

**PERSPECTIVAS
DA LITERATURA
INDÍGENA E O VIÉS
INTERCULTURAL:
TEMAS
EMERGENTES
NO ENSINO DE
LITERATURA**
*PERSPECTIVES
OF INDIGENOUS
LITERATURE
AND BIAS
INTERCULTURAL:
EMERGING THEMES
IN LITERATURE
TEACHING*

Rosemar Eurico Coenga¹- UNIC

1 Doutor em Teoria Literária e Literatura. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade de Cuiabá (UNIC). Cuiabá MT- Brasil. E-mail: rcoenga@gmail.com

Resumo: O texto tem por objetivo lançar reflexões sobre a importância da literatura infantil e juvenil indígena brasileira em sala de aula. Na discussão, é dada ênfase ao tema da interculturalidade e se ressalta o aspecto didático no seu tratamento, com vistas a desconstrução de preconceitos e estereótipos existentes ao redor desse universo. A esse respeito recorremos a Candido (2011), sobre a importância da literatura na formação dos sujeitos, “na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (p.182). Finalizamos o trabalho propondo uma reflexão sobre a educação intercultural a partir do uso da literatura infantil e juvenil indígena em sala de aula.

Palavras-chave: interculturalidade, ensino de literatura, literatura indígena.

Abstract: The text aims to launch reflections on the importance of Brazilian indigenous children's and Youth literature in the classroom. In the discussion, emphasis is given to the theme of interculturality and didactic aspect of its treatment is highlighted, with a view to deconstructing existing prejudices and stereotypes around this universe. In this regard, we turn to Candido (2011), on the importance of literature in the formation of subjects, “to the extent that it makes us more understanding and open to nature, society, the similar” (p.182). We conclude the work by proposing a reflection on intercultural education based on the use of indigenous children's and youth in the classroom.

Keywords: Interculturality, literature teaching, indigenous literature.

Introdução

Este trabalho surgiu de algumas motivações que tem nos levado a refletir sobre a importância no ensino de literatura indígena num contexto marcado pela tragédia humanitária vivida no presente que afeta os indígenas do território Yanomami e outras tensões e violência perpetradas contra os povos indígenas. Além disso, a ideia resulta de muitas inquietações vivenciadas em sala de aula em face à crescente diversidade étnico-cultural presente nas escolas, daí incidiu nosso interesse como forma de

dar visibilidade a Lei 11.645/2008 que inclui a obrigatoriedade dos estudos sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena.

Propomos pensar as relações que se estabelecem entre letramento literário, interculturalidade e ensino, a partir de obras de temática indígena endereçadas ao público infantil e juvenil. Quando se trata de literatura infantil e juvenil, nos últimos anos constatamos uma significativa produção de obras abordando saberes e culturas indígenas. A inserção da temática indígena na sala de aula evidencia a necessidade de formar leitores que “pode favorecer a educação sentimental e ajudar a empreender essa antiga tarefa do ‘conhece-te a ti mesmo e do ‘conhece aos demais’”. (REYES, 2021, p.21).

As reflexões apresentadas ancoram-se nos estudos do letramento literário (2006, 2014, 2020), a partir do paradigma do letramento literário de Cosson. Trazemos algumas considerações, mediadas pelas proposições de Teresa Colomer (2007), Yolanda Reyes (2021), a respeito da leitura literária na escola. Às reflexões desses autores, acrescentamos as contribuições de Antonio Candido (2011) acerca da importância da literatura na formação dos sujeitos.

Em seguida, recorremos as considerações sobre interculturalidade de Vera Maria Candau (2012) e Vera Maria Candau e Antonio Flavio Moreira (2013), entre outros. No estudo em pauta, direcionamos para a preocupação com a diversidade cultural, presente em políticas curriculares contemporânea, a partir da implementação da Lei 11.645/2008. Nela, evidencia-se a imprescindibilidade dos estudos sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena, cujos conteúdos devem ser inseridos “no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas

de educação artística e de literatura e histórias brasileiras” (BRASIL, 2008). Em torno da Lei emergem novas exigências em torno da discussão e o cumprimento de ações tangíveis direcionadas ao enfrentamento de preconceitos, ódio e violências e ao reconhecimento e valorização das diferenças étnico-culturais.

No que diz respeito aos propósitos deste texto, em que o foco principal é o ensino de literatura em uma perspectiva intercultural, levantamos algumas questões: como a temática indígena tem sido pensada no ensino de literatura? Como lidar pedagogicamente com a diversidade? É nesse conjunto de questões e inquietudes que situamos o presente trabalho que tem como propósito propor alguns elementos para o cumprimento de práticas interculturais nas escolas, que atravessem os diversos âmbitos curriculares.

Temas emergentes: reflexões sobre interculturalidade e o paradigma do letramento literário

Neste texto, entre os pressupostos que o constituem, assumimos as ideias de Rildo Cosson (2006, 2014, 2020) e Rildo Cosson e Graça Paulino (2009), ambos divulgadores dos pressupostos conceituais. De acordo com os autores:

Propomos definir letramento literário como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos. Aqui convém, explicitar, em primeiro lugar, que considerar o letramento literário um processo significa tomá-lo como um estado permanente de transformação, uma ação continuada, e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco (PAULINO; COSSON, 2009, p.67).

Para tratar dos principais suportes teórico-conceituais nos embasamos na obra *Paradigmas do ensino de literatura* (2020), de Rildo Cosson. Na obra, o autor trata dos paradigmas do ensino de literatura sendo dois caracterizados como tradicionais: moral-gramatical e histórico-nacional. Focaliza quatro paradigmas contemporâneos: analítico-textual, social-identitário, formação do leitor e letramento literário. A proposta de *Paradigmas do ensino de literatura* (2020), tem como interesse analisar o ensino de literatura dentro de uma perspectiva mais ampla que acresce as obras anteriores do autor: *Letramento literário: teoria e prática* (2006) e *Círculos de leitura e letramento literário* (2014), acerca da caracterização dos modelos do ensino escolar da literatura.

Adota o conceito teórico de paradigma de Thomas Kuhn do clássico *A estrutura das revoluções científicas*, como uma espécie de “matriz disciplinar”, constituída segundo o autor de “generalizações simbólicas, crenças em determinados valores e exemplos compartilhados” (2020, p.9). Leva em consideração a ideia de revolução em relação a análise, explicação e problematização do conhecimento científico sobre a imensa contribuição de Kuhn.

O autor faz um diagnóstico sobre a crise de paradigmas no ensino de literatura, visto que:

Estamos no momento em que as anomalias dos paradigmas tradicionais já não conseguem ser ignoradas. As evidências dessa crise são facilmente encontradas numa série crescente e persistente de diagnósticos, iniciada ainda nos anos 1980, sobre as condições para o ensino de literatura na escola, acompanhados de alternativas e propostas diversas que buscam resolver ou pelo menos amenizar a situação constatada. São estudos que apontam para dificuldades e entraves diversos que vão

desde questões de ordem material, como falta de bibliotecas e acesso ao livro, passando pela história, conceitos, funções, objetivos, metodologia e material de ensino, o papel do professor e a formação docente, até questões de ordem curricular. (2020, p. 10).

Por sua vez, a obra em destaque traz novas propostas que descortinam novas perspectivas que procuram apresentar caminhos que possam subsidiar um ensino de literatura que seja mais significativo para os alunos e que venha favorecer, efetivamente, a formação de leitores plurais, empáticos, éticos e sensíveis. Dentre os paradigmas apontados: analítico-textual, social-identitário, formação do leitor e letramento literário, prescrito pelo autor, elegemos o paradigma do letramento literário como melhor opção para a discussão proposta. Elucida que nos termos do letramento literário:

Deve-se ter sempre em mente que o desenvolvimento da competência literária dos alunos é uma construção pedagógica a ser proposta e executada por uma comunidade de leitores historicamente determinada, ou seja, de uma escola específica, com professor e alunos específicos e em condições específicas de letramento literário. (2020, p. 182).

Uma das contribuições que consideramos nesta perspectiva é a discussão do letramento literário no meio acadêmico nos programas de formação docente. O paradigma do letramento literário apresenta-se como um campo fértil para o diálogo entre perspectivas práticas e teóricas nesse campo do conhecimento. Nesse sentido, destacamos o estudo *Letramento literário como objeto de pesquisa na pós-graduação: implicações para a formação do professor* (COENGA; GRAZIOLI,

2019). Com base nestes questionamentos, buscamos mapear, inventariar, descrever e analisar as produções acadêmicas sobre letramento literário desenvolvidas nos programas acadêmicos e profissionais, a partir de teses e dissertações apresentadas entre 2006 a 2018. No levantamento realizado identificamos cem produções acadêmicas, sendo dez teses e noventa dissertações de mestrado. E, dessas dissertações, trinta e três são provenientes dos Programas acadêmicos e cinquenta e sete de Programas Profissionais. O mapeamento permite perceber um crescimento nas pesquisas, tal temática revela-se um campo rico a este respeito nos programas formativos.

Cosson destaca que “a promoção do letramento literário na escola deve ter como objetivo desenvolver a competência literária do aluno” (2020, p.179). Nessa perspectiva, o autor explicita as implicações pedagógicas e literária a partir da decomposição dos verbos desenvolver e aprimorar:

Aqui “desenvolver” como objetivo educacional diz respeito a ampliar e aprimorar. Ampliar porque, consoante ao letramento como processo, o aluno já traz consigo alguma competência literária, logo o ponto de partida (e de chegada) é sempre o aluno e não um saber escolar previamente determinado. [...]Aprimorar porque, mesmo não havendo uma linha única e reta a seguir, é possível interferir de modo positivo no repertório literário do aluno, apresentando experiências literárias não apenas mais diversificadas, mas também progressivamente mais complexas, a fim de que se torne um leitor literariamente competente. (2020, p. 180).

Nesse paradigma defende que a leitura literária precisa ser ensinada na escola, assim como qualquer prática cultural, o paradigma tem como “conteúdo do ensino de literatura a

linguagem literária, compreendida como um repertório de textos e práticas de ler e produzir obras literárias”. (2020, p. 183).

Tomando como base as contribuições desses autores é que propomos trazer à baila considerações sobre letramento literário e interculturalidade a partir do paradigma social-identitário divulgado nos paradigmas contemporâneos. O paradigma social-identitário tem como “orientação e base de sustentação o multiculturalismo, os estudos de gênero, o desconstrucionismo, o pós-estruturalismo, os estudos culturais e a teoria Queer” (2020, p.122). Além do respaldo da Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade no Ensino Básico do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, e da Lei 11.645/2008, que altera a anterior para inclusão dos povos indígenas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) propunham a constituir -se em uma referência para as discussões do tema transversal a pluralidade cultural. Na BNCC há uma preocupação explícita nesse documento em focalizar um trabalho com uma diversidade de textos em sala de aula, Importante, sinalizar que à referência à Literatura indígena, africana e afro-brasileira se correlaciona com as leis mencionadas acima, nas quais prevê-se um leitor com uma visão crítica, plurissignificativa, global e humanizadora.

Dentre nossas posturas acadêmicas está o desafio de se opor ao caráter monocultural dos saberes, ainda tão presente nas escolas. Entendemos, por exemplo, que a reflexão sobre a leitura literária e seu papel na constituição da criança e jovem leitor é central para romper com essa visão e construir práticas educativas em que o debate da diferença e do multiculturalismo se faça cada vez mais presente.

Focalizamos o tema da educação intercultural em torno das relações entre multiculturalismo e interculturalidade a partir dos debates de Vera Maria Candau (2012); Vera Maria Candau e Antonio Flávio Moreira (2013, 2014).

Candau (2013) situa a perspectiva no âmbito das posições multiculturais a partir de três abordagens: o multiculturalismo assimilacionista, o multiculturalismo diferencialista ou monoculturalismo plural e o multiculturalismo interativo, também denominado interculturalidade. A abordagem assimilacionista “parte da afirmação de que vivemos numa sociedade multicultural, no sentido descritivo” (p. 20). Uma política assimilacionista – perspectiva descritiva – “vai favorecer que todos/as integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica” (p. 20).

Uma segunda concepção denominada de multiculturalismo diferencialista parte da “afirmação de que quando se enfatiza a assimilação termina-se por negar a diferença ou por silenciá-la” (p.21). Esta vertente assume uma “visão estática e essencialista da formação das identidades culturais” (p.21).

No entanto, a autora situa seu olhar na terceira perspectiva, um multiculturalismo aberto e interativo, voltada para a promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade” (p. 22). Trata-se de uma perspectiva adequada para a construção de sociedades, democráticas e inclusivas, articuladas com políticas de igualdade e identidade.

Nesse contexto, Candau (2013) destaca:

A perspectiva intercultural que defende quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes

grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas. (CANDAU, 2013, p. 23).

Acompanhando Candau (2012), nossa reflexão é orientada pela visão de interculturalidade. Uma proposta de trabalho na perspectiva da interculturalidade crítica visa questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, étnico-raciais, de gênero, de linguagem, religiosos, entre outros.

O que consideramos importante na perspectiva da educação intercultural é estimular o diálogo entre saberes nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos em sala de aula, por meio da literatura infantil e juvenil indígena. Em relação, às discussões que permeiam as perspectivas inter e multiculturais na escola, parece-nos imprescindível observar que a área de literatura ocuparia um lugar de destaque, apresentando-se como uma disciplina promissora acerca das questões das identidades culturais e diversidades e em permanente diálogo com outros saberes.

É necessário que professores e professoras pensem na inserção da temática intercultural indígena em sala de aula, reformulem suas práticas, mostrando a pluralidade de vivências e saberes que a leitura suscita. Daí ecoa a viabilidade de diálogo entre saberes, o que exige substituir a visão monocultural por uma ecologia de saberes. Nas palavras de Santos:

A ecologia de saberes capacita-nos para uma visão mais abrangente daquilo que conhecemos, bem como do que desconhecemos, e também nos previne para que aquilo que não sabemos é ignorância nossa, não ignorância em geral (SANTOS, 2010, p.66).

O autor em suas proposições nos convida a compreender e reconhecer os diversos saberes produzidos pelos diferentes grupos socioculturais e os saberes tradicionais, e promover uma ecologia de saberes no âmbito escolar, daí a importância de assinalarmos um trabalho com obras relacionadas à literatura indígena, e a partir delas apontar as possibilidades de trabalho didático-pedagógico que podem ser desenvolvidas em sala de aula, alargando o trabalho com a interculturalidade crítica.

O ensino de literatura indígena em uma perspectiva intercultural

A presente seção tem por objetivo discutir, em linhas gerais, sobre a literatura infantil e indígena contemporânea, detendo-se na importância a respeito desse assunto para a formação do leitor literário responsivo capaz de dialogar com o texto de maneira crítica, num contexto marcado pela invisibilidade, intolerância e de pensamentos preconceituosos. Preocupado com esse cenário vivido no presente, voltamos, nossos olhos, também, para uma importante discussão sobre direitos humanos relacionados aos indígenas.

Ao pensar a relação entre direitos humanos e literatura, Antonio Candido (2011), considera a literatura como um instrumento poderoso de instrução e educação, “entrando nos currículos sendo, proposta a cada um como equipamento

intelectual e afetivo”. Destaca que “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (CANDIDO, 2011, p. 177).

A literatura não é apenas um instrumento de instrução e educação, é também, recordando Candido (2011), um processo de humanização pois “desenvolve em nós a quota da humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (2011, p. 182).

Importa ressaltar, que esta abordagem é de extrema relevância, principalmente, no que toca as questões indígenas, excluídos historicamente de muitos direitos conferidos a este grupo social. Observamos, continua haver um distanciamento entre as legislações e as práticas escolares que ocorrem nas escolas.

Estamos interessados em verificar como essas obras lidam com a questão da diversidade cultural e se estimulam a educação intercultural. Desde a publicação da Lei 11.645/2008, as escolas e professores, vêm sendo desafiados a incluir nos currículos o ensino das culturas africana, afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino públicos e privados de todo o país. Segundo o documento:

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. (BRASIL, 2008, sp).

A lei promulgada favoreceu, inclusive, uma acentuada produção da literatura indígena endereçada a crianças e jovens, principalmente de autoria do escritor Daniel Munduruku, detentor de várias premiações. Essa produção tem favorecido o contato de crianças e adolescentes com a cultura indígena.

Existe hoje uma significativa produção acadêmica voltada para a literatura infantil e juvenil de autoria indígena, dentre as pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação encontramos os trabalhos abaixo relacionados:

Teses	Autor	Ano	Instituição
Estudo do espaço narrativo em obras de autores indígenas brasileiros para o público infantil	Letícia Santana Stacciarini	2022	UFU
Indígenas na literatura infantil e juvenil brasileira: cenografia, ethos discursivo e ideologia	Thiago Moessa Alves	2021	UNESP- Presidente Prudente
Literatura indígena e a narrativa da memória: Eliane Potiguara, Daniel Munduruku e Kaka Werá Jecupé	Dóris Helena Soares da Silva Giacomolli	2020	FURG
A literatura infantil indígena como meio de promoção da educação multicultural: a intervenção didática em uma escola de Belém (Brasil)	Maria da Luz Lima Sales	2019	Universidade de Évora

Dissertação	Autor	Ano	Instituição
O livro indígena e suas múltiplas grafias	Amanda Machado Alves de Lima	2012	UFMG
Olhar indígena e olhar indigenista para a literatura infantil brasileira	Andréa Castelaci Martins	2013	USP
Amu itá tetama: literatura infantil de autoria indígena como projeto político de (re)construção da imagem histórica e da autoimagem dos povos indígenas do Brasil	Melissa Carvalho Gomes Monteiro	2014	PUC-Rio
Identidade e cultura amazônica em obras da literatura infantojuvenil	Jaqueline Gomes da Costa	2016	UNIR
A (in)visibilidade da literatura indígena em materiais didáticos	Maria Célia Gomes de Souza	2022	UFT
As vozes das crianças sobre o livro de literatura infantil com temática indígena: entre o verbal e visual	Manoilly Dantas de Oliveira	2020	UFRN
Literatura nativa: análise das obras Ajuda do Saci Kamba'I e O Saci Verdadeiro	Sonia Ferreira dos Santos Toquez	2021	UFGD
A literatura nativa e o ensino das relações étnico-raciais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Ana Karolina Miranda de Moura	2021	UNI-CAMP

Empreendemos, mesmo que forma resumida, um mapeamento de alguns importantes estudos voltados à produção contemporânea da literatura indígena endereçada a crianças e jovens. Cabe aqui trazer uma discussão importante no campo da literatura indígena, a partir das contribuições de Graça Graúna (2013) e Janice Thiél (2012). Segundo Graúna:

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. [...] Nesse processo de reflexão, a voz do texto mostra que os direitos dos povos indígenas de expressar seu amor à terra, de viver seus costumes, sua organização social, suas línguas e de manifestar suas crenças nunca foram considerados de fato (GRAÚNA, 2013, p. 15).

Também em seu estudo o pesquisador Carlos Augusto Novais apresenta elementos que nos auxiliam a entender o que se nomeia atualmente sobre a expressão literatura indígena, a partir de outras denominações, tais como “literatura nativa”, “literatura das origens”, “literatura ameríndia” e “literatura indígena de tradição oral”. Segundo ele:

A expressão “literatura nativa” procura realçar, por um lado, a ancestralidade da cultura indígena, seu valor histórico e sua diferenciação em relação à cultura dos colonizadores; por outro, objetiva referendar a identidade étnica de seus autores. “Literatura das origens”, por sua vez, possui um caráter duplo. Tanto pode apresentar uma dimensão historicista, pretendendo demarcar as condições iniciais de formação da literatura brasileira, apontando para possíveis contribuições do universo indígena; quanto considerar essas mesmas condições como embrionárias e, portanto, sem alcançar o grau de qualidade almejado. A expressão “literatura ameríndia” visa identificar as populações nativas das Américas, sem a divisão geográfica e política entre seus países, além de estabelecer uma distinção com relação a indígenas de outros continentes, como os africanos, australianos e asiáticos (NOVAIS, 2021, p. 168).

Já o termo “literatura indígena de tradição oral” coloca em destaque “o caráter oral das culturas indígenas, salientando a tradição e o caráter comunitário de suas manifestações” (NOVAIS, 2021, p. 168).

Thiél (2012), ao estudar a literatura indígena problematiza algumas questões importantes e poucas debatidas na Educação Básica, principalmente aos seguintes questionamentos levantados: Por que ler literatura indígena? Por que Ensino Médio? Segundo Thiél (2012), a leitura de obras da literatura indígena “problematiza conceitos, desconstrói estereótipos, promove a reflexão sobre a presença dos índios na história e sobre a forma como sua palavra e tradição narrativa/poética são apresentadas em sua especificidade” (THIÉL, 2012, p. 12).

Dessa maneira, a discussão por uma educação que valorize as identidades indígenas, a incorporação nos currículos e conteúdos pedagógicos próprios das culturas indígenas, bem como processos históricos de resistência, são elementos que consideramos relevantes para se pensar em sala de aula com crianças e jovens.

Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2017), aponta um novo indianismo, a partir de um amplo leque de temas e assuntos que “articulados a movimentos políticos e sociais, e incentivados por distintos discursos institucionais, políticos e estéticos marcam a produção brasileira contemporânea para criança e jovens” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017, p. 88).

Sobre as novas produções da literatura infantil e juvenil que tratam da cultura indígena, “o protagonista deste novo indianismo constitui-se sujeito e narrador de sua própria história” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017, p. 89).

A partir dessa consideração apontada pelas autoras começa a delinear uma identidade indígena expressa em um sobrenome, como ocorre em Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Marcos Terena, Cristino Wapichana, Jaime Dessano, Yaguare Yamã, entre outros. Esses autores (as) têm dedicado ao registro em mostrar a produção literária dos indígenas a partir do registro de suas tradições. Segundo Thiél:

As obras indígenas, voltadas para o público infantojuvenil e para o público maduro, apresentam uma interação de multimodalidades: a leitura da palavra impressa interage com a leitura das ilustrações, com a percepção de desenhos geométricos, de elementos rítmicos e performáticos. Os grafismos indígenas constituem narrativas e devem ser valorizados por sua especificidade, podendo inclusive indicar a autoria do texto indígena, se coletiva/ancestral ou individual (THIEL, 2013, p. 1178).

Em nossa pesquisa mais geral desenvolvida por Coenga & Costa (2013), a partir de um levantamento de obras relacionadas à literatura infantil e juvenil que retratam a cultura indígena com o intuito de ampliar o trabalho dos professores acerca da temática. Mapeamos um total de 313 livros e identificamos a existência de dois grupos: os índios e os não índios. No primeiro grupo selecionamos 91 obras de escritores que criaram uma literatura baseada na experiência da aldeia, ou seja, escrevendo coisas a partir da memória tradicional de sua gente. O segundo grupo, em maior quantidade, conta com 222 obras e traz tantos textos baseados em narrativas míticas, ou em fontes bibliográficas, bem como os resultados de suas vivências com as sociedades indígenas.

Dos diversos autores por nós analisados, Daniel Munduruku é o que mais se sobressai, por ser um dos escritores indígenas com um número significativo de obras contendo narrativas extraídas, predominantemente, do seu povo munduruku, além de retratar outras culturas. As narrativas indígenas refletem sua história de vida, a relação homem e natureza, a ancestralidade, as identidades culturais, as artes indígenas, os ritos de iniciação. Existem vários textos de autoria indígena envolvendo todos esses conteúdos. Quanto aos gêneros encontrados, identificamos, contos, lendas, poesia, mitos, rap, entre outros.

A coleção de 313 livros infantis e juvenis aqui contemplada nos indica que as narrativas dos povos indígenas podem mostrar às crianças e jovens a necessidade de preservar as histórias dos povos através dos tempos. São também possibilidades de revisitar o passado e levar em conta a multiplicidade de memórias.

Implicações na sala de aula

Depois de estabelecermos as bases teóricas do trabalho com o paradigma do letramento literário e a visão da interculturalidade com a qual filiamos, procuramos introduzir possibilidades de trabalho partindo das histórias indígenas que retratam a diversidade do país, cabendo aos professores buscar apoio nas produções voltadas para as crianças e jovens e trazer para a sala de aula conhecimentos, saberes e valores dos povos indígenas. Pensando mais especificamente no cotidiano da sala de aula, torna-se importante debater com crianças e jovens sobre as principais questões que envolvem a crise humanitária na atualidade do povo Yanomami.

Há, uma vasta produção literária de temática indígena,

com obras ilustradas e com recursos gráficos atraentes que dialogam com o texto e o leitor. No caudal de produções que surgem decorrente da implantação da Lei 11.645/2008, amplia a produção literária para crianças e jovens e a temática indígena. Examinar obras literárias endereçadas ao público infantil e juvenil poderá nos dar indícios para entender como essas produções trabalham aspectos da identidade, da história, da cultura, dos modos de vida, dos saberes dos povos indígenas.

Num primeiro momento seria importante conhecer os (as) autores (as). Trata-se de convidar o aluno a pesquisar numa busca por esses autores, para que eles se sintam envolvidos no processo. Pedir para os alunos levarem para a sala de aula obras de diferentes autores, temáticas, etnias, para leitura e discussão.

É importante frisar a orientação e mediação do professor. Para favorecer uma proposta de formação leitora e de ensino de literatura em que o diálogo com crianças e jovens seja viável e promissor “é preciso contemplar a leitura em funcionamento. Para pô-la em marcha, há que estimular sua presença e planejar os diferentes tipos de lugar em que parece conveniente ativar o encontro entre crianças e livros”, diz Colomer (2007, p. 101).

Em sua discussão sobre o estímulo à leitura faz um importante alerta “a mediação deve existir porque a literatura é importante para os humanos, e os adultos são responsáveis por incorporá-la às novas gerações (COLOMER, 2007, p. 104).

Depois de ter percorrido algumas produções e autores, sugere-se a leitura de algumas obras escolhidas coletivamente. Os professores diante da infinidade de temáticas podem promover um trabalho inicial sobre as lições da ancestralidade indígena a partir da obra *Meu vô Apolinário* (2001), faz um convite aos

leitores a compartilharem um pouco de sua memória e da história de seu povo. O livro é uma autobiografia que tem a memória como cerne fundamental para explicar o pertencimento de seu povo.

Ao longo do texto, enfatiza a importância e o papel que teve seu avô na compreensão e valorização de sua identidade. Outra obra do mesmo autor é *Histórias de índio* (1996), que reúne algumas crônicas e informações sobre os povos indígenas do Brasil, dando informações sobre a língua, hábitos e costumes. A obra nos inspira a pesquisar com os alunos inúmeras possibilidades de classificação das diferentes etnias indígenas, a organização política, os mitos, os modos de vida. Após a pesquisa, os alunos poderiam organizar uma exposição para divulgar os resultados da pesquisa.

Apresentamos algumas metodologias para o trabalho com a literatura de temática indígena em sala de aula, como forma de estimular a troca, a busca de novos saberes e o respeito mútuo pelos princípios da interculturalidade. Destacamos que trata de algumas proposições e não um modelo único a ser seguido. Almejamos que elas sejam caminhos viáveis para outros projetos, abrangendo, projetos de cunho interdisciplinar.

Sugerimos outras possibilidades de trabalho com as lendas indígenas: no primeiro momento, sugerimos uma atividade de estudo do gênero lenda e sua compreensão. Fazer um levantamento das lendas indígenas e um trabalho a partir da obra *Sehaypóri: o livro sagrado do povo Saterê-Mawé* (2007), de Yaguarê Yamã e dos *Contos indígenas brasileiros* (2009) organizados por Daniel Munduruku. Os alunos escolhem as lendas que mais gostaram e, juntos, discutem o reconhecimento da origem das lendas, os verdadeiros autores, os ancestrais

indígenas. Na sequência, podem compartilhar semelhanças, diferenças e formas de diálogo entre as etnias.

São muitas as possibilidades de trabalho com a literatura de autoria indígena em sala de aula. Nossa principal motivação de nosso trabalho visa dar visibilidade ao protagonismo indígena e a educação intercultural. A defesa do paradigma social-identitário preconizada por Cosson (2020), visa “desenvolver a consciência crítica do aluno para que ele possa se posicionar política e eticamente em relação à sociedade” (p.105). Como estamos de acordo com Cosson (2020), propomos projetos didáticos sólidos que explore o tratamento em sala de aula desse gênero literário e refletir sobre a produção literária indígena como forma de desconstruir estereótipos e preconceitos a partir de uma perspectiva intercultural. Consideramos, então, ser possível e desejável que a escola se constitua como espaço que favoreça o exercício da cidadania em contexto de diversidade cultural.

Considerações finais

A literatura indígena se destaca ao ser um instrumento significativo adotado em sala de aula para ampliar o trabalho dos professores (as) acerca da temática. A formação de leitores literários é um dos temas mais discutidos ao longo da Educação Básica, portanto, para formar esse leitor são inúmeras as possibilidades de trabalho com as narrativas. Ao trabalhar com os contos indígenas, o professor estará trazendo para a sala de aula distintas visões de mundo, que vão enriquecer o universo cultural dos alunos, instigando-lhes a curiosidade e ampliando seu espaço de ação/reflexão sobre a vida, natureza e sobre nosso ser/estar no mundo.

Referências

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 08 fev.2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 fev. 2023.

CANDAU, Vera Maria. *Didática crítica cultural: aproximações*. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

COENGA, Rosemar Eurico; GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. Letramento literário como objeto de pesquisa na pós-graduação: implicações para a formação do professor. In. SILVA, Wagner Rodrigues; BEDRAN, Patrícia Fabiana; BARBOSA, Selma Abdalla (Orgs.) *Formação de professores de língua na pós-graduação*. Campinas: Pontes, 2019.

COENGA, Rosemar Eurico; COSTA, Anna Maria Ribeiro F. M. Por que ler a literatura infantil e juvenil indígena: um olhar multicultural. In. COENGA, Rosemar Eurico; GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. *Literatura infantojuvenil & leitura: questões, reflexões e experiências*. Erechim: Habilis, 2013.

COENGA, Rosemar Eurico; COSTA, Anna Maria Ribeiro F. M. Poesia indígena de Tiago Hakiy: uma ecologia de saberes. In. TELES, Tayson Ribeiro (org.) *Lingua(gens), literaturas, culturas, identidades e direitos indígenas no Brasil*. Curitiba: Bagai, 2021.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2006.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Cortez, 2014.

COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino de literatura*. São Paulo: Cortez, 2020.

GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: uma nova, outra história*. Curitiba: PUCPress, 2017.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.) *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. Petrópolis: Vozes, 2014.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.) *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2013.

MUNDURUKU, Daniel. *Histórias de índio*. São Paulo: Cia das Letrinhas, 1996.

MUNDURUKU, Daniel. *Meu avó Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória*. São Paulo: Sudio Nobel, 2001.

MUNDURUKU, Daniel. *Contos indígenas brasileiros*. São Paulo: Global, 2009.

NOVAIS, Carlos Augusto. Literatura indígena do acervo do GPELL/CEALE. In. NOVAIS, Carlos Augusto et. al. (orgs.) *Qual literatura? Diferentes perspectivas da produção literária para crianças e jovens na contemporaneidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

REYES, Yolanda. *A substância oculta dos contos: As vozes e narrativas que nos constituem*. São Paulo: Pulo do Gato, 2021.

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

THIÉL, Janice. *Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

THIÉL, Janice Cristine. A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/09.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2023.

YAMÃ, Yaguarê. *Sehaypóry: o livro sagrado do povo Saterê-Mawê*. São Paulo: Peirópolis, 2007.

Recebimento: 24/02/2023

Aceite: 15/03/2023