uma educação indígena específica e diferenciada. Aos *Elders* (Anciãos) indígenas do Canadá no nome de Carl Stone por terem me ensinado uma nova forma de ver, agir e entender o mundo e nosso lugar no universo.

Bibliografia

ADAMS, H. **Prison of Grass: Canada from a Native point of view**. Saskatoon: Fifth House Publishers, 1989.

ALFRED, T. **Peace, Power, Righteousness: An Indigenous Manifesto**. Don Mills: Oxford University Press, 2009.

BATTISTE, M. **Decolonizing Education: Nourishing the Learning Spirit**. [S.l.]: [s.n.], 2013.

MOON, M. Story as a Means of Engaging Public Educators and Indigenous Students. **In Education**, Outubro 2017. 25-42.

FANON, F. **The Wretched of the Earth**. New York: Grove Press, 1968.

FREIRE, P. **Pedagogy of Indignation**. Boulder: Paradigm Publishers, 2013.

_____. **Pedagogy of the Oppressed**. New York: The Continuum International Publishing Group Inc., 2010.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GOULET, L. & G. K. **Teaching each other: nehinuw concepts and indigenous pedagogies**. Vancouver: UBC Press, 2014.

FRIESEN, J. W.; FRIESEN, V. L. **Aboriginal Education in Canada: A Plea for Integration**. Calgary: Detselig Enterprises Ltd., 2002.

HIGBY, E.; OBLER, L. Losing a first language to a second language. In: SCHWIETER, J. **The Cambridge Handbook of Bilingual Processing**. [S.l.]: Cambridge University Press, 2015. p. 645-664.

MEMMI, A. **The Colonizer and the Colonized**. Boston: Beacon Press, 1965.

MENDONÇA, C. F. L. “Retomada da educação escolar”: Um estudo sobre educação, território e poder na experiência Pankará. **Interritórios | Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco**, Caruaru, 2019. 39-71.



VERGOLINO, E. B. (2020)
História oral e educação escolar indígena: uma crítica a escola formal

NEPE. Atikum. **NEPE - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Etnicidade**, 2020. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/nepe/povos-indigenas/atikum>>. Acesso em: 16 maio 2020.

REGAN, P. **Unsettling the Settler Within: Indian residential schools, truth telling, and reconciliation in Canada**. Vancouver: UBC Press, 2010.

SIUM, A.; RITSKES, E. Speaking truth to power: Indigenous storytelling as an act of living resistance. **Decolonization: Indigeneity, Education & Society**, Toronto, 2013. I-X.

WANE, N. [Re]Claiming my Indigenous knowledge: Challenges, resistance, and opportunities. **Decolonization: Indigeneity, Education & Society**, Toronto, 2013. 93-107.

WHITEDUCK, M. "But it's our story. Read it.": Stories my grandfather told me and writing for continuance. **Decolonization: Indigeneity, Education & Society**, 2013. 72-92.