



**08 A 12 DE NOVEMBRO DE 2021**

**SABERES INDÍGENAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CAMINHOS PARA A  
DECOLONIALIDADE E INTERCULTURALIDADE**

**INDIGENOUS KNOWLEDGE AND TEACHER EDUCATION: PATHS TO  
DECOLONIALITY AND INTERCULTURALITY**

Helisa Vieira Magalhães (IFG)<sup>1</sup>

**Resumo:**

Este presente trabalho traz as problematizações e opressões das relações de dominações e epistemicídios da cultura e história indígena nos espaços de formação de professores. O objetivo é realizar uma revisão de literatura das produções acadêmicas de Edson Kayapó, Doutor em História da Educação, sobre os currículos formadores de professores e os equívocos sobre os povos originários que estão presentes nos livros didáticos (KAYAPÓ, 2015). A metodologia utilizada é da pesquisa bibliográfica que nos permitiu, por meio da análise da literatura publicada, demonstrar que as licenciaturas, muitas vezes, não contribuem efetivamente para a valorização e reconhecimento dos saberes indígenas nem o cumprimento da Lei nº 11.645 (BRASIL, 2008). A discussão da temática centra-se nas possibilidades da pedagogia do envolvimento com o protagonismo dos saberes produzidos por sujeitos indígenas como alternativa possível para a transformação das colonialidades dos saberes, o etnocentrismo e o apagamento das histórias e culturas dos povos indígenas brasileiros nos cursos superiores de formação de docentes.

**Palavras-chaves:** Edson Kayapó. Docente. Indígenas. Decolonialidade. Interculturalidade.

**Abstract:**

This present work brings problematizations and oppressions of the relations of domination and epistemicídios of cultures and histories indigenous people in teacher training spaces. The objective is to carry out a literature review of the academic productions of Edson Kayapó, Doctor in History of Education, about teacher training curricula and misconceptions about the native peoples that are present in textbooks (KAYAPÓ, 2015). The methodology used is from the bibliographical research that allowed us, through the analysis of published literature, to demonstrate that licentiate degrees often do not effectively contribute to the appreciation and recognition of indigenous knowledge or compliance with Law No. 11,645 (BRASIL, 2008). The discussion of the theme focuses on the possibilities of the pedagogy of involvement with the protagonism of knowledge produced by indigenous subjects as a possible alternative for the transformation

---

<sup>1</sup> Graduada em Ciências Sociais (UFG). Graduanda em Letras (IFG). Participa do Grupo de Pesquisa Americano Gazimba Gaba (CNPQ), coordenado pelo Prof. Dr. Gasperim Ramalho de Souza da UFLA. E-mail: [magalhaeshelisa@gmail.com](mailto:magalhaeshelisa@gmail.com).



of the colonialities of knowledge, ethnocentrism and the erasure of the history and culture of Brazilian indigenous peoples in higher education courses. teacher training.

**Key words:** Edson Kayapó. Teachers.Indigenous. Decoloniality. Interculturality.

## 1 Introdução

O decolonialismo é práxis pelos povos originários no Brasil desde invasão portuguesa. A promoção dos direitos humanos e o respeito às diferentes culturas é uma necessidade para uma sociedade que se queira de fato democrática e equitativa. Pindorama era o nome dado pelos tupi guarani ao que conhecemos hoje como Brasil, que significava “terra das palmeiras”. Os povos originários vivem 521 anos de resistência ao colonialismo que os europeus como Portugueses ,Holandeses e Espanhóis, trouxeram como lema, bandeira e práxis desde a sua invasão às terras pindoramas.

Todos nós sabemos que o processo formador sócio-histórico brasileiro é repleto de genocídios, etnocídios, guerras biológicas, cerceamento de liberdade de expressão e de auto-identificação aos povos indígenas. Ao nos depararmos com a história do nosso país encontramos imensas crueldades contra as nações indígenas e aos povos africanos que foram sequestrados de seus lugares natais. Infelizmente, ainda hoje há muitas injustiças e massacres acontecendo.

Antes da invasão portuguesa estimavam-se que viviam no Brasil 8 milhões de pessoas indígenas, divididos em mais de mil povos. Deve-se pensar que cada nação indígena tem suas particularidades e especificidades, identidades, cosmologias, línguas e culturas. Mas como a escola nos fala sobre os povos indígenas no Brasil? Como é retratado o seu passado? E como é representado o indígena na contemporaneidade? O que não aprendemos? Como a formação de professores contribuem ou não para a desconstrução de estereótipos e narrativas coloniais sobre os povos originários? Será que temos uma formação de docentes que permita trabalhar a temática indígena com profundidade e reflexividade?

Para pensar essas questões, neste trabalho e estudo, focalizaremos nas contribuições de Edson Kayapó no campo educacional para a formação de professores. Ressaltamos que os conhecimentos trazidos com a autoria de Edson Kayapó, significam um modo de saber da



coletividade, pois os saberes são adquiridos pelos anciões e transmitidos pelas gerações através das narrativas orais e vivenciadas pelas experiências de múltiplos sentidos e significados. A proposta desta pesquisa não é falar sobre os povos indígenas e sim aprender com eles através de suas vozes.

Edson Kayapó, pertencente à etnia Mebêngôkre, é doutor em História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica-São Paulo e escritor premiado pela UNESCO e pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Membro titular da Comissão Assessora para a Inclusão Acadêmica e Participação dos Povos Indígenas/UNICAMP, conferencista e professor de História indígena e Educação Escolar Indígena na Licenciatura Intercultural Indígena do Instituto Federal da Bahia, e docente credenciado no programa pós-graduado em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia. É autor dos livros *Projetos e presepadas de um Curumim na Amazônia*, *Um estranho espadarte na aldeia* e coautor da coletânea *Nós: uma antologia de literatura indígena*.

A justificativa deste trabalho é a necessidade de se trazer as produções acadêmicas indígenas para a visibilidade e a audibilidade no contexto de formação docente. Durante toda a minha trajetória escolar, não tive quase nenhum contato com textos de autoria indígena e nenhum professor indígena nem no ensino básico nem no superior. E acredito que minha história é compartilhada com muitas pessoas. Essa falta de representatividade impacta negativamente o imaginário social coletivo, pois pode colaborar para a manutenção da falsa ideia da inexistência desses povos na contemporaneidade.

A partir dos escritos do Prof. Dr. Edson Kayapó e suas palestras pela internet podemos identificar diferentes nuances das relações de dominações e epistemicídios das culturas e histórias indígenas nos espaços de formação de professores. O objetivo geral é realizar uma revisão bibliográfica das produções acadêmicas de Edson Kayapó sobre educação.

Os objetivos específicos são trazer como a construção de estereótipos sobre os povos indígenas passam pelos exemplos presentes nos livros didáticos na parte de história e literatura brasileira. Identificar como as lacunas epistêmicas nos currículos formadores de professores e a



ausência de formação específica corroboram para a não implementação da Lei da 11.045 em sua totalidade.

A metodologia utilizada foi de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo interpretativo através de pesquisa secundária centrada em estudos textuais. Entendemos que a metodologia qualitativa de pesquisa “Pode ser agora considerada como sendo uma estratégia de pesquisa independente, sem qualquer conexão funcional com levantamento ou com outra pesquisa quantitativa (independente).” (BAUER, GASKEL, 2015. p.26). Ao se utilizar dessa forma metodológica procuramos fazer uma análise em que os dados serão interpretados. Em suma podemos dizer que o “ objetivo da pesquisa qualitativa é apresentar uma amostra do espectro dos pontos de vista”. (BAUER, GASKEL, 2015, p.70)

O presente artigo é dividido em três subseções: a construção do mito do indígena genérico e suas possíveis desconstruções; produção acadêmica e literária indígena; formação docente e a temática indígena por uma pedagogia do envolvimento práxis decoloniais e interculturais como propostas insurgentes e necessárias para a educação emancipatória, plural, equitativa e que promova os direitos humanos.

## 2 “Índio eu não sou”

Nesta seção iremos refletir sobre a construção do imaginário coletivo sobre o que vem a ser indígena partindo do viés da educação. No primeiro momento, iremos refletir e pensar sobre o uso repetidamente da palavra "índio" para designar os povos originários em contraposição ao termo “indígena”. Muitas pessoas, inclusive professores de licenciatura não conseguem perceber que ao dizer a palavra “índio” estão reforçando toda uma construção violenta que recai sobre os povos originários. É inegável que existe uma profunda falta de letramento crítico nos nossos usos linguísticos cotidianos. O racismo e os estereótipos se expressam na e pela linguagem. Além disso, o uso da palavra índio é infelizmente perpetuada nos livros didáticos e nos materiais paradidáticos.

É necessário pensarmos em uma perspectiva crítica e decolonial, refletindo sobre as relações de linguagem, história, poder e a valoração das palavras e seus discursos. É interessante notar como



os povos originários se manifestam sobre isso. *Daniel Munduruku* diz que índio é o elemento da tabela periódica<sup>2</sup>. A escritora indígena *Marcia Kambeba*, tem um poema “*Eu não sou índio*” que através de suas belas notas poéticas nos traz excelentes reflexões.

Para avançarmos no debate, ao invés de dizer índio nos nossos contextos comunicativos cotidianos, reafirmando as generalizações e apagamentos sobre toda uma história milenar, podemos fazer diferente. É importante trazermos esse debate sobre a construção da palavra índio nas nossas relações sociais e atuações profissionais como docentes e porque ela tem relação direta com a construção do ser indígena como algo. Descolonizar nossos vocabulários e usar povos indígenas /originários é um bom começo para transformarmos nossas práticas discursivas cotidianas e docentes.

Assim dando um próximo passo, podemos pensar de qual etnia estamos falando? Quais são suas culturas, identidades e tradições? Na região do/a leitor/a deste artigo, quais são os povos indígenas que habitam sua cidade? Atualmente segundo o último *Censo do IBGE*<sup>3</sup>(2010) a população indígena é de 869, 9 mil habitantes, compondo 305 etnias e falantes de mais de 274 línguas. No Brasil, temos os Puri, Tuxá, Kaingang, Araweté, Atikum, Djeoromitxi, Huckaryana, Kinikinau, Mbya, Tumbalalá, Xavante, Carajás, Atikum, Kaimbé, Kantaruré, Kiriri, Potiguares, e muitos outros povos.

Como a história do Brasil é contada? Temos a visão predominante das escolas a perspectiva colonial, europeia, elitista, heteronormativa, dominante e brancocentrada, que diz que o nosso país foi descoberto por Pedro Álvares Cabral. A escola de maneira geral trata este evento como um “descobrimento” ao invés de dizer que o país foi invadido. As terras pindorâmicas eram habitadas por milhões de povos originários, falantes de mais de mil línguas contrapondo a ideia de vazio demográfico. A colonização foi realizada de maneira violenta e bárbara. Naquela época, pelo ponto

---

2 Ver a entrevista completa de Daniel Munduruku em :<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?busca=1&id=3&idnoticia=2194&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274&view=noticia> Acesso em 15 jan 2022.

3 Ver notícia em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?busca=1&id=3&idnoticia=2194&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274&view=noticia> Acesso em 15 jan 2022.



de vista dos do Estado e da Igreja Católica os indígenas nem eram considerados seres humanos. Edson Kayapó nos diz como era a forma de se retratar os povos indígenas nos ambientes educacionais e traz o seu contraponto:

Até recentemente, era ensinado nas escolas que o desaparecimento dos povos indígenas teria relação com a sua integração no processo colonial e a sua posterior “aculturação”, produzida por mudanças culturais progressivas, até que o desaparecimento se consumaria pela perda da identidade étnica e a definitiva integração desses povos à sociedade nacional(...)Portanto, longe de terem desaparecido, atualmente os povos indígenas crescem demograficamente e se fortalecem na conquista de direitos, não sem conflitos que perduram contra as suas identidades. (KAYAPÓ, 2019, p. 69-70)

A literatura brasileira hegemônica tem e teve um papel fundamental na construção da imagem da pessoa indígena como um bom selvagem, de maneira idealizada e romantizada. A análise que fazemos hoje sobre as obras literárias do passado, não podem ser silenciadas com o argumento de anacronismo. Antonio Candido em seu livro Formação da literatura brasileira, em seu capítulo O direito à literatura, o autor apresenta que as funções da literatura “seriam uma forma de expressão, manifestaria emoções e visões de mundo dos indivíduos e dos grupos e uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente”(CANDIDO 1988, p.178).

Na época que vigoravam o eugenismo científico, Edson Kayapó nos esclarece como o romantismo artístico literários brasileiros contribuiu para as formação de todo um imaginário social sobre a coletividade indígena, assim “ representações no indígena idealizado como ingênuo, forte e bom, sendo este um dos elementos fundante da cultura genuinamente brasileira, o índio morto ou assimilado do romantismo está na origem do Brasil independente.” (KAYAPÓ, 2019, p.64).

Partindo desses pressupostos podemos interpretar como a literatura indigenista ajudou a moldar o pensamento sobre os povos indígenas. Pensando sobre as obras de José de Alencar, que além de escritor era político, como Iracema (1865), Guarani (1857) e Ubirajara (1874) quais as representações indígenas que essas obras trazem?



Analisando a representação do indígena no romantismo, especialmente nas obras de José de Alencar, Bosi (1992, p.179) avalia que “é pesadamente ideológica como interpretação do processo colonial”. O indígena, fundador da identidade brasileira, é batizado, recebe sobrenome português e no final é morto, criando uma situação fictícia que Bosi identifica como “um regime de combinação com a franca apologia do colonizador” (BOSI, 1992, p.179). (KAYAPÓ, 2019, p.74)

Em contraposição à história dos colonizadores que está presente nos livros de história e na literatura hegemônica não vemos em muitas partes as lutas e resistências que os povos originários evocaram. A luta de sempre pelo direito à terra e a vida. Importante ressaltar as contribuições dos movimentos sociais indígenas na Constituição Brasileira de 1988.

Podemos citar, entre muitas formas de resistência, as lutas dos tupinambás, tamoios, aimoré, guaranis, goitacaz, contra a colonização e a imposição dos colégios jesuítas e a escravização forçada. Muito pouco se conhece sobre as resistências indígenas e dos povos africanos nos quilombos. Não ouvimos falar da racionalidade e tecnologias das formas de transmissão de saberes indígenas marcadas pelo respeito aos mais velhos e anciãos. Edson Kayapó argumenta sobre essa construção do ser indígena nos ambientes formativos escolares

O estudo da história e da cultura dos povos indígenas nas escolas enfatiza apenas as histórias das derrotas que culminam no extermínio dos povos indígenas, escondendo as histórias das resistências e das estratégias de continuidade e manutenção da tradição. Privilegia-se o estudo de uma visão romântica e folclórica, em que os indígenas são representados como grupos condenados, não apenas ao passado, mas também à pobreza, à preguiça, ao isolamento e uma pretensa inferioridade biológica e cultural. (KAYAPÓ, 2019, p.73)

É preciso valorizar e trazer para os nossos contextos educacionais, os saberes produzidos pelas parteiras, xamãs, curandeiros, anciões e pajés. Muitas vezes nos ambientes escolares não há a valorização dos saberes ditos populares. Em relação aos povos originários, é necessário trazer a valorização das tecnologias, formas de educação, artes, saberes, conhecimentos de cura e plantas medicinais, as formas de plantio e manejo florestal, construção de habitações entre outros.



### 3 Literaturas e produções acadêmicas indígenas

O conceito de epistemicídio criado por Boaventura dos Santos (2010) é interessante para se pensar o que foi realizado com as epistemologias e conhecimentos indígenas na educação. Em linhas gerais, o epistemicídio é o extermínio do conhecimento do Outro, gerando uma construção hierarquizada de conhecimentos que são válidos e reconhecidos e outros não. Nos contextos educacionais percebemos na rotina pedagógica e paradidática, o apagamento de simplesmente 1.500 anos de histórias, culturas e formas de vida de saberes milenares dos povos indígenas na história do país.

A inserção cada vez maior de pessoas indígenas nas universidades e o aumento de publicações de obras de literatura em suas mais diferentes modalidades vêm ocupando um espaço de enunciação e discursos que antes era tomado majoritariamente por pessoas não-indígenas. O lugar do indígena de ser considerado apenas como tema de pesquisa e ou objeto de estudos vem sido rasuradas com a presença cada vez maior de produções acadêmicas e literárias feita por autores indígenas. No seu artigo sobre a produção autoral indígena, Edson Kayapó argumenta:

Está claro para nós indígenas, que essa escrita é muito questionada, pois, considerar que os povos subalternizados estejam falando por si mesmos é assumir que o poder hegemônico não tem mais domínio sobre seu pensamento e sua história, isso cria um abismo na relação de dominação destes sujeitos que por um período nebuloso a história foram calados. Portanto, pensar essa escrita, a partir da representação de um coletivo como algo que faz parte de um movimento de resistência que fortalece tais vozes, produz incômodo ao poder hegemônico e seus mecanismos de silenciamento. (PESCA, FERNANDES, KAYAPÓ, 2020, p. 3)

Felizmente, há um grande e forte movimento de retomada das línguas indígenas no contexto brasileiro em suas próprias comunidades e levando o fortalecimento de suas identidades. As produções indígenas artístico-culturais, literárias, cinematográficas, fotografias, esculturas e produção radiofônica de autoria indígena difundida cada vez mais.



A literatura e a pesquisa acadêmica de autoria indígena vêm alcançando maior visibilidade e reconhecimento. Apenas para citar alguns nomes como Daniel Munduruku, Marcia Kambeba, Graça Graúna, Auritha Tabajara, Davi Kopenawa, Chirley Pankará, Eva Potiguar, Aline Rochedo Pachamama, Ailton Krenak, Alvaro de Azevedo Gonzaga, Telma Tremembé, Olívio Jekupé, Txâma Puri, Zélia Puri, Cristino Wapixana. Para finalizar essa seção, trago a citação da grande escritora e liderança indígena Eliane Potiguara, que recentemente recebeu o título de Doutora Honoris Causa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro:

Em um sobressalto e num piscar de olhos, vislumbrou a universidade indígena lotada de jovens, futuros antropólogos, cientistas, historiadores, jornalistas, juristas, contadores de sua própria história. Viu bibliotecas inteiras recheadas de livros escritos pelos indígenas, viu uma qualidade de vida nunca vista em toda a sua vida. Os velhos eram venerados por todos. Os indígenas desaldeados e descendentes (aqueles que quisessem) eram reconhecidos não só pelo seu próprio povo, mas pela sociedade e reintegrados a seu povo original por um mecanismo legal aprovado no que chamavam de Congresso e Senado, por indígenas parlamentares. (POTIGUARA, 2018, p.147)

Esse trecho da obra literária *Metade Máscara, Metade Cara* é uma síntese sobre como essas mudanças citadas trariam uma verdadeira revolução modificando efetivamente diversas atmosferas da vida social como um todo. Ressalta-se como a presença de pessoas indígenas de maneira marcante e mais representativa em lugares de tomadas de posição e de poder enunciativos e discursivo promove o bem-viver e o alcance de direitos por tantas vezes negados.

#### **4 A temática indígena na formação docente por uma pedagogia do envolvimento**

A lei 11.645/08 é considerada um marco importante para a busca de uma educação pluriétnica e multicultural, fruto das lutas históricas dos movimentos sociais negro e indígena em prol da igualdade. Ela torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todas as escolas brasileiras, públicas e privadas, do Ensino Fundamental e Médio. Essa lei é uma convocação a se repensar como a forma da temática indígena aparece nos cursos de formação



inicial e continuada de professor. Afinal, para se ter a aplicabilidade dessa lei se faz necessário mudanças na formação.

Em síntese, podemos pensar nos propósitos da Lei n.11.654/08:

(...)deve abarcar debates de ordens diversas buscando promover a revisão de tudo o que a sociedade e as escolas sabem e ensinam sobre a temática indígena, eliminando preconceitos e equívocos produzidos historicamente nas salas de aula, nos livros didáticos e nos meios de comunicação. Tal iniciativa busca romper o silêncio, dando audibilidade e visibilidade aos povos indígenas, demonstrando que suas histórias e culturas são contemporâneas, vivas e se relacionam com o presente e o passado, num movimento de tensão social dinâmico, que pressupõe a perda, manutenção e resignificação dos modos de vida desses povos em contato com a cultura não indígena. (KAYAPÓ, 2019, p. 69)

Os cursos de licenciaturas no Brasil têm as disciplinas obrigatórias que têm como temática a educação brasileira em diferentes âmbitos. Sabemos que ao se pensar da história da educação formal brasileira, uma grande período de tempo esteve sob o controle da Igreja e do Estado através dos colégios jesuítas. A colonização utilizou métodos pedagógicos e experiências literárias, de dramatização para construir e arquitetar sua ideologia de poder.

Se faz importante pensarmos sobre a colonização e a construção de narrativas pelo poder hegemônico. Segundo Aimé Césaire, em seu livro *Discurso sobre o colonialismo* de 1950, a colonização não pode ser entendida como uma missão de propagar a fé. Assim, o pensador define o que não seria a colonização e essas informações serão importantes para pensarmos no exemplo da matéria de história da educação.

Concordemos no que ela não é, nem evangelização, nem presa filantrópica, nem vontade de recuar as fronteiras da ignorância, da doença, da tirania, nem propagação de Deus, nem extensão do direito; admitamos, uma vez por todas vírgulas sem vontade de fugir as consequências, que o gesto decisivo aqui é o do Aventureiro e do pirata, do comerciante do armador, do pesquisador de ouro e Mercador, do apetite da força, tendo por trás a sombra Projetada, maléfica, de uma forma de civilização que a dado momento da sua história se vê obrigada a, internamente, a alargar a escala mundial a concorrência de suas economias antagônicas. (CESAIRE, 1978, p. 14-15)



Essa contestação do Césaire é fundamental para pensarmos sobre os autores bibliográficos que constam nas disciplinas de história da educação. Muitas vezes, vemos que a catequização jesuítas é romantizada. O uso de recursos fílmicos como *A Missão* como recurso pedagógico nas aulas de histórias da educação pode levar através da trilha sonora e de recursos argumentativos audiovisuais que os processos educativos não foram violentos. Nesse momento, se faria necessário trazer para o debate como os pesquisadores indígenas pensam o campo educacional. Não se constam na bibliografia obrigatória por exemplo de cursos de pedagogia e licenciatura a pesquisa acadêmica de autoria indígena sobre a educação.

Nos cursos de Letras, muitas vezes, não há uma disciplina específica obrigatória de literatura indígena. Além disso, não vemos muitas vezes, abordagens transdisciplinares nas disciplinas de Literatura Brasileira. Dessa forma, as iniciativas que abarcam essa temática veem de projetos de extensão ou motivadas por um/a professor/a pesquisador/a dessa área ao propor ciclos de debates ou rodas de conversas. Há ainda um grande caminho a percorrer para que o/a professor /a se sinta preparado para lidar com as questões indígenas e suas formas poéticas de arte e literatura. Edson Kayapó nos alerta:

No entanto, inserir os povos indígenas na história/ciência e nos currículos escolares é um desafio que pressupõe uma mobilização em termos de pesquisa e da produção de outras histórias que confrontem a versão da história que silencia e generaliza esses povos. É necessário avançar, rompendo o silêncio, lacunas e os preconceitos que permanecem nos dias atuais. (KAYAPÓ, 2019, p. 2019)

A universidade em cursos de formação de professor é um locus privilegiado de transformações sociais. As temáticas indígenas nos ambientes escolares devem ser narradas em primeira pessoa, sempre com textos e reflexões de suas autorias, rompendo com os silenciamentos e violências simbólicas. Precisamos urgentemente integrar às nossas bibliografias, autores indígenas rompendo com essa perspectiva ocidentalizada alicerçada na branquitude. Sobre os currículos de licenciaturas, Bruno Kaingang nos convida às seguintes reflexões:



Devo considerar que o currículo, conteúdos dos cursos de História nas universidades, não dá conta dessa temática. Assim, temos um problema a resolver na formação do formador. Na maioria das vezes, o currículo privilegia determinada concepção de sociedade e, assim, outros conhecimentos presentes na cultura indígena são negados ao educando que em referências epistemológicas importantes de ensino/aprendizagem vindos de suas ancestralidades. (KAINGANG, 2019, p. 36)

Os currículos podem servir à expansão de consciências e possibilidades de se abarcar mundos diversos e infinitos. Se os currículos trouxessem autoria indígena nos seus programas curriculares, poderia ser uma forma potente de romper com as pedagogias das ausências em busca de perspectivas pluriversais e multiétnicas. A valorização e inserção da temática indígena nas práticas cotidianas auxiliarão na desconstrução de estereótipos e de preconceitos acerca dos povos originários em prol do respeito às diferenças étnicas e socioculturais. Em relação à formação de professores e a escola, continuemos a reflexão com o que Edson Kayapó nos diz :

Os cursos de licenciatura, por sua vez, devem realizar o debate de forma profunda nas instituições de Ensino Superior, realizando reformulações em suas estruturas curriculares a fim de contemplar a história e a cultura indígena, seja com a criação de disciplinas específicas ou na organização transversal da temática nos conteúdos curriculares. Os esforços para a promoção da Lei n. 11.645/08, no que tange ao estudo da história e da cultura indígena, esbarram em limites complexos, entre eles a morosidade e o reduzido interesse das escolas e poder para promover cursos de formação dos professores e produção de material didático específico sobre a temática. (KAYAPÓ, 2019, p.78)

As perspectivas críticas e decoloniais no processo de formação de professores deve procurar outras bases teóricas, epistemológicas e metodológicas que valorizem a pluralidade epistêmica, metodológica e de autoria indígena. Para tanto, entendemos que a opção decolonial e intercultural são fundamentais para rompermos com o cartesianismo acadêmico e pensarmos em conhecimentos acadêmicos que sejam pluriversais. Essa junção de saberes levará a um novo patamar de conhecimentos valorizando as diversidades e possibilitando emancipações em diferentes níveis.



## 5 Conclusão

Entendemos que essa invisibilidade das histórias, culturas e saberes indígenas nas universidades e escolas do país podem ser dirimidas, se cada um de nós perceber o nosso papel como agentes transformadores nas nossas micro realidades e relações sociais e subjetivas. Para essa transformação acontecer são necessárias atitudes transformadoras e emancipatórias numa pedagogia do envolvimento com modificações concretas e substanciais nos cursos de formação docente.

Para tanto se faz necessária inclusão dos saberes e pesquisas produzidas por indígenas, nos cursos de formação inicial e continuada de professores, para promover de fato uma pedagogia crítica, reflexiva e emancipatória. Ressalta-se aqui a importância de pessoas não-indígenas se engajarem nas lutas pelos direitos dos povos originários.

## Referências

BAUER, G.; GASKELL (org.) **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som – um manual prático**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CANDIDO, A. **Formação da literatura brasileira**. 5.ed. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Edusp, 1975. v.1, 2.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Sá da Costa Editora, 1978.

KAYAPÓ, E.; TERENA, N.; CANCELA, F. Diga ao povo que avance: - “Vançaremos”!! **Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 1, n. 2, p. 50 - 52, 16 dez. 2020.

KAYAPÓ, E.; BRITO, T. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?. **Mneme - Revista de Humanidades**, v. 15, n. 35, p. 38-68, 17 out. 2015.

BRITO, Edson Machado de. O ensino de História como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico. **Fronteiras**, [S.l.], v. 11, n. 20, p. 59-72, dez. 2009. ISSN 2175-0742. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/624>. Acesso em: 31 out. 2021.



POTIGUARA, Eliane. **Metade Cara, Metade Máscara**. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – 3ª edição – Grumin, 2018.

Vários autores. **Educação em rede: Culturas indígenas, diversidade e educação** / Sesc Departamento Nacional. – Rio de Janeiro : Sesc, Departamento Nacional, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 31-83