

Perspectivas em formação: *Saberes da floresta* (2020), de Márcia Wayna Kambeba, na formação docente e as literaturas indígenas na sala de aula

Fernanda Vieira de Sant' Anna (UEMG¹ – fernandavieira@ikamiaba.com.br)
Carolina Demétrio de Oliveira Costa (UEMG - caroldmetrio@gmail.com)

Resumo: As literaturas Indígenas, de África e Afrodiaspóricas são essenciais para uma formação docente pautada nas relações étnico-raciais e consistente com a abordagem de temas contemporâneos que afetam a sociedade em diferentes escalas, auxiliando na criação de pontes para o aprendizado de indígenas e não-indígenas, alimentando o diálogo sobre as diversas formas de pensar o mundo. Esta pesquisa qualitativa de abordagem bibliográfica se propõe a dialogar sobre a contribuição das literaturas indígenas na formação docente em Letras para o atendimento consistente da Lei 11.645/2008, tendo como obra principal *Saberes da Floresta* (2020), de Márcia Wayna Kambeba. O aporte teórico inclui Candau (2016), Freire (2001), Graúna (2013) e Vieira (2021).

Palavras-chave: Literaturas Indígenas. Práxis Decolonial. Formação Docente. Multiculturalismo. Lei nº. 11.645/2008.

Perspectives in the making: Knowledge of the forest (2020), by Márcia Wayna Kambeba, in teacher training and indigenous literatures in the classroom

Abstract: Indigenous, African and Afro-diasporic literatures are essential for teacher training based on ethnic-racial relations and consistent with the approach of contemporary issues that affect society at different scales. Thus helping to create bridges for Indigenous and non-Indigenous learning, feeding the dialogue on different ways of thinking about the world. This qualitative research with a bibliographic approach proposes to discuss the contribution of Indigenous literatures in teacher training in Languages and Literatures for the consistent compliance with the Law n. 11645/2008, having as main work *Saberes da Floresta* (2020), by Márcia Wayna Kambeba. The theoretical contribution includes Candau (2016), Freire (2001), Graúna (2013), and Vieira (2021).

Keywords: Indigenous Literatures. Decolonial praxis. Teacher Training. Multiculturalism. Brazilian Law n. 11645/2008.

¹ Universidade do Estado de Minas Gerais



Introdução

*This Indian voice
Carries thoughts
They have no time to hear
Sounds of their industrial power speak
Languages more persuasive to the mood
Protect the environment
But protect the material most
This Indian voice speaks of mother
But who listens*

(John Trudell)

As literaturas Indígenas, de África e Afrodiaspóricas são essenciais para uma formação docente pautada nas relações étnico-raciais e consistente com a abordagem de temas contemporâneos que afetam a sociedade em diferentes escalas, auxiliando na criação de pontes para o aprendizado de indígenas e não-indígenas, alimentando o diálogo sobre as diversas formas de pensar o mundo. Trabalhar e refletir ativamente para uma formação docente sob uma perspectiva decolonial voltada para uma educação para as relações étnico-raciais e para uma atuação consistente com a aplicação da Lei nº 11.645/2008 – que torna obrigatório o estudo da história e cultura Afro-Brasileira e Indígena os estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados –, demanda uma prática de formação que inclua epistemologias Indígenas, de África e Afrodiaspóricas nos currículos de forma ampla e não guetoizante.

É importante ressaltar que o recorte de formação docente aqui abordado não se refere à Educação Indígena, educação realizada pelas próprias comunidades Indígenas conforme suas tradições; ou à Educação Escolar Indígena, que é uma modalidade de educação básica assegurada na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que assegura às comunidades indígenas o direito à educação diferenciada, específica e bilíngue. A formação de professoras/es para atuação das duas modalidades supramencionadas possui especificidades que não serão abordadas neste trabalho.



Em sua obra *Saberes da Floresta* (2020), Márcia Wayna Kambeba apresenta uma introdução a pedagogias e epistemologias Indígenas², um convite para novos entendimentos de educação. Com sua escrita-desenho da memória, a autora atravessa gêneros literários, promovendo uma visão de ensino-aprendizagem sem fronteiras e que não se conforma aos limites ocidentais impostos às disciplinas. A obra, *per se*, reflete um sistema de conhecimento plural, de múltiplas temporalidades e espacialidades. Como a autora nos ensina, “na educação indígena busca-se criar espaço e ações de interação entre culturas, entre mundos, sempre num constante diálogo, sem perder as próprias referências identitárias, como a língua nativa, forte elemento de afirmação cultural e resistência” (Márcia Kambeba, 2020:28).

O ensino da história e cultura Indígenas, ao lado da Afro-Brasileira e de África, dentro das salas de aula é um direito/dever assegurado por lei desde o ano de 2008, quando a Lei nº 11.645/2008 foi sancionada, alterando a Lei nº 9.394/1996 - estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB) –, já modificada pela Lei nº. 10.639/2003, de forma a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”. A Lei nº 11645/2008 garante a aplicação desse ensino dentro das salas de aula do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da seguinte forma como dito em seu Artigo 1º:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Brasil, 1996)

É importante destacar que o sancionamento da lei não implica, necessariamente, na sua aplicação ou mesmo em sua adequada aplicação. Sem uma formação docente apropriada e

² Utilizaremos, ao longo deste trabalho, “Indígenas” e “Povos Originários” em referência aos habitantes originais de Abya Yala (continente americano). A escolha da terminologia parte de um ponto de vista de uma universalização estratégica e não-homogeneizante. Reconhecemos que não há uma identidade Indígena única e universal e respeitamos a pluralidade de nações e seus direitos soberanos. Acrescento que a escolha por escrever Indígenas e Afro-Brasileiras/os com inicial maiúscula, sempre que possível, procura articular e identificar comunidades políticas e históricas, dando o destaque a esses grupos enquanto categorias raciais.



sem uma práxis decolonial de ensino, as histórias, literaturas e sabedorias Indígenas podem chegar às salas de aula recolonizadas, minorizadas e estrangeirizadas uma vez mais. Partindo de uma perspectiva epistemológica Sul-Sul, o processo contínuo de formação docente precisa ter seu currículo constantemente questionado, ampliado e atualizado, de maneira a quebrar a monocultura do pensar eurocentrado que minoriza, se apropria e/ou silencia saberes não-ocidentais/não-ocidentalizados.

A literatura, ferramenta de construção de (re)memória individual e social, tem a capacidade de construção de mundos possíveis, abordando questões da contemporaneidade e atuando na (re)escrita da História. As literaturas Indígenas, aqui pensadas para a formação docente e para as salas de aula, quebram a lógica do pensamento abissal do ocidente, ampliando entendimentos de múltiplas realidades espaço-temporais:

Ao questionar a tradição e sua função, as literaturas Indígenas inscrevem no cânone – ocidental-euro/norte-americano – os silêncios forçados em anos de colonialidade e silenciamento brutais, onde suas culturas eram ditas selvagens e indignas das “belas letras”, e favorecem a criação de novas epistemes que repudiam as noções binomiais do pensar academicista eurocentrado. (Vieira, 2021b:14).

Para que caminhemos na direção de uma sociedade verdadeiramente plural, é preciso que se abram espaços de escuta dentro e fora das salas de aulas para as vozes Indígenas, de África e Afro-Brasileiras. O diálogo aqui proposto ressalta a importância de as literaturas Indígenas serem amplamente inseridas nos currículos de formação docente, em especial, no curso de Letras, para um ensino desocidentado consistente para as relações étnico-raciais. É fundamental preparar as/os docentes para que não reproduzam as mesmas práticas coloniais de apagamento que subalternizaram os conhecimentos Indígenas desde a invasão do continente. Considerando, como nos ensina Paulo Freire (2001:259), que:

[o] fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente.

Nesse sentido, a obra *Saberes da Floresta* (2020), de Márcia Wayna Kambeba, nos desperta para uma práxis pedagógica decolonial que está em direta consonância com a pluralidade proposta pela educação para as relações étnico-raciais, com a criação de pontes para

o aprendizado de Indígenas e não-Indígenas, com o fomento do diálogo sobre as diversas formas de pensar/viver o mundo, e com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e diversa. Uma prática pedagógica onde as diferenças culturais não são encaradas como problemas a serem resolvidos pela escola, mas como “vantagem pedagógica” (Ferreira apud Candau, 2016: 805) para lidar positivamente com a pluralidade de modos de ser e pensar.

É nesse cenário que localizamos o presente trabalho, elaborado no contexto da pesquisa “Literaturas Indígenas na formação docente: por uma educação para as relações étnico-raciais”, desenvolvida dentro do Grupo de Pesquisa ALDEIA - Artes, Linguagens, Decolonialidades e Epistemologias Indígenas, Afrodiaspóricas e de África, com o apoio da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Seu objetivo principal é analisar a importância das Literaturas Indígenas na formação docente, atravessando as relações entre práticas decoloniais e educação escolar.

***Saberes da floresta* (2020), de Márcia Wayna Kambeba, na formação docente**

Todos nós carregamos uma fragilidade muito grande, mesmo com toda a força.
A invisibilidade cansa.

(Graça Graúna³)

Saberes da Floresta (2020), de Márcia Wayna Kambeba, apresenta uma leitura-diálogo que instiga a reflexão com ação. É uma obra de escrita sem fronteiras de gênero literário, onde multiculturalidade, interculturalidade e territorialidade entrelaçam as tramas da tecelagem de conhecimentos que a autora apresenta. *Saberes da Floresta* (2020) é território de múltiplas vozes e múltiplas escutas ativas. Os capítulos-movimentos trazem textos mistos de prosa e poesia, dialogando sobre educação Indígena e o ensino da natureza, Territórios do saber, Grafismo, o Pajé e a espiritualidade, com um capítulo-movimento intitulado “Pedagogia das

³ Informação verbal. Simpósio Temático nº 44 - Literatura Indígena em perspectiva, coordenado por Dr. Carlos Augusto de Melo (UFU) e Dra. Graça Graúna (UPE), no XVI Encontro ABRALIC, comentário feito por Graça Graúna sobre as comunicações orais apresentadas e registrado por Fernanda Vieira, Uberlândia, no dia 01/08/2018, das 14h30 às 16h30.



águas” que é composto de poemas que carregam ensinamentos generosos, além da estética dos versos.

Márcia Wayna Kambeba pertence ao povo Omágua/Kambeba e nasceu na aldeia Belém do Solimões do povo Tikuna, no Amazonas. É doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Pará, Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas, Especialista em Educação Ambiental, e Geógrafa. Além de escritora, ativista, poeta, fotógrafa, e, atualmente, Ouvidora do município de Belém. Suas obras publicadas são *Ay Kakyri Tama – Eu moro na cidade* (2018); *O Lugar do Saber* (2019); *Saberes da Floresta* (2020); *O Lugar do Saber Ancestral* (2021) e *Kumiça Jenó: Narrativas Poéticas dos Seres da Floresta* (2021). Além das obras publicadas, Márcia Wayna Kambeba possui fotografias, poemas e textos em meios diversos. Mora no Pará, mas viaja com suas músicas, fotografias e poesias, divulgando e educando sobre as artes, culturas e histórias indígenas.

Através da leitura de sua obra *Saberes da Floresta* (2020), percebemos que a autora nos conta sobre sua experiência como parte do povo Omágua/Kambeba e sua experiência como educadora, além de nos mostrar sobre a riqueza educacional, artística e cultural vinda do seu povo. O caráter de escrita múltipla, utilizada por Márcia Kambeba na construção do livro, reflete diferentes formas de construção de conhecimento e de relação com o mundo. É um diálogo entre não apenas entre educadoras/es, mas entre educador/a e educandas/os. Apresenta também todo um enlace cultural que ela deseja que o leitor venha a ter consciência. Uma parte importante da história contada por Márcia Kambeba é a importância do saber Indígena dentro de um contexto educacional e tudo que se pode beneficiar a partir desse saber, através dos ensinamentos transmitidos pelos mais velhos e a conexão das pessoas com a natureza.

A branquitude ocidental, ao longo de todo o processo de colonização e continuado na colonialidade, se esforça em negar e silenciar a (r)existência dos povos Indígenas, apesar de utilizar e se apropriar da cultura desses mesmos povos ao longo da história. Ao se utilizarem das ciências Indígenas, como tecnologias de manejo de solo por exemplo, apropriam-se de uma cultura historicamente menosprezada e tratada como não-científica há mais de 500 anos pela sociedade colonial. *Saberes da Floresta* (2020) atua como ferramenta de (re)escrita da história e como veículo de denúncia da apropriação de técnicas, tecnologias e saberes Indígenas por parte da branquitude colonial.

Márcia Kambeba aborda múltiplas formas de escrita-desenho da memória e da palavra, como exemplo as formas de grafismo que, além do aspecto espiritual e estético, carregam



conhecimentos e ensinamentos. São histórias desenhadas na pele. Uma potente maneira de resistência que continua a ser ensinada de geração em geração dentro dos Povos. *Saberes da Floresta* (2020) nos fala também sobre a coletividade ensinada pelos mais velhos e compartilhada pelos Povos Originários. A noção de que “nada é meu, tudo é nosso” (Márcia Kameba, 2020:48) passada pelos mais experientes, que expressa uma visão de mundo oposta ao superindividualismo do sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno:

[...]
Consciência indígena
Pedimos em louvação
Para não ver nossa terra
Ser palco de devastação
Para não ver nossas crianças
Se envergonharem de sua nação.

*Protagonismo é de todos
Na força da união
Na partilha da coletividade
No sorriso do curumim.
[...]
(Ibidem:121, ênfase nossa)*

Segundo nossa leitura de *Saberes da Floresta* (2020), dentro da educação Indígena, se preza muito pelo contato com a natureza e o companheirismo criado entre os parentes⁴ e pelo espírito de comunidade. Conforme o relato de Márcia Kambeba, os/as discentes iniciam as aulas entrando em sintonia com a natureza através de canto entoado em roda e com as mãos dadas, representando esse companheirismo, união e, principalmente, confiança mútua. Trazer esses ensinamentos para dentro das salas de aula, além de dar continuidade a uma cultura vivida há muito mais tempo do que a invasão territorial de Pindorama (Brasil), é criar laços com o nosso passado e valorizar aqueles que estiveram/estão aqui e que sempre foram os verdadeiros guardiões da terra. O contato com a natureza traz a observação como forma de aprendizado, observar a vida, observar o tempo. Saber ouvir e, mais do que isso, reconhecer o que ela nos traz como ensinamento, é de suma importância dentro da educação Indígena. Não só observar

⁴ Os Povos Indígenas se chamam de parente/parenta entre si, como uma forma de expressar que são todos parentes, estão todos ligados. Mitakuye Oyasin: em Lakota, pode ser entendido como “somos todas/os arentas/es” (We are all related). (Vieira, 2021b: 171).



o território físico, mas escutar – com os ouvidos da alma – o que a Terra, enquanto organismo vivo, tem a nos dizer.

Para Márcia Kambeba, através da sua experiência como educadora Indígena, a base para uma educação de qualidade não é exercer um peso sobre o aluno, abarrotando o mesmo com conhecimentos ocidentais/ocidentalizados, o importante é contribuir para que a/o aluna/o se desenvolva de forma a ser membro atuante da comunidade e do mundo. Criar laços entre a/o aluna/o e a sociedade em que vive, cultivando sua curiosidade, sua vontade de aprender, e fazendo com que sua conexão com aquelas/es ao seu redor, humanos e não-humanos, cresça. Como artista multimeios e educadora, Márcia Wayna Kambeba propõe uma abordagem polifônica de educação, onde os saberes possam fluir como a sabedoria das águas.

Multiculturalismo e literaturas indígenas no Brasil contemporâneo: por uma perspectiva pindorâmica

Compreendi que a cultura é um rio
Corre manso para os braços do mar
Assim não existem fronteiras
Para aprender, lutar e caminhar.

(Márcia Wayna Kambeba)

Vivemos em uma sociedade multicultural, cuja pluralidade é constantemente ameaçada e violentamente atacada desde o colonialismo até a colonialidade da contemporaneidade. O sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno, do qual o Brasil é parte, atua constantemente para a obliteração de culturas e identidades não-eurocêntricas, que considera “outras”. As relações interétnicas no Brasil, com seu passado-presente colonial doloroso, tornam imprescindíveis os diálogos multiculturais em sala de aula.

A formação histórica do Brasil está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do “outro” também se dão no plano das representações e no imaginário social (Candau, 2008:17).



De acordo com o censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010⁵, no Brasil existem mais de 896,9 mil Indígenas, divididas/os em 305 etnias e falando mais de 270 idiomas (IBGE, 2012). Povos que continuam sobre pressão do silenciamento colonial e que, quando não abordamos suas histórias em sala de aula ou abordamos de maneira a reforçar as matrizes de poder hegemônicas, contribuímos ainda mais para esse silenciamento. Com o silenciamento da cultura – dado ao colonialismo do ocidente – os povos Indígenas atravessaram a proibição de escrever, contar, viver e ensinar suas próprias línguas e culturas, com isso a memória oral – já fundamental na tradição cultural dos Povos Originários – ficou sendo um dos principais caminhos para se guardar e disseminar histórias, conhecimentos e culturas, em enfrentamento direto aos poderes coloniais. A palavra dos povos Indígenas, seja desenhada ou falada, ecoa como um sinal de sobrevivência e (r)existência, reverberando desde o começo da colonização na batalha contra a cultura hegemônica. As literaturas Indígenas têm um papel fundamental na (re)escrita do seu lugar no mundo, suas identidades, territórios e divulgação de suas culturas em uma sociedade envolvente opressora.

A educação construída dentro do ambiente escolar reproduz um padrão homogeneizante e de monocultura, deixando de englobar partes importantíssimas da história do país, do continente e do mundo. A escola tem capacidade de ser um lugar de cruzamento de culturas, um espaço aberto para debates e para a construção de conhecimentos em trocas mútuas e variadas. Como nos fala Vera Maria F. Candau (*apud* Candau, 2016:808-809):

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural –, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença.

É importante pensar na necessidade de redesenho do modelo escolar, que foi/é pautado em ideais Iluministas europeus, para que seja possível a configuração desses espaços, que proporcionem tempo de aprendizagem significativo – dentro de contextos sociopolíticos - e que, além de representarem as culturas, despertem nas crianças e os jovens a curiosidade por sistemas diversos de conhecimento, fomentando uma visão mais larga de mundo.

⁵ Os dados de 2022 não estavam disponíveis no momento do desenvolvimento desta pesquisa.



Uma ampliação do currículo de formação docente, de forma a incluir as Literaturas Indígenas, alarga o entendimento de diferentes culturas e comunidades, ampliando suas vozes na sociedade envolvente. O papel do educador dentro desse cenário é de mediador da construção dessas relações interculturais, onde deve favorecer experiências dentro do âmbito cultural, para que assim, se amplie a perspectiva dos alunos, envolvendo recursos já disponíveis dentro da comunidade (Candau, 2008:35).

Esse processo de inserção das literaturas Indígenas dentro das salas de aula faz parte de algo muito além do que apenas lembrarmos sobre o próprio passado brasileiro, visto que os Povos Indígenas são povos do presente e, especialmente, do futuro. A inserção das Literaturas Indígenas na sala de aula é parte de um processo de reconhecimento e valorização daqueles que, muito antes de qualquer rastro da colonização, viviam e floresciam no território de Pindorama (Brasil). Ajuda também no processo de etnogênese de reafirmação identitária, um reconhecimento de seu próprio povo e de sua voz, tão oprimida por todo esse padrão homogeneizador e monocultural da sociedade hegemônica:

Processo de etnogênese reafirmação identitária de grupos étnicos que diante de circunstâncias históricas foram impedidos de assumir sua identidade e que “por razões também históricas consegue reassumi-la e reafirmá-la, recuperando aspectos relevantes de sua cultura (Luciano Baniwa, 2006:4).

Dessa forma, as literaturas Indígenas em sala de aula vão além de dar a conhecer um “outro” na equação colonial. Elas fazem parte do processo de construção de estratégias pedagógicas decoloniais, que atuam para a promoção de uma sociedade polifônica, onde as vozes milenares Indígenas e Afrodiaspóricas encontrem espaços de escuta:

Espaço de escuta marca o espaço onde essa voz que se projeta encontra audiência, escuta, espaço para sementeira de pensamentos. Precisamos de espaços de escuta para proliferar os lugares de fala. O pensamento do “dar voz” é colonizador, reafirmando um conceito de subalternidade dos Povos Originários – e de outros grupos considerados marginalizados no sistema-mundo hegemônico –, que precisariam que alguém lhes dessem voz e os tirassem do silêncio e de uma suposta incapacidade de produzir conhecimento em que se encontrariam. Esse tipo de ideiação, onde nossa capacidade intelectual é inexistente, ainda persiste (Vieira, 2021a:9).

O ensino da temática Indígena e as literaturas Indígenas em sala de aula atuam para a construção de uma perspectiva pindorâmica de Brasil que tenha o multiculturalismo como vantagem, promovendo uma sociedade plural e equânime, onde as vozes historicamente

oprimidas – do colonialismo à colonialidade da contemporaneidade – reverberem e sejam ouvidas. Uma perspectiva pindorâmica de educação consciente das relações de poder que atravessam as relações culturais e que atue para dismantelar o suposto universalismo dos saberes ocidentais e promova uma educação para a construção de uma sociedade mais justa.

Considerações finais

A resistência precisa começar dentro de cada um de nós.

(Márcia Wayna Kambeba)

Dentro das mais diversas formas de resistência e de atuação para a construção de uma sociedade mais solidária e justa, nós, educadoras/es, temos como responsabilidade garantida por lei, o ensino da temática Indígena dentro das salas de aula de forma tal que a cultura e história Indígenas não sejam apenas lembradas como fato do passado, mas incluídas em uma leitura de mundo contemporânea e pautada para o futuro. Para tanto, é preciso conhecer os sistemas de conhecimento Indígenas, suas ciências, artes e literaturas, para não reproduzir os padrões de violência colonial contra os Povos Originários. É preciso trazer a educação transmitida pelos pajés para dentro da sala de aula, dando continuidade a uma prática milenar de produção de conhecimentos, silenciada dentro de uma prática colonial de dominação de corpos e mentes. Como nos ensina Márcia Kambeba (2020:29):

[...] a literatura se apresenta como uma ferramenta para o fortalecimento da educação indígena, do registro da memória pelo desenho do pensamento, transformado em palavras e sons. Com sua escrita literária, os povos originários mostram saber ecoar seus lugares de fala na cidade, divulgando sua cultura e pensando um mundo melhor onde o vem viver entre indígenas e não indígenas seja possível.

Nesse sentido, ao utilizar *Saberes da Floresta* (2020) na formação docente, pudemos perceber a obra como um pequeno manual introdutório de formação de professores/as. Um documento orientativo, tanto pelo conteúdo como pela sua forma, para a construção de conhecimentos não-ocidentalizados, que sejam capazes de implodir a lógica colonial que se pauta na manutenção das diferenças e exploração de minorias. Como ensina Audre Lorde (2019:240): “a rejeição institucionalizada da diferença é uma necessidade absoluta em uma



economia baseada no lucro que precisa de forasteiros como superávit”. As contribuições das literaturas Indígenas na formação docente, trabalhadas e observadas no contexto desta pesquisa, nos apontam para um/a profissional de Letras reflexiva/o, capaz de pensar criticamente seu fazer docente e com visão panorâmica para além da sala de aula.

Só conceberemos novas formas de escolarização que sejam não-excludentes com a ampliação de vozes não hegemônicas, abrindo espaços de escuta para as sabedorias Indígenas, de África, Afrodiaspóricas, e de outras comunidades tradicionais empurradas para a margem pela colonialidade. Para que a escola não seja um sistema de manutenção das diferenças, ou um mecanismo de silenciamento de pluralidades, mas que se transforme em *locus* de potencialização de multiplicidades e de criação de mundos possíveis. Assim, é necessário que haja um amplo contato com as Literaturas Indígenas, de África e Afrodiaspóricas na formação docente, de forma que as/os profissionais da educação possam construir arcabouço que calce sua atuação laboral em atendimento à Lei nº 11.645/2008. Para que o contato não-exotizante com as literaturas Indígenas e Afrodiaspóricas e para que uma educação das relações étnico-raciais consistente aconteça no Ensino Básico, é imprescindível que tenhamos docentes com a formação necessária para quebrar a lógica colonial da monocultura do saber e do rigor do ocidente. A construção de uma sociedade plural e justa passa, inevitavelmente, pela reformulação da Educação Escolar e pela inclusão das sabedorias Indígenas nas salas de aula.

Referências

BRASIL. 1996. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez.

BRASIL. 2008. *Lei nº 11.645/08 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”. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. 2016. “Cotidiano escolar e práticas interculturais”. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 46 (161): 802-820.

CANDAU, Vera Maria. 2008. “Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica”. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Org). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, Vozes, p. 13-37.



FREIRE, Paulo. 2001. “Carta de Paulo Freire aos professores”. *Estudos avançados*, São Paulo, 15 (42): 259-268.

GRAÚNA, Graça. 2012. “Literatura Indígena no Brasil contemporâneo e outras questões em aberto”. *Educação & Linguagem*, São Paulo, 15 (25): 266-276.

IBGE. 2010. *Censo 2010: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas*. In: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?view=noticia&id=3&idnoticia=2194&busca=1&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274>. (acessado em 20 dez. 2021).

KAMBEBA, Marcia Wayna. 2020. *Saberes da floresta*. São Paulo, Jandaíra.

LORDE, Audre. 2019. “Idade, raça, classe e gênero: mulheres redefinindo a diferença”. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro, Bazar do Tempo, p. 239-249

TRUDELL, John. 2008. “Co-Optation”. In: TRUDELL, John. *Lines from a mined mind*. Foreword by Louise Erdrich. Golden, Fulcrum, p. 115-116.

VIEIRA, Fernanda. 2021a. “Espaços de escuta: fazer ouvir as epistemologias de Abya Yala”. *Rev. Igarapé*, Porto Velho, 14 (2): 7-15.

VIEIRA [SANT’ ANNA], Fernanda. 2021b. *Ruptura histórica e abordagem criativa: uma cartografia de identidades nativas*. Tese de Doutorado em Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.