



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO EM
LETRAS

MARIA CÉLIA GOMES DE SOUZA

**A (IN)VISIBILIDADE DA LITERATURA INDÍGENA EM
MATERIAIS DIDÁTICOS**

Porto Nacional/TO
2022

MARIA CÉLIA GOMES DE SOUZA

**A (IN)VISIBILIDADE DA LITERATURA INDÍGENA EM
MATERIAIS DIDÁTICOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins. Foi avaliada para obtenção do título de Mestra em Letras e aprovada em sua forma final pela orientadora e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Dra. Rubra Pereira de Araujo

Porto Nacional/TO
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

G633() Gomes de Souza, Maria Célia.

A (in)visibilidade da literatura indígena em materiais didáticos. / Maria Célia Gomes de Souza. – Porto Nacional, TO, 2022.

149 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Letras, 2022.

Orientadora : Rubra Pereira de Araujo

1. Literatura indígena contemporânea. 2. Invisibilidade. 3. Silenciamento. 4. Materiais didáticos. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA CÉLIA GOMES DE SOUZA

A (IN)VISIBILIDADE DA LITERATURA INDÍGENA EM MATERIAIS DIDÁTICOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins. Foi avaliada para obtenção do título de Mestra em Letras e aprovada em sua forma final pela orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 08 / 03 / 2022

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Rubra Pereira de Araujo, UFT
(Orientadora e Presidente da Banca)

Profa. Dra. Elisângela Aparecida P. de Melo, UFNT
(Avaliadora – Membro externa, PPGCim/UFNT)

Profa. Dra. RoseliBodnar, UFT
(Avaliadora – Membro interna, PPGL/UFT)

Prof. Dr. Gilberto Freire de Santana, UEMASUL
(Avaliador – Membro externo, PPGL/UEMASUL)

Profa. Dra. Maria Perla Araujo Morais, UFT
(Avaliadora – Membro interna, PPGL/UFT)

Porto Nacional/TO
2022

*A meus pais Manoel David de Souza (in
memoriam) e Rosilda Gomes que deram o seu
melhor para que eu frequentasse uma escola
em tempos árduos.
Ao meu companheiro Nando Cruz, pela
paciência e companheirismo;
A minha filha Ana Cecília que motiva a minha
incansável caminhada;
A todo povo indígena que “assim como um
rio” não desiste de fazer o seu percurso.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a amada presença Pai/mãe amoroso/a de luz.

À família, meu pilar, em especial ao meu companheiro Nando Cruz, pela paciência e companheirismo.

Aos amigos e amigas que contribuíram para construção do que sou.

A minha orientadora profa. Dra. Rubra Pereira de Araujo, pelo acolhimento e apontamentos precisos para o desenvolvimento da dissertação.

As três mulheres incríveis membros da banca de qualificação e defesa: Dra. Elisângela Aparecida P. de Melo, Dra. Maria Perla Araújo Morais e Dra. Roseli Bodnar, pelos apontamentos pontuais.

Aos professores que marcaram minha trajetória, principalmente ao professor Dr. Gilberto Freire de Santana, meu amigo, inspiração, e sempre atento mestre e membro da banca de defesa.

Aos escritores e escritoras indígenas, em especial a Eliane Potiguara e Graça Graúna, mulheres de sensibilidade e generosidade a florada.

A valente Edite Smikidi, que generosamente traduziu para a língua akwẽ xerenteo resumo da dissertação, e a sua irmã Noemi Xerente. As duas foram inspiração desde a pós-graduação.

Aos meus colegas de mestrado, especialmente Egly Stérfane, Fabrícia Ferreira e Valquíria Maranhão.

As pessoas do Grupo de Estudos de personagens indígenas na literatura brasileira –PILB, entre elas, a profa. Dra. Suene Honorato, ao prof. Dr. Carlos Augusto e Sony Ferseck;

A Universidade Federal do Tocantins – UFT, *campus* de Porto Nacional e aos professores do PPGL, que me acolheram.

As Secretarias de Educação do Estado do Tocantins e do município de Miranorte, por concederem a licença para a realização desta pesquisa.

Aos aqui não nomeados, mas que se fazem presente em cada uma destas linhas.

RESUMO

A pesquisa em tela, de base qualitativa, ancora-se nos estudos culturais sobre ensino de literatura, com ênfase nas produções literárias indígenas, a qual se manifesta militante, como ato de resistência. O cerne da questão é uma reflexão acerca da ausência dessa literatura nos materiais didáticos destinados ao ensino de Linguagens na Educação Básica. Corroboramos que o livro didático é um agente de letramento literário e pode veicular marcas culturais legitimadas de um povo, assim como difundir estereótipos. Partimos do pressuposto de que a oralidade é uma das formas de expressão cultural dos povos indígenas. Sendo assim, afirmamos que a literatura indígena nas modalidades oral e pictórica sempre existiu e, também, ganha difusão através da escrita. A Lei 11.645/2008 que integra as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira legitima a obrigatoriedade dos estudos da cultura e história indígena no currículo escolar, objetivando promover o respeito às diversidades étnicas. Entretanto, notamos que na prática os textos de escritoras e escritores indígenas ainda não são valorizados, apesar da existência da lei, subestimando o lugar de fala desses povos. A pesquisa aponta que na práxis educativa, poucos educadores têm conhecimento sobre literatos indígenas, o que reforça a lacuna na visibilidade dessa produção estético-verbal em nosso país. Diante desse silenciamento e (in)visibilidade das culturas originárias, podemos cogitar hipóteses sobre as causas deste apagamento, dentre elas, o preconceito e desigualdade socioculturais e uma visão etnocêntrica perpetuada ao longo da história no processo de colonização do país. De forma que neste trabalho, buscamos refletir sobre a pluralidade cultural na escola para o combate à discriminação e exclusão histórica desta parcela da sociedade. Assim, em virtude da ausência dessa literatura nos livros didáticos, reflexões foram feitas sobre o fazer literário indígena e a indiferença com relação a essa produção. Nessa perspectiva, explicitamos em nossa pesquisa um *corpus* literário voltado para produções literárias de escritoras e escritores indígenas, militantes e atuantes na contemporaneidade que tematizam em suas poesias e narrativas, a cosmovisão e a resistência de seu povo, haja vista que, são eles os maiores responsáveis pela luta contra as situações de violação de direitos imposta pelos não indígenas.

Palavras-chaves: Literatura Indígena Contemporânea. Invisibilidade. Silenciamento. Materiais Didáticos.

ROMWASKU KRD

Tâkâhâ romwaskute ït kburô, tô dawapar hawi, sissum snâ hâ rowahdu ïkuïkre nâhâ tô akwê nâhâ romwasku hawi, twa tetô aimô tsi hêïkre sahï snâ kâtô sipttê wam huire snâ. Tâkâhâ rom wasku tô kmâ dasimâzus pibumâ aimô hêsuka wa akwê nâhâ romwasku kuïkre ksro waptkâ mnô nâ hêsuka mnï tkrê sômmr mnô mba Waihku snâ wat kwa hêmba hêsuka mnï rowahtu pibumâtkrê sakra mnô nâ tô dure rokmâdkâ tê prê pibumâ, are zatô dure aimôwihâ nïm romkmâdâ wasku prê, tmô sdakre nâ tkrê da kmâdkâ mnô snâ .Wat kmâ snâkrda tô damrmê ze tô dasi ttê mnô bâ kbure wêdi akwê tê hâ. Tanê nmê wazatô kuitab snâ wam mrmêm ïsnâkrta hawi akwê nâhâ romwasku kâtô ïwawi kuïkre snâhâ krhêmba, nmê zatô kahâ zawre snâ ïkuïkre nwa tprê. Kâhâ 11.645/2008 aimô tê kmâsnâkrda tô Rowahtu pibumâ hâ hêsuka kuïkre prê tê krêkrta mnô prabâ kâtô krsi kmâ krâï nistu mnô aimô akwê nïm rom kmâdâ krsi rowahtu mnô pibumâ , aimô krda siwazem mnô pibumâ. Watô tmâ ropibuin, are tetô adu ksro waptâk, aimô akwê hêsuka tkrê kuïkre mnô wanïmromwasku rehâ, adu sôkawim kôdi, tôtare aimô hêsuka kuïkre prê waiku snâ krenômr adut aimôwi wan sïwi kmrmêzus dat wa zakreï snâ rokmâdkâ nnâ krta kwa mnê. Tâkâhâ romwasku za dure rowahtukwai nïpi za kmâ kâ, rowahtukwa adu prâïrê ki hêsuka akwê waskuzep nâhâ tê sanâmr mnô nêhâ, tanê hawi za sro waptâ romkmâdâ akwê nâhâ romwasku tâkâhâ wanïm tkai wa. Tanê hawi akwê nïm romkmâdâ tkrê ssurê , tkrê smïkur, tanê hawi za dawêkô, dakruiwapari kâtô danïm romkmâdkâ wadi tmô sdakre aimô tkrê kmâdâk are sittê aimô tkrê prê tanôraitê si psê nê. Tâkâhâ wat ïkuïkre snâ watô kmâ wasimâzusi romkmâdkâ kahâ nâ rowahtuzem nrôwa wa zatô romkmâdkâ kunê kâtô ahâmre hawi dawêkô kwakru. Hêsuka kuïkre ksro waptkâ mnô hawi, wat kmâ wasi mâzus aimô hêsuka akwê nâhâ krsi kuïkre mnô pibumâ are dure krsi wêkô mnô nâ, nmê tanê hawi wat tâkâhâ romwasku wa akwê nôrï tê kuïkre, tetô aimô sahï snâ kâtô sipttê wam huire snâ tkrê kuïkrekw tô sahï snâ, nwa aimô sromâ nôrï tê siptê kutôr kum nâstê.

Damrê- ktabi: Akwênïmrowaskute. Sâmkôsnâ. Mrmêkôsnâ. Hêsukakuïkre

ABSTRACT

The research on screen, with a qualitative basis, is anchored in cultural studies on the teaching of literature, with emphasis on indigenous literary productions, which manifest itself as militant, as an act of resistance. The core of the issue is a reflection on the absence of this literature in teaching materials intended for the teaching of Languages in Basic Education. We corroborate that the textbook is an agent of literary literacy and can convey legitimate cultural marks of a people, as well as spread stereotypes. We start from the assumption that orality is one of the forms of cultural expression of indigenous peoples. Therefore, we affirm that indigenous literature in the oral and pictorial modalities has always existed and, also, gains diffusion through writing. Law 11.645/2008, which integrates the Guidelines and Bases of Brazilian Education, legitimizes the obligation to study indigenous culture and history in the school curriculum, aiming to promote respect for ethnic diversities. However, we note that in practice the texts of indigenous writers are still not valued, despite the existence of the law, underestimating the place of speech of these peoples. The research points out that in educational praxis, few educators have knowledge about indigenous literati, which reinforces the gap in the visibility of this aesthetic-verbal production in our country. Faced with this silencing and (in)visibility of the original cultures, we can consider hypotheses about the causes of this erasure, among them, socio cultural prejudice and inequality and an ethnocentric vision perpetuated throughout history in the country's colonization process. Thus, in this work, we seek to reflect on cultural plurality in school to tackling discrimination and historical exclusion of this part of society. Therefore, due to the absence of this literature in textbooks, reflections were made on the indigenous literary work and the indifference in relation to this production. In this perspective, we explain in our research a literary corpus focused on the literary productions of indigenous writers, activists and active in contemporary times who thematize in their poetry and narratives, the cosmovision and the resistance of their people, given that, they are the biggest responsible for the fight against situations of violation of rights imposed by non-indigenous people.

Keywords: Contemporary Indigenous Literature. Invisibility. silencing. Teaching materials.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 -Trecho do auto de José Anchieta. | 120 |
| Imagem 1- Marabá..... | 126 |
| Imagem 2 -Manifestação do Povo Guarani Kakowâ - MS/2012..... | 128 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABL– Academia Brasileira de Letras
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEM – Centro de Ensino Médio
CFB – Constituição Federal Brasileira
CIMI – Conselho Indigenista Missionário
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa
DCNE – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação
DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
DRE – Diretoria Regional de Ensino
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Escola
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INBRAPI – Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual
LD – Livro Didático
LDLP – Livro Didático de Língua Portuguesa
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação
OCNEM – Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ONU – Organização das Nações Unidas
UEMA – Universidade Estadual do Maranhão
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFT – Universidade Federal do Tocantins
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PILB – Projeto de Pesquisa sobre Representação do Indígena nas Literaturas Brasileira
PNE – Plano Nacional de Educação
RCNEI – Referencial Curricular Nacional para Escola Indígena
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| INVOCAÇÃO..... | 12 |
| Relatos da memória | 15 |
| 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 20 |
| 2 A (IN) VISIBILIDADE DA LITERATURA DE AUTORIA INDÍGENA: O REAL E O IDEAL..... | 28 |
| 2.1 Percurso entre lutas, conquistas e efetivação de direitos..... | 28 |
| 2.2 Efervescência literária indígena via tecnologias digitais na contemporaneidade | 32 |
| 3 A VOZ DO OUTRO: IDIOSSINCRASIAS DA LITERATURA INDÍGENA..... | 49 |
| 3.1 Literatura indígena?..... | 50 |
| 3.2 Literatura Indígena: oralidade, ritualística e a escrita | 64 |
| 3.3 Protagonismos indígena – da oralidade ritualística às mídias digitais..... | 72 |
| 3.4 Apontamentos biobibliográficos de expressão indígena na contemporaneidade..... | 80 |
| 3.4.1 Eliane Potiguara – a ficção personificada de si mesma..... | 81 |
| 3.4.2 Graça Graúna – ancestralidade e suspiro poético. | 85 |
| 3.4.3 Márcia Wayna Kambeba – liderança e determinação | 89 |
| 3.4.4 Ailton Krenak – um ambientalista indígena militante | 91 |
| 3.4.5 Daniel Muduruku – mudurukando as causas indígenas | 94 |
| 3.4.6 Ely Macuxi – o encantado | 98 |
| 3.4.7 Olívio Jekupé – uma literatura para infância | 100 |
| 4 REPRESENTAÇÃO LITERÁRIA INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO..... | 104 |
| 4.1 O espaço da Literatura no Livro Didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio..... | 105 |
| 4.2 O livro didático de Língua Portuguesa e a representação do indígena..... | 114 |
| 4.2.1 Análise da atividade do volume 1 do LDLP: Fragmento da <i>Carta de Pero Vaz de Caminha</i> | 121 |
| 1 | |
| 4.2.2 Análise da atividade do volume 2 do LDLP: Poema Marabá de Gonçalves Dias..... | 126 |
| 4.2.3 Análise da atividade do volume 3 do LDLP: Fragmento do livro <i>Macunaíma</i> de Mário de Andrade..... | 133 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 137 |
| REFERÊNCIAS..... | 141 |

INVOCAÇÃO

Na ritualística do introito desta dissertação, invocamos e reverenciamos a uma divindade/deidade do panteão indígena, através de uma composição poética intitulada *O Coração de Nhanderu*, a qual integra o livro *O lugar do saber ancestral* (2021), da escritora contemporânea Márcia Wayna Kambeba (integrante de nosso *corpus* literário):

O Coração de Nhanderu

*E do amor se fez o universo,
Formou o chão, a natureza,
Cada flor com sua beleza,
Deu força e graça a correnteza.
Alguns guerreiros viraram peixes,
Outros voaram na imensidão,
Existem aqueles que estão na mata,
Fazem morada, defendem o irmão.
Se da árvore corre água é porque chora
Quando seu braço um corte tem,
Foi uma “índia” linda e formosa,
E por isso, dessa árvore um perfume vem.
Não se admire se um passarinho
Dançar e cantar para acasalar,
São espíritos iluminados,
Que vivem para não deixar o amor acabar.
Todo dia saúdam a Nhanderu
Com cantos e uma afinação fenomenal,
Uirapurú encantado da floresta
É responsável pela regência desse coral.
O que não sabem é que a mata é sagrada,
Por ser morada de Nhanderu e Nhandecy,
Os dois são o equilíbrio de um povo,
Sob os olhares atentos de Yacy.
(KAMBEBA, 2021, p.64).*

O eu-lírico descreve a criação do universo — “e do amor se fez o universo” —, sob o prisma da cosmovisão indígena do povo Omágua-Kambeba ao qual a poeta pertence, em que as divindades Nhanderu (criador) e Nhandecy (terra) harmonizam e equilibram as forças cósmicas existentes em harmonia com espíritos encantados como o Uirapurú com seu canto forte e encantador, que ao amanhecer e anoitecer transporta mensagens de amor. Tal equilíbrio é explicitado no corpo do poema, através da cosmovisão destes povos. Por isso, homem, peixe, árvore, pássaro, pedra, água, integram a natureza de forma plena, harmônica e equitativa.

No poema, Nhanderu junto com a deidade, Nhandecye Yacy (lua) sintetizam a trindade indígena que equilibram as forças da natureza. Nesse sentido, a divindade não é externa ao homem, mas forças íntimas que o compõe e o integraliza.

Assim, desejamos que a luz de Nhanderu ilumine os corpos, almas, mentes e corações. E no dorso de um colibri desperte na nação um sentimento irmão entre parentes indígenas e não indígenas, e como bem referendou o poeta Caetano Veloso (1977, s/p), na letra de uma canção: “um índio descerá de uma estrela colorida brilhante”. Que seja esse ser chegante, o deus forte, pacífico e coletivo como o seu povo representa, e que circunscreva a natureza e revele as letras dessas culturas brilhantes.

Como bem diz a autora do poema que abre esta pesquisa, Márcia Kambeba (2021)¹, as palavras são flechas, e estas podem libertar ou aprisionar. Diante disso, introduzimos nosso empreendimento dessa dissertação realizando uma invocação a Nhanderu (um dos seres de luz na cultura indígena Omágua Kambeba) e o pedido de licença e sabedoria, ritualística necessária para que as reflexões aqui sejam de fato para contribuir com as causas étnicas e, em nenhum momento, possa ferir ou distorcer o pensamento desses povos que representam dignamente a nossa ancestralidade cósmica neste país chamado Brasil.

Sabemos que muitos são os equívocos cometidos pelos europeus sobre os povos indígenas desde a invasão em 1500. O ponto de partida para os textos divulgados sejam orais, (quando transcritos), ou escritos, foi sempre a visão do não indígena, às vezes equivocadas por tentar interpretar o desconhecido, o diferente, outras, de forma intencional, afinal no período buscava-se territorialização, riquezas e poder. Ou seja, a exploração. Nesse sentido, as interpretações sobre os povos originários neste período foram divulgadas a partir de uma visão etnocêntrica. Isto é, o povo que ali habitava, entre outras compreensões, era selvagem atrasado e não civilizados à cultura hegemonicamente imposta.

Mas há que se admitir que todos os colonizadores, inevitavelmente, exploravam; seja o conhecimento, a imagem, ou as terras recém-descobertas. Esses múltiplos olhares foram projetados sobre o imaginário do senso comum brasileiro ao longo dos séculos e várias distorções sobre os povos originários ficaram impregnadas no inconsciente coletivo, até os dias atuais, inclusive em relação às especificidades de cada povo em relação às culturas e suas ritualísticas com o sagrado.

Felizmente, dentre os que buscaram conhecer esses povos, houve contribuições, como as dos irmãos Villas-Boas, que dedicaram parte de suas vidas às causas indígenas, assim

¹Minha flecha é a palavra/Trago no meu forte coração/Um anawê à libertação (2021, p. 22).

como Manuela Carneiro da Cunha, Viveiros de Castro, e Bessa Freire que, inclusive, esclarecem alguns equívocos em seu artigo *As cinco ideias equivocadas sobre os povos indígenas* (2002), e tantos não citados.

Além de teóricos indigenistas de renome, os professores e estudantes universitários que atualmente, através de suas pesquisas, buscam analisar de forma justa os textos de indígenas, assim como os de representação indígenas, escritos por não indígenas. Sejam quais forem as intenções, é reconfortante e instigador o contato com o texto indígena. Vislumbrar a possibilidade de desconstrução desses equívocos esclarecidos por eles é animador.

Em livros didáticos ou literários é comum a afirmativa de que Tupã é o deus indígena, como se fosse uma única divindade comum aos diversos povos. Porém, em uma breve pesquisa é possível perceber que na cultura indígena existem vários nomes para o criador/protetor, a depender do povo: Tupã, Nhamandu, Nhanderu e outros, além de alguns acreditarem na existência de seres poderosos. Há povos que têm figuras para corporificar ou personificar qualidades, muitas delas associadas aos elementos da natureza do entorno.

A cosmovisão indígena se diferencia da visão do não indígena, inclusive no que se refere ao culto reverenciador à ancestralidade que, em muitas culturas, está para além da família humana encarnada, pois se estende ao reino animal, vegetal e mineral, todos em caráter personificados. Não existe separação entre a natureza humana e a outra.

Ailton Krenak, escritor e ambientalista indígena, narra que “em algumas regiões dos Andes, você encontra lugares onde as montanhas formam casais. Tem mãe, pai, filho, família de montanhas que trocam afeto” (KRENAK, 2019, p.18). O autor aponta ainda sobre a comunicação que existe entre as pessoas que vivem nesses vales e aquelas montanhas, são ritualísticas de cerimônias de cunho espiritual, fazem festas e comidas para esses seres inanimados, além de oferendas de troca de presentes. Ou seja, vivem e comungam com sentimento sagrado de irmandade no qual a natureza está inserida como parte indissociável do processo.

De acordo com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), habitam em territórios brasileiros 225 povos indígenas e, em maior número, os Guarani. Sabemos que, para a maioria da população brasileira, a cultura e religiosidade desses povos ainda são desconhecidas. Porém, apesar das muitas perseguições e até dizimações, há povo que conseguiu manter a sua tradição milenar graças à prática dos mais velhos de repassar conhecimento de geração em geração.

Na obra *O Povo brasileiro* (1995), o estudioso Darcy Ribeiro apontou que a formação do povo brasileiro se deu a partir da mistura de raça entre negro, branco e indígena. É

relevante lembrar que essa formação foi bem conflituosa, afinal, mulheres negras e indígenas foram violadas por homens brancos, e o país está longe de ser o que se espera de uma nação².

Dessa forma, se constituiu a mistura étnico racial, sendo impossível negar, na grande parcela da população brasileira, o predomínio das três raças, tanto de origem europeia quanto indígena e negra. Nessa lógica, podemos considerar que o Brasil é hoje marcadamente miscigenado. Portanto, a diversidade de manifestações religiosas/ou espiritualidades, é reflexo da diversidade de povos que o país abarca.

Assim, em meio às poucas informações coesas e a tantas equivocadas, passadas ao longo dos tempos, surge a inquietação e o desejo de contribuir sem cometer mais equívocos sobre esse panteão indígena. Para isso pedimos proteção a Nhanduru (Deus do povo guarani), para que esta pesquisa não seja meramente um objeto de estudo literário ou pedagógico engavetado nos arquivos digitais de bancos de dados dos programas de pós-graduação em Letras do país, mas que contribua para visibilidade da literatura com essa expressão étnica e, de alguma forma, desperte a vontade de professores e alunos para adentrar no universo literário desses bravos e incansáveis guerreiros e guerreiras, e que estes leitores e pesquisadores também possam contribuir para que esta literatura ganhe mais espaço nas escolas, academias e livrarias Brasil afora.

Relatos da memória

Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido de experiência de vida.
(KRENAK, 2019, s/p.).

O exercício do pensar a voz e a escrita do outro é por vezes difícil e um tanto complexo para quem redige e para quem lê, pois requer cuidado e responsabilidade. Muitos

² Nas palavras de Munduruku: “Acho esquisito quando alguém se orgulha de ter tido uma avó que foi escravizada por um homem que a usou durante toda uma vida e a obrigou a gerar filhos que provavelmente não queria. Penso que a maioria das pessoas não se dá conta de que esta narrativa é repetida tantas vezes e de forma poética para esconder uma dor que devia morar dentro de todos os brasileiros: somos uma nação parida à força. Foi assim com os primeiros indígenas forçados a receber uma gente que se impôs pela crueldade e pela ambição; uma gente que tinha olhares lascivos contra os corpos nus – e sagrados – das mulheres nativas. Foi assim com os negros trazidos acorrentados nos porões de navios para serem escravos de pessoas que se sentiam superiores apenas por conta da cor de sua pele; as mulheres eram usadas como domésticas e como amantes gerando “brasileiros” que eram desqualificados porque cresciam sem pai. O Brasil foi “inventado” a partir das dores de suas mulheres e é importante não esquecermos esta história para podermos olhar de frente para nosso passado e aprendermos com ele. O Brasil precisa se reconciliar com sua história; aceitar que foi “construído” sobre um cemitério. Apenas dessa forma saberemos lidar com criatividade sobre a verdadeira história de como “minha avó foi pega a laço”.

Cf.: <<https://racismoambiental.net.br/2018/03/24/minha-avo-foi-pega-a-laco/>>.

são os caminhos e escolhas para produção da escrita. Geralmente não costuma ser fácil e, se assim o fosse, talvez esse trilhar não seria um paradoxo entre delícias e agonias.

Também não é fácil falar sobre o meu percurso, relutei antes de iniciar o presente relato, mas decidi acatar a sugestão da minha orientadora, a professora Dra. Rubra Pereira que, tem acompanhado e orientado essa etapa do caminho que percorro.

A construção deste trabalho é fruto de vários encontros. Encontros estes com pessoas que instigaram, e as reminiscências de minha alma ancestral, que deram asas à minha imaginação e encorajaram vontades de adentrar noutros caminhos. Pessoas que acolheram, incentivaram, orientaram e, com carinho, trocaram comigo suas experiências. Aqui destaco, em especial, o professor Dr. Gilberto Freire de Santana, que foi e sempre será, meu grande mestre.

Destaco, ainda, o encontro com diferentes textos reflexivos, que também remexeram com o meu olhar e forma de pensar o outro entre estas escritas, flechas/palavras de Ailton Krenak, Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Graça Graúna, Márcia Kambeba, Kaká Werá Jekupé e outros mais, que acertaram a minha mente e aqueceram o espírito para ousar reverberar a necessidade de luzes para essa literatura tão original e que não ocupou de fato o seu lugar em pleno século XXI.

De alguma forma, esse tesouro dos primeiros filhos dessa terra ainda é relegado ao ostracismo, eo extermínio continua, agora, na palavra que é igual a espírito e alma. O verbo é, ignoradamente, calado.

Esta pesquisa é, portanto, a continuidade de um trabalho iniciado na graduação pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA. Na época, sobre a língua como instrumento de resgate e revitalização cultural e a importância desta para a preservação da cultura Krikati, povo que vive em aldeias próximas a Montes Altos-MA.

Sabe-se que as perseguições aos povos originários provocaram e ainda provocam muitas perdas, inclusive da língua, uma vez que foram proibidos de falar sua língua originária. Os povos que conseguiram preservá-las, em resistência, mantêm a sua cultura e tradição viva. Percebe-se, a importância da alfabetização em língua materna, e dos primeiros anos bilíngue para a preservação da cultura desses povos.

Tive como orientador o professor Siney Ferraz. Foi um grande desafio conseguir material para fundamentar a pesquisa, no final dos anos 90 não tínhamos acesso a textos digitais como hoje, os arquivos eram guardados em disquete. Apesar da dificuldade, a monografia foi concluída com êxito. Porém, naqueles tempos existiam muitos obstáculos para dar continuidade à formação e, no período, não foi possível fazer Pós-Graduação.

Formei em Letras, porém, a minha experiência em sala de aula após a formação acadêmica e permanência no estado do Maranhão foi pouca diante da vontade imensa de aprofundar os estudos e assumir de forma permanente a sala de aula. Fiquei dividida entre a Coordenação da Fundação Cultural de Imperatriz do Maranhão e o comércio. Este último, um paliativo como forma de sobrevivência.

Dessa forma, apesar da identificação com as causas indígenas e um estudo iniciado, houve um hiato nas minhas pesquisas relacionado ao objetivo dos meus estudos e anseios. Felizmente, as pesquisas foram retomadas em 2002 quando, também através da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, fiz uma Pós-Graduação em Perspectivas Críticas da Literatura Contemporânea. Agora o espírito já voava ao encontro do sonho de menina descendente de uma tataravó indígena do interior do Maranhão.

Em 2007, já no estado do Tocantins, trabalhei com um projeto cultural, parceria entre Secretaria Municipal de Cultura e de Educação de Miranorte. Na rede municipal, fui também coordenadora do Fórum Municipal de Educação e presidente do Conselho Municipal de Educação por dois mandatos.

A inquietação de espírito que me acompanha acredita que a educação e a cultura percorrem o mesmo caminho e são asas de um mesmo pássaro. Assim, em 2007, fui sócio-fundadora da Associação Amigos da Arte, através da qual conseguimos aprovação do ponto de cultura Engenho Cultural. Criamos então, entre outras ações, o Cine Clube Sucupira, que é parceiro das escolas municipais e estaduais de Miranorte-TO, o grupo de contação de história *Pirulivro: conta lá que eu conto cá*. Duas importantes ações de incentivo à leitura. Além disso, a primeira orquestra infantil de Ukulele do Brasil: Orquestra de Ukulele Cantigas para Rodar, formada com crianças da rede pública de ensino.

Em 2008 assumi definitivamente a sala de aula no Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante, única escola de ensino médio do município de Miranorte-TO, e me tornei de fato em uma profissional da sala de aula na Educação. Antes já havia ministrado aulas, mas não de forma contínua, trabalhei inclusive com um projeto de educação popular através do Instituto Sinergia Gestão e Cidadania.

Na impossibilidade de fazer mestrado, fiz mais dois cursos de especialização lato sensu, um em Libras, através da Faculdade de Ciências Aplicadas de Marabá-PA, outra em Cultura e História dos Povos Indígenas, ofertada pela Universidade Federal do Tocantins – UFT, *campus* de Miracema-TO. Retomei os estudos sobre os povos indígenas e, ainda, foi-me oportunizado estudar com alguns indígenas Xerente, entre eles: Rogério, Smikidi, Samuru e Fernando Xerente, sem dúvida, uma inspiração e experiência valiosa.

No período, a pesquisa foi sobre ler o outro e a representação indígena na literatura brasileira. Inclusive, o termo “Ler o outro” foi inspirado em uma fala da indígena Noemi Xerente, irmã de Smikidi. Foi através dessa pesquisa o contato com a literatura contemporânea escrita por indígenas. Se antes havia identificação com a causa, a aproximação com a cosmovisão e literatura de autoria indígena foi impactante, e aflorou o encantamento que existe em meu ser e que, de certa forma, estava quase adormecido em consequência de um ir e vir em meio ao concreto e racional mundo dito civilizado.

Após essa pesquisa, a literatura contemporânea de autoria indígena fez parte do plano de aula de língua Portuguesa do CEM Rui Brasil Cavalcante, através de trabalhos e pesquisas realizadas pelos alunos, além da leitura com análise e apresentação do livro *O Karaíba* (2018), de Daniel Munduruku.

Essa escola tem histórico em desenvolver projetos duradouros e de relevância para a educação do município de Miranorte-TO. As leis 10.639/2003 e a 11.645/2008 são trabalhadas desde as respectivas aprovações através dos projetos como: Semana dos povos indígenas, realizada em parceria com o Conselho Indigenista Missionário – CIMI; Semana da Consciência Negra; e Simpósio afro-brasileiro. Busca-se sempre trazer a história e a cultura desses povos, inclusive, com palestras, oficinas e apresentações culturais, as quais são realizadas pelos alunos, além da participação de indígenas do povo xerente, que trazem experiências valiosas.

Em 2009, assumi turmas do 1º, 2º e 3º ano ministrando a disciplina Arte. No período, apresentei à direção o projeto *Cinema na escola: O Cinema e as faces da leitura*, que também é um incentivo à leitura e produção textual, inclusive, com produção de curtas metragens. Esta ação foi premiada pelo Itaú Unicef em 2015.

Em 2010, trabalhei com alunos do 1º ano e comecei a desenvolver o projeto *Ler é um prazer sim*, no qual é incentivada a leitura e a produção de textos. Logo, as colegas aderiram e fomos modificando a ação que já culminou na publicação de dois livros com produção de alunos, professores e alguns poetas da comunidade. Ambos, os livros com ilustrações feitas pelos alunos e organizados por mim. O edital para construção do terceiro livro já foi lançado e, neste, abriu-se espaço para alunos indígenas, ainda que estes não façam parte dos matriculados no CEM Rui Brasil Cavalcante.

Estes dois projetos foram idealizados por mim quando iniciei como educadora na referida escola. Porém, os projetos são árvores com muitos galhos que crescem e produzem frutos e boas sementes. Assim, as ideias sempre se renovam, pois estão abertas às contribuições de muitas outras pessoas. Independentemente de quem idealiza e/ou apresenta,

as ações não acontecem isoladamente, há uma estreita ligação entre os projetos, assim como um intenso envolvimento entre os profissionais da escola e alunos.

A prática cotidiana na escola, assim como o percurso sobre os estudos dos povos ameríndios contribuíram para o desejo de aprofundar o conhecimento e estender meu sonho para trilhar os caminhos do mestrado e, conseqüentemente, adentrar de forma mais profunda nos estudos sobre a cultura e história indígena. Através da orientação de um amigo querido, o professor Adriano Andrade, que na época havia concluído o mestrado, iniciei fazendo duas disciplinas especiais na UFT- PPGL de Porto Nacional, antes de ser aprovada em 2019.

Esse percurso foi dificultoso, porém, prazeroso, pois além do contato com os textos, proporcionou encontros outros, com novos amigos como Luciene Ribeiro, nas incansáveis idas e vindas ao *campus* da UFT de Porto Nacional, a professora Dra. Adriana Capuchino e, ainda que virtual, com escritoras indígenas, mulheres empoderadas e de sensibilidade aflorada, sem economia de sentimentos como Graça Graúna, Eliane Potiguara, Márcia Kambeba, Ellen Lima, e Sony Ferseck.

Além disso, encontros com estudiosos das literaturas brasileiras, entre eles; a profa. Dra. Suene Honorato, da Universidade Federal do Ceará - UFC, que criou o grupo *Personagens Indígenas nas Literaturas Brasileiras-PILB*, e o prof. Dr. Carlos Augusto, da Universidade Federal de Uberlândia-UFU, que generosamente me apresentou Graça Graúna como resultado desse encontro, em dezembro fui presenteada com a participação no lançamento de seu último livro *FIOS DO TEMPO (Quase haikais)* (2021, grifo no original).

Dessa forma, esclareço que em momento algum reivindico a primazia desse tema tão sensível e necessário para o reconhecimento da literatura nacional, sou apenas uma voz, entre muitas, que se dispõe a reverberar o fluxo da produção literária indígena no Brasil.

Assim, o convite está aberto a todas e todos que, de alguma forma, tiveram contato com essa pesquisa e percorreram as linhas do texto até aqui. Que Nhanderu guie o olhar e desperte a vontade e/ou curiosidade de explorar esta pesquisa, germinando nas mentes a semente presente nesta dissertação. E que ela, assim, seja inspiração para outros escritos que virão.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As palavras são perigosas. Trazem consigo o poder de erguer ou derrubar alguém – seja uma pessoa ou um povo, seja uma cultura.

(MUNDURUKU, 2017, s/p.)

Nesta dissertação, enveredamos para a temática intercultural da (in)visibilidade da literatura contemporânea de autoria indígena em materiais didáticos no ensino da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, segundo a *Base Nacional Curricular Comum - BNCC* (BRASIL, 2018). Não é segredo que à medida que a história do Brasil é revisitada, constatamos que o projeto colonialista brasileiro camuflou a importância dos indígenas no processo de formação da identidade nacional. Essa tentativa de apagar a existência indígena reverbera em injustiças que se estendem até os dias atuais, entre elas, a perseguição constante aos territórios indígenas, o descaso com a educação e saúde desses povos.

No tocante às diretrizes de ensino no país, ainda na década de 1990, seguindo premissas da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB*, na versão de 1996, o projeto dos *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN* apontava os temas transversais (dentre estes, o destaque para a pluralidade cultural) para serem abordados de forma inter e transdisciplinar nos diversos componentes curriculares de toda a estrutura da educação básica. Na atualidade, a temática da pluralidade cultural e interculturalidade encontram-se diluída entre competências e habilidades da BNCC (BRASIL, 2018).

Como aponta Daniel Munduruku (2017), escritor indígena que tem grande visibilidade e diversos livros publicados, “as palavras podem erguer ou derrubar alguém”. Os povos originários bem sabem desse poder, pois carregam cicatrizes profundas de anos de colonização e pós-colonização, uma vez que ainda sofrem perseguições e são tratados como povos estranhos e atrasados.

Os povos indígenas e seus modos de vivência já foram alvos de inúmeras pesquisas e, no percurso histórico, os resultados dessas pesquisas não foram sempre positivas para eles. À vista disso, há uma preocupação que é pertinente, a de não acrescentar mais equívocos em relação a história dos povos originários. Uma vez que esta é mais uma entre tantas pesquisas, e a intenção é contribuir para a reafirmação da importância dos saberes indígenas para a nação brasileira.

Esta pesquisa documental, portanto, se constitui em um estudo sobre a negação e (in)visibilidade da literatura contemporânea de autoria indígena no Brasil, tendo como ponto principal de análise o livro didático de língua Portuguesa (LDLP) do ensino médio, instrumento pedagógico utilizado na educação básica que contribui para leitura, letramento literário e demais multiletramentos. Pois, esse instrumento tem o poder de visibilizar ou asseverar ainda mais a (in)visibilidade da literatura de autoria indígena.

O livro didático (LD) é o material principal utilizado pelos docentes da educação básica das redes públicas de ensino. Distribuído gratuitamente em todo território brasileiro através do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD³. Ainda que não seja eficiente em relação à literatura brasileira, às vezes, é o único livro que o discente tem acesso e no qual, esta pesquisa se debruça para buscar a presença/ausência de escritoras e escritores indígenas contemporâneos.

Sabemos que a temática em torno do LD, assim como as políticas de identidades, em busca de um espaço democrático que abarque a diversidade já progrediu, mas, ainda assim, o caminho é longo e a busca é contínua e árdua. Além disso, na atual conjuntura, existem ameaças constantes ao que já foi conquistado.

Apesar da Declaração Universal dos Direitos Humanos reforçar o princípio da não-discriminação com base na raça, na prática, essa garantia deixa a desejar. Não existe, de fato, a garantia básica dos direitos indígenas, estes são constantemente negados. A discriminação étnico-racial persiste e de forma escancarada. Diante da pluralidade existente no mundo, é impossível nos limitar a uma única identidade, uma vez que somos marcados pela heterogeneidade.

Dito isso, acredita-se que é necessário mais que analisar, no *corpus* da pesquisa, a (in)visibilidade da literatura contemporânea de autoria indígena nos LDLP, assim como em muitos ambientes acadêmicos, mas, também, refletir sobre a contribuição da literatura indianista e indigenista para consolidação de uma visão sobre esses povos no imaginário brasileiro, uma vez que estas estão presentes no LD.

³O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio.

Além disso, será referenciada nesta pesquisa a produção literária de autoria indígena apresentada em textos escritos na língua do colonizador, bem como citações do pensar desses escritores. Afinal, graças ao empoderamento da escrita, hoje é possível ter acesso a textos escritos por indígenas que são educadores/as, historiadores/as, geógrafos/as, antropólogos. Estudiosos que revisitam a história e fazem, também, a leitura da atual conjuntura do país e das consequências de toda essa globalização para seu povo. Aqui dizemos a língua do colonizador, uma vez que a maioria dos livros publicados ainda não são bilíngue, o que seria o ideal, para que essa literatura tivesse maior alcance dentro das aldeias.

A escolha por esse tema se deu por perceber, na contemporaneidade, tantas produções da literatura de autoria indígena, escritas e publicadas, mas que não são visibilizadas nos LDLP, assim como em grande parte dos currículos acadêmicos no Brasil. O que permanece ainda são os textos que foram escritos pelos não indígenas. Ou seja, apesar da diversidade de estudos sobre a cultura e direitos indígenas que são violados, o epistemicídio acontece, posto que a escola se torna um braço desse apagamento social.

A motivação pela escolha do tema se deu por várias razões, entre elas uma profunda identificação com as causas indígenas, por entender a importância cultural desses povos e, conseqüentemente, ser um tema recorrente em minhas pesquisas. Assim como o incômodo e inquietação pelo fato de ser professora na educação básica, de opinar nas escolhas dos LDLP, e constatar que nos livros indicados as representações continuam estereotipadas. Surgiu então o desejo de buscar informações sobre a presença/ausência da literatura indígena no LDLP.

Destarte, esperamos contribuir para qualificar e dar elementos para o debate em torno do tema. É importante que as produções da literatura indígena adentrem as salas de aulas a fim de que, gradativamente, as visões negativas que insistem em perpetuar-se sejam substituídas por identificação dos alunos com as causas indígenas. Afinal, sabemos que há um interesse em continuar apagando a cultura, história e memória indígena, e que muitos dos preconceitos foram e continuam sendo incentivados pela disputa de terras em função do famigerado progresso, palavra que, para as causas indígenas, adquire significado diferente do conceito atribuído a ela pela sociedade não indígena. Pois, para uma grande parcela dos não indígenas, o progresso está relacionado às grandes plantações de soja, as usinas e criação de gado, nesse aspecto, a permanência dos territórios indígenas atrapalham esse processo.

O desenvolvimento e o progresso do Brasil estão associados ao crescimento industrial, à construção de usinas e ao avanço das grandes plantações, principalmente de soja e eucalipto, algo que não acontece de forma equilibrada, pensando na preservação do meio ambiente, na sustentabilidade de pequenos produtores e na preservação das culturas indígena ou

quilombola. Ao contrário disso, os defensores de tais ideias veem as culturas tradicionais como empecilhos para a economia do país.

Dessa forma, esse modelo torna-se uma ameaça e também não se pode afirmar que seja progresso, uma vez que gera desigualdade social e coloca indígenas e quilombolas vivendo sob constantes ameaças em suas próprias terras.

Nessa perspectiva, este trabalho foi elaborado nos princípios teóricos histórico-literário, e tem como objetivo geral uma resposta para as perguntas: diante da produção substancial da escrita literária indígena no Brasil, qual o motivo da (in)visibilidade e ausência da mesma nos livros didáticos e ambientes acadêmicos? Por que tanta importância dada à representação e pouca atenção quando os textos são produzidos pelos indígenas?

Os objetivos específicos centram-se em:

- a) Destacar a importância do estudo da literatura contemporânea de autoria indígena no LDLP;
- b) Contribuir para construção de uma memória da tradição da cultura e reconhecimento da literatura indígena;
- c) Evidenciar os discursos de alteridades, através de uma abordagem crítica, reflexiva e teórica acerca da representação indígena pelo não indígena no LD.

Dessa forma, optamos por desenvolver o estudo através da análise de textos indígenas e não indígenas e, por essa (in)visibilidade estender-se, principalmente, aos livros didáticos. Estes terão atenção maior e farão parte de um capítulo no corpus do trabalho. Dessa maneira, será analisada a coleção de livros do primeiro ao terceiro ano de Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara, sob o título de *Português, contexto, interlocução e sentidos*, publicada pela editora Moderna e escolhida em 2017, pela maioria dos professores da Diretoria Regional de Miracema, estado do Tocantins, adotada no Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante para o período de 2018 a 2020 sendo, devido à pandemia, estendido até 2021.

A fim de evidenciar a produção indígena, no decorrer desta pesquisa serão apresentados alguns recortes de narrativas contemporâneas de autoria indígena que servirão de embasamento para refletir sobre essa produção em acelerada construção. Ainda que não de forma mais aprofundada, dada ao objeto do estudo, será feita breve reflexão sobre a representação indígena pelo não indígena, com o intuito de apresentar o poder do discurso das duas, a fim de aprofundar a análise para o objetivo do estudo, que é a negação e, conseqüentemente, (in)visibilização da literatura produzida pelos povos originários no LDLP. Para fundamentar, buscamos recursos teóricos em estudiosos como Antonio

Candido(1918-2017), Edward W. Said (2011), Manuela Carneiro da Cunha (2012), Paul Zumthor(1993), Terry Eagleton (2006), Djamila Ribeiro (2019), dentre outros que norteiam e fundamentam a pesquisa.

Dentre os textos indígenas, destacamos a produção de Ailton Krenak (2019), Daniel Munduruku (2012), Eliana Potiguara (2019), Graça Graúna (2012), Márcia Wayna Kambeba (2021) e Olívio Jekupé (2015). Portanto, não será analisada, aqui, uma obra em específico. Assim, terá espaço para breves apontamentos biobibliográficos para dar visibilidade aos autores, além de epígrafes e textos que evidenciam o pensamento indígena, com o intuito de dar visibilidade e reconhecer a importância da produção literária indígena nesta pesquisa.

No que se refere à representação, devido à diversidade de obras e a extensão temporal, não serão principais objetos de análise. Porém, não poderia deixar de citar aqui os escritores não indígenas, como Gonçalves Dias (1823-1864), José de Alencar (1829-1877), Mário de Andrade, (1893-1945), Oswald de Andrade (1890-1954), que já estão presentes no LDLP. Será analisada uma atividade de cada livro da coleção escolhida. Além disso, estes serão citados para aprofundar questões que as obras suscitam - ora para buscar trilhas que foram se consolidando, como a forma que é trabalhada a literatura nos livros didáticos, a periodização e respectivos movimentos, ora a contribuição para formação do imaginário do leitor.

O método utilizado para esta pesquisa foi o indutivo que, conforme Gil (2008, p.10), “procede inversamente ao dedutivo: parte do particular e coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares”, nesse caso, narrativas literárias. A técnica aplicada a esta pesquisa foi a de coleta de dados, especificamente: documental, históricos e literários. Para tanto, consultou-se acervo existente em bibliotecas físicas e digitais acerca da temática, bem como em outras fontes.

Quanto ao tipo de pesquisa, optou-se pela qualitativa, uma vez que se busca apresentar o estudo de forma descritiva com base em estudos bibliográficos. Segundo Maria Cecília de Souza Minayo (2007):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em indicadores quantitativos (MINAYO, 2007, p.21).

Nesta perspectiva, notamos que a pesquisa qualitativa se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social, envolve a obtenção de dados, neste caso, produção literária. Os autores Denzin e Lincoln (2000) apontam que a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa e naturalista de seu objeto de estudo. Isso significa que pesquisadores qualitativos estudam coisas em seu cenário natural, buscando compreender e interpretar o fenômeno em termos de quais significados que os sujeitos atribuem a ele.

Quanto à pesquisa bibliográfica, é importante apontar que, segundo Vergara (2011), é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Corroborando esta perspectiva, Tozoni-Reis (2010, p.42) afirma que “a pesquisa bibliográfica tem como principal característica o fato de que o campo onde será feita a coleta de dados é a própria bibliografia sobre o tema ou objeto que se pretende investigar”.

Nesse sentido, foram selecionados textos literários e históricos na construção e desenvolvimento deste estudo. Como procedimento metodológico de pesquisa bibliográfica, seguiu-se as etapas preconizadas pelo estudioso:

- 1.Delineamento da pesquisa:** elaboração do projeto de pesquisa.
- 2.Revisão bibliográfica:** para delinear melhor o problema de pesquisa, o pesquisador deve fazer uma pesquisa bibliográfica sobre o seu objeto. Isso permite que o estudioso se aproprie de conhecimentos para a compreensão mais aprofundada do assunto e do tema.
- 3.Coleta de dados:** leitura cuidadosa dos autores e obras selecionados para coleta de dados para análise.
- 4.Organização dos dados:** estudo exaustivo dos dados coletados, organizando-os em categorias de análise.
- 5.Análise e interpretação dos dados:** discussão dos resultados obtidos na coleta de dados.
- 6. Redação final:** elaboração do relatório final da pesquisa na forma exigida para o nível de investigação empreendido - monografia, trabalho de conclusão de curso, dissertação de mestrado, tese de doutorado ou outro tipo de relatório (TOZONI-REIS, 2010, p. 42, grifos nossos).

Quanto à ordenação, esta pesquisa está estruturada em quatro capítulos. Como introito, além de discorrer sobre o objetivo da pesquisa no primeiro capítulo, antes, fazemos uma invocação a Nhanderu e relato de memória. O segundo capítulo, intitulado *A (in)visibilidade da literatura Indígena: o real e ideal*, foram realizadas reflexões acerca da (in)visibilidade e da legislação que teoricamente deveriam garantir direitos e reconhecer a importância dos povos originários.

O terceiro, cujo é titulado *A voz do outro: idiossincrasias da literatura indígena*, adentrando no enveredar da palavra indígena, neste capítulo é analisada a produção de autoria indígena a partir das narrativas orais à publicação dos textos indígenas escritos na língua do

colonizador; a forma como se deu esse processo; o olhar do indígena; o percurso empreendido para que as pessoas tenham acesso a essa produção.

Neste caminho, foi-se analisado se essa literatura tem trazido resultados positivos para as pautas indígenas; se provoca uma releitura em relação à visão do não indígena sobre os povos indígenas; se essa produção é ou não é literatura. As indagações não têm a pretensão de exaurir os estudos da literatura de autoria indígena, levando-se em conta que são séculos de produção e infinitas as possibilidades de reflexão, mas aprofundar os estudos a fim de contribuir para o reconhecimento dessa produção.

Nessa perspectiva, acredita-se que a estruturação do capítulo nesse formato seja recomendável, haja vista o entendimento de que, bem antes dos textos escritos, a narrativa oral indígena é literatura, porém, a indagação: a literatura indígena existe? É comum quando é mencionada em encontros e seminários para refletir sobre a educação. Muitos profissionais desconhecem essa produção literária. Infelizmente, esse desconhecimento é bem maior quando se trata de profissionais da Educação Básica.

Nos últimos anos pode-se perceber que existe um movimento intenso tanto de escritores indígenas quanto de pesquisadores não indígenas para produção de textos sobre a cultura indígena, sejam artigos, dissertações ou teses. É possível ter acesso a uma razoável variedade de textos disponíveis em ambientes digitais acerca da literatura indígena. Nas últimas décadas esse movimento foi se intensificando, muitas vezes se juntam na tentativa do reconhecimento de fato dessa literatura. Intentamos, então, dar ênfase aos autores e suas produções.

O quarto e último capítulo, apresentado sob o título de *Análise de Corpus da Literatura de Autoria indígena no Livro Didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio*. Inicialmente, refletimos sobre o espaço da literatura no LDLP. Em seguida, considerações sobre a forma como o indígena foi apresentado nos referidos livros e a influência dessas representações para a construção do imaginário social da identidade indígena no Brasil; bem como reflexões acerca da contribuição das produções literárias para a formação do preconceito sobre os povos originários e como estas asseguraram que esses povos não caíssem no ostracismo, ou foram uma representação conveniente para atender propósitos do período em que foram produzidas. Realizou-se, ainda, análise de uma atividade de cada livro que trazem a representação do indígena pelo não indígena. De modo geral, pretende-se analisar o porquê dessa (in)visibilidade, visando atender o objetivo central da pesquisa.

Ao final, empreendeu-se considerações com as quais esperamos contribuir para maior visibilidade da literatura indígena através das reflexões de professores e/ou outros leitores,

que possam adentrar no universo da literatura contemporânea de autoria indígena a partir dos apontamentos levantados no corpo desta pesquisa. Que a prática do ler o outro, seja aprimorada para a aceitação do diferente.

Dito isso, convidamos a você leitor/a que generosamente trilhou o texto até aqui a continuar navegando neste rio que apesar de não tão profundo, traz reflexões possíveis de serem singradas noutros tantos riachos que deslizam avidamente sobre a cultura e história dos povos ameríndios. E que também, trazem reflexões na tentativa de reparar distorções e injustiças cometidas desde a chegada do colonizador em terras brasileiras, no período, terras compartilhadas por diversos povos indígenas com toda riqueza de suas línguas e expressões culturais.

2 A (IN) VISIBILIDADE DA LITERATURA DE AUTORIA INDÍGENA: O REAL E O IDEAL

*Escrever pra que?
Pra respirar e resistir
Como quer a poesia
(GRAÚNA, 2021, s/p.)*

Sabemos que a arte é parte integrante do ser, independentemente da cultura, do tempo, do espaço ou da condição social ela se presentifica em suas variadas formas e meios. Entre essas formas, está a arte literária. Para o eu - lírico do poema em epígrafe, escrever é sobrevivência, é “respirar e resistir”. Resistência que está presente nas linhas e entrelinhas de cada texto produzido pelos escritores e escritoras indígenas, que se utilizam da literatura para denunciar, desmistificar e evidenciar que continuam existindo, independente da tentativa histórica do apagamento.

Este capítulo, portanto, traz considerações acerca do que seria literatura, na visão indígena e do não indígena. Faremos reflexões sobre as conquistas em relação a direitos assegurados em leis, mas, que na prática, ainda não foram efetivados em sua totalidade, posto que apesar da existência de toda produção literária de autoria indígena, estas ainda não foram visibilizadas de fato.

2.1 Percurso entre lutas, conquistas e efetivação de direitos

Investigar sobre a literatura de autoria indígena implica refletir sobre um tema ainda novo para a maioria dos educadores. Apesar do esforço promovido por diversas instituições indígenas e não indígenas e de criação de blogs e editoras específicas, essa literatura ainda é pouco conhecida por muitos professores e alunos, inclusive da comunidade acadêmica.

Nessa perspectiva, o papel da universidade é fundamental nesse processo. Já é possível ter acesso a uma boa diversidade de pesquisas sobre a história e cultura indígena, inclusive na Universidade Federal do Tocantins (UFT), a qual proporcionou também a exequibilidade desta pesquisa e tem um importante papel de estudos voltados para essa população, envolvendo as sete etnias existentes no estado e um efetivo sistema de cotas raciais de ingresso nos cursos de graduação ofertados. Mas, ainda assim, em se tratando da literatura de autoria indígena, são poucas universidades que ofertam este componente na estrutura curricular dos cursos de licenciatura, bacharelados ou tecnólogos. O debate acerca desse tema ainda se mostra silenciado e pouco visibilizado, em comparação às questões de negritude.

São muitas as inquietações acerca da história indígena, a contada nos livros didáticos, romances e outros escritos, assim como a não contada. Pouco se conhece sobre a história dos povos indígenas brasileiros, anterior à chegada dos europeus. Crê-se que o colonizador estava interessado em outros registros. O que se conhece são deduções a partir de rastros que esses povos deixaram nas cavernas e utensílios utilizados por eles.

Contudo, por ser repassada oralmente de geração a geração, acredita-se que memórias desse passado longínquo estejam vivas no seio das comunidades indígenas, uma vez que essa prática ainda é preservada entre os indígenas. Percebe-se um interesse coletivo entre os indígenas de fazer o caminho inverso, a fim de assegurar sua cultura e, conseqüentemente, sua língua. Além disso, ainda existem povos isolados que não mantiveram contato com a dita civilização. Segundo a Fundação Nacional do Índio⁴ - FUNAI existem no Brasil 76 grupos indígenas vivendo em situação de isolamento.

Sabemos que a história, durante e após a colonização, foi contada a partir de narrativas não indígenas, quase sempre, com intencionalidades explícitas em benefício do colonizador. Edward W. Said (2011, p. 08), assevera que “o poder de narrar, ou de impedir que se formem e surjam outras narrativas, é muito importante para a cultura e o imperialismo e constitui uma das principais conexões entre ambos”. Afinal, as palavras podem cicatrizar ou abrir feridas.

Ficou explícita a tentativa de apagar a cultura indígena durante o período colonial. Entre as várias formas de apagamento, foi a violenta imposição do uso da língua e cultura do colonizador, assim como a proibição de expressão linguística dos povos originários, umas das maiores estratégias para enfraquecer a articulação dos povos indígenas. Todavia, apesar dos prejuízos causados, por sorte, não conseguiram calar de todo suas vozes.

Said (2011) reflete ainda sobre as ideias do colonizador de levar a civilização aos povos que eram tidos como bárbaros ou primitivos. O açoitamento, o castigo e até a morte eram aplicados “quando “eles” se comportavam mal ou se rebelavam, porque em geral o que “eles” melhor entendiam era a força ou a violência”. “Eles” não eram como “nós”, uma justificativa para o domínio (SAID, 2011, p.06, grifos no original).

Essa ideia de incivilizados, de violentos, atrasados e outros tantos adjetivos desagradáveis ficou arraigada no imaginário nacional através das narrativas dos não

⁴Utilizamos a palavra “índio”, conforme consta em documentos e/ou citação de alguns autores que fundamentam a pesquisa. A recusa do termo “índio” por representantes indígenas contemporâneos, diz respeito ao estereótipo que ele evoca. Evidência do primeiro equívoco – quando os portugueses acreditavam estar chegando às Índias–, atualmente o termo aceito é indígena, esclarecido por Munduruku: “Ser “índio” é pertencer a quê? É trazer consigo todos os adjetivos não apreciados por qualquer ser humano. É uma palavra preconceituosa, racista, colonialista, eurocêntrica...Melhor não usar mais” (MUNDURUKU, 2017, p.18).

indígenas. Essa invisibilidade ocorre porque são estereotipados. Diante da barbárie cometida, há que se refletir sobre a palavra civilizado, nesse movimento Said (2011) aponta que:

Foi a reação ao domínio ocidental que culminou no grande movimento de descolonização em todo o Terceiro Mundo. O contato imperial nunca consistiu na relação entre um ativo intruso ocidental contra um nativo não ocidental inerte ou passivo; sempre houve algum tipo de resistência ativa e, na maioria esmagadora dos casos, essa resistência acabou preponderando (SAID,2011, p.07).

Os escritores e escritoras indígenas são frutos dessa resistência, somado a eles e elas, comunidades quilombolas, ribeirinhos e organizações sociais não governamentais têm unido forças. Hoje, existe um desejo, que não é isolado, de reparar distorções apregoadas no imaginário popular desde que a embarcação dos portugueses aportou em terras brasileiras. Estudiosos indígenas e também não indígenas defendem os direitos dos povos originários e as narrativas indígenas são valiosas nesse processo.

De acordo com Said (2011), as histórias também se tornam métodos, pois:

Estão no cerne daquilo que dizem os exploradores e os romancistas acerca das regiões estranhas do mundo; elas também se tornam o método usado pelos povos colonizados para afirmar sua identidade e a existência de uma história própria deles. O principal objeto de disputa no imperialismo é, evidentemente, a terra; mas quando se tratava de quem possuía a terra, quem tinha o direito de nela se estabelecer e trabalhar, quem a explorava, quem a reconquistou e quem agora planeja seu futuro — essas questões foram pensadas, discutidas e até, por um tempo, decididas na narrativa (SAID, 2011, p. 08).

Se durante anos as narrativas publicadas por exploradores não indígenas contribuíram para o planejamento do futuro do país, e sabe-se que esse futuro não foi eficiente para que fosse respeitado os direitos indígenas.

Nesse caminho, a pesquisadora Janice Cristine Thiél (2006) aponta que:

Ao aportarem no Novo Mundo, os viajantes e exploradores europeus se deparam não somente com uma terra incógnita (sic), mas também com um homo incógnito (sic). A terra deve ser explorada e o homem observado, descrito e analisado, assim como a fauna e a flora locais. Um novo objeto de estudo se apresenta aos olhos dos colonizadores, pois um outro precisa ser explicado àqueles que permanecem no Velho Continente, mas cujos interesses estão voltados para um mundo à espera de seus descobridores (THIÉL, 2006, p.51).

Nas palavras de Thiél, assim como em outros estudos, os indígenas foram desde o princípio objeto de análise, e as narrativas, fruto de muitas leituras distorcidas, foram prejudiciais aos povos indígenas. A autora afirma ainda que:

A compreensão do nativo pelo colonizador, científica (segundo parâmetros da época) e objetiva, apesar de tentativas de abertura à percepção do homem e do mundo, mantém-se, em geral, na relação Sujeito-objeto, ou Outro-outro, em uma clara relação de poder. O observador questiona-se sobre a classificação do outro, sobre até mesmo sua humanidade, escrevendo e inscrevendo o nativo em um mundo cujo centro encontra-se na Europa. Assim, o discurso construído pelo colonizador explica o nativo e informa o mundo civilizado sobre sua existência, mas não o compreende, não o abraça, em sua totalidade (THIÉL, 2006, p.52).

Nessa perceptiva, pode-se afirmar que as narrativas indígenas - orais e escritas-, são de grande valia para a reconstrução de um país mais justo, pois trazem o discurso do que foi sempre observado. São veículos da fantasia e fruição, características associadas à literatura, mas também transportam conhecimentos ancestrais, desabafos, denúncias e anseios de um futuro justo.

O escritor indígena Ailton Krenak assevera que:

Há uma história de resistência do povo indígena, que é uma história de luta, mas também há uma história de submissão e de submetimento do povo indígena que é a marca do pensamento brasileiro sobre como tratar as sociedades originárias daqui, os donos originários deste território, não no sentido de dono como alguém pode ser dono de uma garrafa d'água ou de uma mesa, mas no sentido de herança cultural, no sentido de herança material, de guardadores deste território, não para que alguém viesse tomar posse dele depois, mas para as nossas próprias gerações futuras (KRENAK *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p. 32).

A história contada ao povo brasileiro conduziu distorções e, em consequência, a população do país, de certa forma, foi educada para não gostar dos povos originários, não reconhecer a importância de suas contribuições para cultura e sobrevivência do país como “guardadores deste território”, como aponta Krenak (2018). Portanto, pesquisar sobre os povos originários requer um olhar atento para não repetir equívocos.

Linda Tuhiwai Smith, socióloga e escritora indígena maori, da Nova Zelândia, no livro *Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas* (2018) revela o quanto essas pesquisas conduzidas sob o olhar ocidental foram prejudiciais aos povos originários. Na introdução do livro ela aponta que “a palavra pesquisa é uma das mais sujas do mundo vocabular indígena, quando mencionada em diversos contextos provoca silêncio, evoca memórias ruins, desperta sorriso de conhecimento e desconfiança” (SMITH, 2018, p.11).

Ao percorrer o texto de Smith (2018), percebe-se que independente do território, as perseguições aos povos originários, assim como os equívocos cometidos, se assemelham. Segundo a autora, a pesquisa científica esteve implicada nos piores excessos do colonialismo e, portanto, mantém essas memórias como uma história lembrada por muitos povos colonizados em todo o mundo.

Além dos apontamentos referenciados acima, a autora pontua ainda que:

É uma história que ainda fere, no mais profundo sentido, a nossa humanidade. Apenas saber que alguém mediu nossas "faculdades" pelo preenchimento dos ossos de nossos ancestrais com semente de milho e equiparou a quantidade de sementes assim contida com a nossa capacidade de pensar ofende nosso senso de quem e do que somos. Incomoda-nos saber que os pesquisadores e intelectuais do Ocidente podem presumir que conhece tudo o que é possível sobre nós, com base em um breve encontro com alguns indivíduos de nossa comunidade. Assusta-nos o fato de que o Ocidente pode desejar, extrair e reivindicar posse de nossos modos de conhecer, de nossa imagem, das coisas que criamos e produzimos, e ao mesmo tempo rejeitar como pessoas que criaram e desenvolveram tais ideias, sobretudo, negando-lhes oportunidades para serem criadoras de sua própria cultura e de sua própria nação. Enfurece-nos que práticas vinculadas ao último século, e séculos anteriores a este, ainda sejam empregadas para negar a legitimidade das populações indígenas pelo direito à existência, à terra e aos territórios, pelo direito de autodeterminação, pela chamada de nossas línguas e formas de conhecimento cultural, pelos nossos recursos naturais e pelos sistemas que adotamos para viver em nossos ambientes (SMITH, 2018, p.11, grifo no original).

As palavras de Smith (2018) provocam um rebuliço de imagens, memórias e constatação de equívocos cometidos sobre os povos indígenas, e do quanto isso pode ser perigoso à análise e leitura do outro. É reconfortante fazer esse caminho inverso. Percorrer as trilhas de textos escritos por indígenas é uma forma de corrigir desacertos. Quer queira ou não, tanto o conhecimento acadêmico formal quanto o imaginário construído sobre os povos indígenas foram a partir do olhar do não indígena.

2.2 – Efervescência Literária Indígena via Tecnologias Digitais na contemporaneidade

Atualmente, graças às tecnologias digitais, é possível acessar muitas pesquisas realizadas sobre os povos originários. É perceptível um movimento de estudiosos que se identificam com as causas indígenas e perscrutam maneiras de corrigir distorções cometidas ao longo da história desses povos. Mas, felizmente, também é possível ter acesso, principalmente através dos meios digitais, a uma diversidade de gêneros textuais, produzidos por indígenas do Brasil e de outros países, que possibilitam vislumbrar o olhar de quem por muito tempo foi representado pelo outro.

Dessa forma, surgem possibilidades reais de se corrigir erros do passado e do presente sobre o modo de ser dos povos ameríndios, estes, por muito tempo divulgados como um povo atrasado e violento. Atualmente, existem caminhos possíveis de desconstruir essa visão maléfica. Através dos livros, *blogs*, *lives* e manifestação de luta, empreendidas pelas organizações entre os diversos povos existentes no Brasil, os indígenas seguem em uma luta incansável para conquistas de seus direitos para além das terras.

Nessa perspectiva, as narrativas indígenas são veículos de condução do pensar e modo de ser indígena. Ainda que os escritores e escritoras não representem todo o povo indígena, não são apenas pensadores que observam de fora, pois trazem narrativas, vivências de quem foi e continua sendo marcada e marcado pela injusta história da colonização.

A exclusão dessa literatura no ambiente escolar é constatada por sua ausência em LD do PNLD. Aceitar o apagamento das vozes indígenas e de suas produções literárias, assim como está, é ignorar direitos conquistados, é negar a reescrita da história. Como consequência, a construção da memória social e cultural continuará falha e discriminatória. Os discursos de inclusão das literaturas de margens são incompletos, afinal, a literatura brasileira, assim como as demais manifestações artísticas e culturais, não se constroem apenas com autores brancos ou afro-brasileiros, mas com toda diversidade existente no país.

O escritor Ely Macuxi (2018) assevera que:

[...] as culturas e tradições indígenas, continuam sendo estranhas para grande número de brasileiros. Reflexo da formação obtida desde o ensino fundamental até o ensino médio, perpetuadas no nível universitário, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Aos que moram na cidade, são-lhe, em geral, simpáticos, baseados em toda uma “estereotipia romântica” presente em nossa literatura e reproduzida nos livros didáticos, que os coloca(va) como “protobrasileiros” – ironicamente assegurando a soberania portuguesa e brasileira sobre o imenso território do país, apagando o passado não só colonial, mas também do Brasil (MACUXI, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.64, grifos no original).

Ainda que a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, torne obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio e não prevê a sua obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino superior para os cursos de formação de professores (licenciaturas), isso não impede que esses textos façam parte dos estudos promovidos por essas instituições, posto que os professores que sairão para o campo de trabalho na educação básica deverão promover a inclusão desses estudos nos seus planos de aulas.

As discussões acerca da leitura, literatura e educação são constantes e necessárias. Existem diferentes pontos de vista, porém, não há discordância em relação à importância das mesmas para a formação do aluno. Outro ponto em questão é a necessidade do estudo da diversidade de textos literários, seja na educação básica ou nas estruturas curriculares acadêmicas, tais como as literaturas não canônicas, assim como as de margem, uma vez que o contato com essa diversidade de gêneros promove o conhecimento da pluralidade étnico-cultural do país.

Destarte, causa certo estranhamento a ausência da literatura indígena nesses espaços. Teoricamente, é na formação acadêmica que o professor e/ou professora absorve conhecimento para sua prática na educação básica, assim como, inversamente, é na educação básica que as crianças e jovens iniciam na construção de saberes que, agregados às suas vivências, nortearão suas vidas. Apesar de diferentes autores atestarem a relevância das narrativas orais e escritas dos povos originários, ainda assim, elas são (in)visibilizadas no cenário dos estudos literários brasileiros.

A literatura produzida por indígenas, por pretos e pretas, é sem dúvida literatura brasileira. Ainda assim, podemos constatar que no currículo das universidades brasileiras, no curso de graduação em Letras (Licenciatura ou Bacharelados), constam geralmente três ou quatro períodos de literatura brasileira, mas raras são as universidades que atentam para dialogar sobre a produção da literatura indígena contemporânea, predominando, muitas vezes, um currículo obsoleto a serviço da manutenção de um cânone clássico que pouco dialoga com a produção atual ou mesmo retrata a ancestralidade do país.

Todos têm o direito de conhecer, de ler, refletir e dialogar sobre a literatura indígena, como forma de conhecer a diversidade dessa cultura, de valorizar, adentrar no mundo do outro, do diferente. Além de reconhecer a sua história visão e cosmovisão de mundo, acreditar de fato, na importância dessa cultura para a formação da cultura nacional.

Além disso, um escritor e/ou escritora brancos, por mais que defendam a igualdade racial, não vivenciaram as mazelas históricas de perseguição, tortura, discriminação étnica. Portanto, o perfil das personagens literárias, ainda que sejam a representação desses povos, serão embranquecidos.

Na obra *Vários escritos* (2011), principalmente no capítulo *Direito a literatura*, Antonio Candido, crítica a desigualdade social e defende o direito à literatura. O autor argumenta que “[...] fruí-la é um direito das pessoas de qualquer sociedade, desde o índio que canta as suas proezas de caça ou evoca dançando a lua cheia, até o mais requintado erudito que procura captar com sábias redes os sentidos flutuantes de um poema hermético” (CANDIDO, 2011, p. 180).

Como crítico literário e defensor da literatura como ferramenta de humanização e ainda, um olhar aguçado para analisar os fenômenos culturais, Cândido (2011, p. 175) esclarece que “os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática”. Segundo o autor, para que a humanização aconteça é necessário o exercício da reflexão, a capacidade de

penetrar nos problemas cotidianos, o senso de beleza e a percepção da complexidade do mundo.

Desse modo, se a literatura é reconhecida como instigadora da fantasia, da reflexão, capaz de conduzir o leitor a repensar o outro e incorporar novas experiências, infere-se que o acesso a textos literários de autoria de diferentes povos, e que não sejam somente os consagrados cânones literários, seja eficaz para construção de uma sociedade menos preconceituosa e mais igualitária, visto que o contato com a leitura é capaz de transformar o leitor em sujeito consciente de seu lugar e de seu papel social.

Regina Zilberman (2008, p.16), ao discorrer sobre o papel da literatura na escola, esclarece que “não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor”. Segundo a autora, “a execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário” (ZILBERMAN, 2008, p.16).

Acrescenta ainda que:

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo (ZILBERMAN, 2008, p. 17).

A atividade da leitura de variados autores e gêneros textuais tornaria, então, esse consumo enriquecedor para reflexão em torno de si e do outro, posto que as diferentes vivências e suas respectivas equidades promoverão diálogos, reflexões e mudança de comportamento, uma vez que essas leituras agregarão vivências múltiplas, além das já conhecidas.

É sabido que o contato com diferentes culturas, possível através do texto literário, impulsiona o leitor a condição de pertencimento, conduzindo-o a perceber o seu papel enquanto sujeito histórico. Assim, é justo que a sociedade tenha acesso a produção literária. É recomendável que haja circulação da diversidade de publicações que são realizadas continuamente de norte a sul do Brasil, entre elas, as produções de escritores e escritoras indígenas.

Hans Robert Jauss, em 13 de Abril de 1967⁵, ao proferir em sua aula inaugural intitulada: *O que é e com que fim se estuda a história da literatura?* Teci uma crítica, uma provocação à teoria literária, questionou o método de pesquisa literária então em voga. Estudiosos como Costa Lima (1979), Zilberman (1989 e 2008) e Miranda (2007), discorrem sobre o discurso de Jauss e apontam a importância das reflexões do autor para o estudo da estética da recepção como mudança fundamental na abordagem dos textos literários, sugerem a análise a partir da obra e não do autor.

Na ocasião, entre as críticas de Jauss a história da literatura está à forma de categorização da teoria literária, entre elas, ao fato de contemplar apenas os grandes autores da Antiguidade Clássica, sem observar os menos conhecidos, lidos e trabalhados enquanto recepção crítica. De certa forma, essa prática ainda permanece no que se refere à maneira como é abordada a literatura nos livros didáticos, a priorização do estudo do cânone e pouca evidência aos estudos das literaturas de margem.

Infelizmente a situação é perceptível também em instituições de nível superior no que se refere a produção contemporânea da literatura de autoria indígena. São poucas as universidades que apresentam autores indígenas nos corpus literários de seus currículos. Talvez por desconhecer, ou até pela praticidade de trabalhar com obras que circulam há mais tempo e, conseqüentemente, de fácil acesso. Tal prática pedagógica denota acomodação ao que está socioculturalmente posto.

Levando-se em conta que a discussão em torno da literatura e da importância desta para o imaginário histórico social é permanente nos cursos de formação acadêmica em letras, percebe-se que a literatura indígena carece adentrar esses espaços de forma mais intensa, a fim de que os alunos, então preparados para suas práticas na educação, sejam condutores do conhecimento sobre a literatura indígena e a leve para suas práticas em sala de aula.

Nas palavras de Jauss é apontada a contribuição da literatura para a vida social. Ao término da sua conferência, ele sintetiza o teor de sua proposta teórica e conclui que

De tudo isso, conclui-se que se deve buscar a contribuição específica da literatura para a vida social precisamente onde a literatura não se esgota na função de uma arte da representação. Focalizando-se aqueles momentos de sua história nos quais obras literárias provocaram a derrocada de tabus da moral dominante ou ofereceram ao leitor novas soluções para a casuística moral de sua práxis de vida – soluções estas que, posteriormente, puderam ser sancionadas pela sociedade graças ao voto da totalidade dos leitores –, estar-se-á abrindo ao historiador da literatura um campo de pesquisa ainda pouco explorado. (JAUSS, 1994, p.5)

⁵Aula inaugural de Hans Robert Jauss (1921-1997) em 1967 na Universität Konstanz. Segundo alguns estudiosos, entre eles, Costa, (s/d, p. 2), foi a partir de suas considerações sobre os métodos tradicionais aplicados a literatura, que surge no período, a Estética da recepção.

Segundo Jauss (1994), as funções da literatura estão para além de uma arte de representação. Ele defende uma história da arte embasada na perspectiva de interação entre sujeito produtor e consumidor, ainda que seja feita dentro de um contexto histórico social na sua origem e que seja atemporal. É necessário que a obra toque profundamente o interlocutor e desperte nele fragmentos de sua própria experiência. Dessa maneira, o papel social da obra de arte é firmado na relação entre obra e leitor.

[...] a qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão-somente de seu posicionamento no contexto sucessório do desenvolvimento de um gênero, mas dos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade (JAUSS, 1994, p. 07).

Partindo do princípio que o contato com a obra de arte desperte a fantasia e estenda o conhecimento do leitor a ponto de provocar mudanças, a literatura de autoria indígena tem papel considerável, tanto para o reconhecimento da importância da cultura indígena por parte do não indígena quanto para crianças e jovens indígenas, sobretudo aquelas que são pensadas bilíngue. Dessa maneira, essas crianças e jovens poderão reconhecer-se nesses textos, além de perceber a importância da preservação da tradição cultural de seu povo. São comuns as queixas de que muitas crianças e jovens indígenas já não tenham o mesmo interesse por sua cultura originária, provavelmente pela discriminação sofrida, pela cultura hegemônica, a qual silencia qualquer expressão cultural que não provenha do considerado centro cultural branco, eurocentrado, cristão e cisgênero.

Assim, é coerente analisar as literaturas das minorias com seu respectivo valor e função que a obra de arte proporciona. Parte da literatura indígena é direcionada à infância, portanto, recomendada para alunos do ensino fundamental, uma vez que é nesse período que a criança tem o primeiro contato com a cultura e história indígena. É importante salientar que as especificidades da cultura indígena também deverão ser respeitadas, uma vez que já estão asseguradas em lei.

Sabe-se que na contemporaneidade existem muitos teóricos que provocam novos olhares e formas de pensar a literatura, entre eles Edward Said (2011), Regina Zilberman(2008), HildoCosson (2012). Hoje, a literatura denominada pós-colonial, ganha cada vez mais importância no âmbito literário, histórico, antropológico e outros.

Nos meios acadêmicos a reivindicação é uníssona. As literaturas de autores que estiveram e/ou estão à margem da sociedade têm valor. São muitos os nomes: o outro, o subalterno, o colonizado. Nessa perspectiva, a literatura indígena já deveria fazer parte, de

forma mais intensa, dos estudos literários nos espaços de reflexão e formação literária, e certamente alargaria o olhar do leitor, para ampliar os horizontes para a função inerente do papel da literatura, que é a alteridade. Sabemos que uma das formas de visibilizar a literatura é quando esta é defendida academicamente, e apesar da existência de publicações em artigo, dissertação, teses, as produções indígenas ainda não foram difundidas academicamente o suficiente para que sejam de fato visibilizadas.

Tzvetan Todorov esclarece que a literatura possibilita a transformação do indivíduo, e que esta tem um papel a cumprir:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. A literatura tem um papel vital a cumprir (TODOROV, 2009, p.76).

De uma forma ou de outra, toda literatura tem poder de transformação, pois carrega marcas do pensar de quem a produz e, depois, de quem as ler e conseqüentemente reproduz. É esse poder que emana da literatura que proporciona ao professor, principalmente de Língua Portuguesa, a promover atividades múltiplas para despertar no aluno a vontade de adentrar no universo que o texto literário abarca. Todorov advoga que a principal função de um professor é ensinar o aluno a amar os livros.

Nessa perspectiva, ninguém ama o que não conhece. Diante da pouca visibilidade da literatura indígena no espaço de formação de professores, bem como no ambiente da prática desse docente, as possibilidades do contato com a produção indígena são reduzidas. Dessa forma, esse poder é negado, e causa prejuízo para as causas indígenas e as não indígenas também, haja vista que é uma produção com características ancestral e decolonizadora.

Vislumbramos, assim, na contemporaneidade, sobretudo após as ideias de um mundo mais plural, garantido na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e Constituição Federal Brasileira (1988) uma literatura pulsante de um povo que permanece à margem, mas se projeta nas redes sociais, em feiras literárias ou em sítios eletrônicos que permitem a criatividade de expressão. Graças ao seu protagonismo e atuação incansável na busca por direitos, esse povo, sem abandonar suas práticas milenares, adentrou na selva de concreto e também se apropria da língua, da escrita e dos meios tecnológicos dos não indígenas e seguem em um movimento coletivo para ganhar voz onde ainda são ignorados.

Dessa forma, acreditamos que seja incontestável a importância da leitura de variados gêneros textuais, especialmente literários, para o conhecimento da pluralidade cultural do país na promoção da cidadania, da liberdade de expressão, assim como para elevar a consciência social, evitando preconceitos baseados em visões estereotipadas e pejorativas do outro, nesse contexto, a dos povos originários. Afinal, a ideia que ficou por muito tempo no imaginário brasileiro, no que se refere à produção indígena, estagnou em “lendas indígenas”, sem associação com o conceito do que seria literatura, uma vez que esta é quase sempre associada a palavra escrita.

Admitindo-se a escrita como interação, como parte do comportamento comunicativo humano de trocar e transmitir informações pode-se afirmar que a escrita sempre esteve presente nas sociedades indígenas. Há milhares de anos, impulsionados pelo desejo de comunicar-se, criaram meios para isso através do grafismo nos traços dos artefatos, entre outras formas de representar graficamente seus conhecimentos.

Como afirma Lux Vidal (2000):

Hoje sabe-se que os registros rupestres de toda a América são antigos e que a prática gráfica com a aplicação de corantes nas paredes de abrigos e sobre afloramentos rochosos existe desde o pleistoceno final. As mais recentes descobertas confirmam que os registros rupestres pré-históricos apareceram de maneira quase que concomitante, na Europa, América, África e Austrália. A universalidade dessa atividade não ligada às técnicas de subsistência indica a importância sociocultural dos registros rupestres no desenvolvimento das sociedades pré-históricas no Brasil, como descobertas de novas regiões ricas em pinturas e gravuras rupestres multiplicaram-se nos últimos anos. Hoje, pode-se afirmar que na maior parte das regiões rochosas do Brasil e em particular na região Nordeste existem abrigos ou grutas que serviram de suporte para essas manifestações picturais, sobretudo onde houve condições de preservação (VIDAL, 2000, p.19).

Este autor considera que foram anos de análise, mas, hoje já se admite que diferenças sobre o plano da apresentação gráfica, refletem diferenças culturais, uma vez que os padrões sociais são determinantes do primeiro, ele afirma que:

A partir desses fatos, dos dados fornecidos pelas escavações arqueológicas e do contexto geral da área de pesquisa é possível admitir que as tradições de registros rupestres correspondem a um código cultural partilhado por diferentes grupos sociais, separados no espaço, no tempo ou em ambos. As subtradições de registros rupestres correspondem a grupos étnicos descendentes de uma mesma origem cultural. E as manifestações estilísticas de uma subtradição rupestre são o resultado da evolução de uma etnia em função do gráfico, das influências externas (VIDAL, 2000, p.21).

Desse modo, pode-se afirmar que existe uma comunicação através desses símbolos, assim como existe através dos signos linguísticos. Os registros rupestres funcionam como

verdadeiros sistemas de comunicação social, segundo diferentes graus de formalização. Os traços deixados nas superfícies sejam de utensílios, nos corpos ou outra matéria qualquer, é comum entre os indígenas, são códigos de comunicação que determinam suas origens. Assim também é a língua escrita, foneticamente, identifica-se origens através da língua, falada ou escrita. As tradições de pintura e gravura pré-históricas podem ser comparáveis às famílias linguísticas, no interior das quais as línguas evoluem (VIDAL, 2000).

Assim, é inerente ao homem o desejo de comunicar-se, de transmitir conhecimentos através de registro. No entanto, a escrita alfabética, a do não indígena, foi incorporada no contexto cultural indígena durante o período da colonização. José de Anchieta, em colaboração com Manuel da Nóbrega, fundou um colégio para os indígenas, prática que, certamente, foi criada com a intenção de apagar a cultura indígena, salvar essa gente, cumprindo-se a indicação sugerida por Pero Vaz de Caminha, em seu primeiro escrito em terras brasileiras.

É sabido que os indígenas sofreram diversos massacres os que resistiram ao domínio, foram mutilados em suas práticas culturais e vivências, ainda assim, eram considerados selvagens hostis. Daniel Munduruku, em seu livro intitulado *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)* (2012), reflete sobre esse processo e aponta que:

Não foi certamente sem propósito que a chegada dos primeiros jesuítas ao Brasil, entre eles Manoel da Nóbrega e José de Anchieta, coincidiu com a vinda do primeiro governador-geral, Tomé de Souza, em 1549. Essa "coincidência" trazia em si a posição da Companhia de Jesus, que garantia serem os nativos desprovidos de cultura, crença e educação – "um papel em branco" onde se pode inscrever os dogmas da civilização por meio da catequese e da instrução. A catequese e a educação ministradas aos povos indígenas significaram, na verdade, o emprego de outro tipo de violência contra esses povos, configurada pela imposição de valores sociais, morais e religiosos, acarretando a desintegração e a consequente destruição de incontáveis sociedades indígenas, o que o caractere etnocídio, um processo diverso do genocídio, porém com resultados igualmente nefastos para os povos dominados (MUNDURUKU, 2012, p.29).

São muitos os registros acerca desse período e das 'boas intenções' dos religiosos para com os povos indígenas, estes, tidos por animais irracionais de 1492 a 1537, quando o papa reitera que são homens (CUNHA, 1992). Anchieta, além do ensino religioso, em vida, publicou somente um estudo linguístico. Em a *Arte da gramática da língua mais usada na costa do brasil* (1595), sem dúvida um registro interessante que, não fosse o desejo de enfraquecer os indígenas, poderia ter sido um caminho para que o povo brasileiro tivesse, além da língua portuguesa e libras, também, uma língua indígena oficial.

Tal fato refuta a ideia simplista de que o Brasil seja um país monolíngue. Entre 1500 e 1900, muitas mazelas aconteceram aos povos originários. Sobre tal afirmação, Cunha (2012) aponta que:

Povos e povos indígenas desaparecem da face da terra como consequência do que hoje se chama, num eufemismo envergonhado, “o encontro” de sociedades do Antigo e do Novo Mundo. Esse morticínio nunca visto foi fruto de um processo complexo combinado agentes foram homens e micro- organismos, mas agregados motores aguarda ser reduzida a dois: ganância e ambição, formas culturais da expansão do que se convencionou chamar o capitalismo mercantil. Motivos mesquinhos e não uma deliberada política de extermínio conseguiram esse espantoso de reduzir uma população que estava na casa dos milhões em 1500 aos poucos mais de 800 mil índios que hoje habitam o Brasil (CUNHA, 2012, p.14, grifo no original).

As perseguições aos povos indígenas, endossadas com a ideia de progresso, foram constantes, inclusive, apregoada a ideia de sumiço no século XIX, porém, no início do século XX, surge um movimento em defesa desses povos e em 1910 foi criado o Serviço de proteção ao Índio (SPI).

Posteriormente, outros documentos surgiram, porém, a educação indígena, a prática da alfabetização indígena, e o reconhecimento das terras indígenas só se fortaleceram após a promulgação da Constituição Federativa Brasileira de 1988, quando os direitos indígenas foram reconhecidos conforme preconiza os artigos 210 que trata da educação e o 231 do direito à terra, “são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à união demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (BRASIL, 1988, p.133).

Conforme Souza Filho (2016), esses artigos, dos capítulos III e VIII da *Carta magna*, são considerados por especialistas na área, inclusive pelos indígenas, como um marco importante na história dos povos originários. A referida carta provocou o desencadear de diversos documentos legais como tentativa de estabelecer padrões igualitários no tratamento das minorias, sobretudo relacionados à educação.

Dentre esses documentos estão: a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB*, promulgada em 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996). No Art. 26, inciso 4º, estabelece que o “ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, entre elas as de matrizes indígena” (BRASIL, 1996, p.16). No Art. 32, inciso 3º, assegura “às

comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem".

Os artigos 78 e 79 da referida lei são específicos para os povos indígenas. No Art. 78 são asseguradas, dentre as conquistas, o direito a “pesquisa, à educação bilíngue e intercultural com o objetivo de proporcionar aos povos indígenas a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências”. (BRASIL, idem, p.31). É firmada, ainda, a garantia do acesso a conhecimentos técnicos e científico de diversas sociedades indígenas e não indígenas.

O Art.79 assegura “financeiramente aos sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa” (BRASIL, idem, p.31). Inclusive, a elaboração e publicação de material didático específico e diferenciado.

Posteriormente, construiu-se os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, publicados em 1997 e 1998, que apontaram os temas transversais, entre esses, a pluralidade da cultura indígena. Além disso, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), lançado pelo MEC em 1998. Em 2001, é aprovado o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10172/2001, no qual o capítulo 9 é específico sobre educação escolar indígena.

O PNE garante a universalização da oferta de programas educacionais ao Ensino Fundamental e assegura autonomia às escolas indígenas. Além disso, garante a participação indígena nas decisões sobre o funcionamento dessas escolas.

Luís Donisete Benzi Grupioni (2000) refletiu que o conjunto da legislação nacional está estruturado a partir de duas vertentes que precisam convergir para a materialização desses direitos afirmando que “assegurar acesso aos conhecimentos ditos universais, e ensinar práticas escolares que permitam o respeito e a sistematização de saberes e conhecimentos tradicionais” (GRUPIONI, 2000, p.135). Segundo ele, “é da junção dessas duas vertentes que deve emergir a tão propagada escola indígena” (GRUPIONI, idem, ibidem).

Ainda no âmbito desta discussão, o autor cunha que:

Essa legislação permite a expressão do direito a uma educação diferenciada, a ser pautada localmente, em respeito às diferentes situações socioculturais e sociolinguísticas de cada povo indígena, bem como em relação aos seus diferentes projetos de futuro. Todavia, esses princípios precisam encontrar respaldo e acolhimento nas normatizações estaduais que vão disciplinar o funcionamento das escolas indígenas, como unidades integrantes dos sistemas estaduais de ensino, bem como regularizar a situação dos professores indígenas como profissionais contratados pelo estado ou pelo município. É aqui, portanto, no âmbito estadual, que os princípios federais precisam ganhar efetividade, gerando normas e procedimentos que lhes possam dar vazão. É nesse âmbito que se consolida o direito a uma

educação diferenciada, na medida em que se implementa e se realiza o direito a uma escola própria e diferenciada (GRUPIONI, 2000, p.135).

Não raro se constata distorções em implementações de leis pelos entes federados, além do que, no documento é sugerido formação e concurso público para professores indígenas. No entanto, é comum a contratação de professores não indígenas para ocupar a sala de aula nas aldeias. Consideramos que um professor indígena está integrado a cultura e aos hábitos cotidianos, acreditamos ser indicado qualificá-los para que ocupem esses espaços para efetivar um ensino bilíngue e intercultural de seu povo com outras culturas.

No desenrolar da efetivação das leis, em 2007, foram publicados os *Cadernos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)*, cujo terceiro número trata sobre a Educação Escolar Indígena. Além dos documentos citados, muitos decretos foram publicados, a fim de ajustar e garantir a qualidade da educação indígena.

Modificações na LDB foram feitas através da Lei 10.639/03, que trata da inserção obrigatória do ensino da História e Cultura Afro-brasileira em todos os anos de ensino e, posteriormente, a Lei 11.645/08, que inclui a temática indígena em todo o currículo escolar, de modo especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira, em uma tentativa de reparar anos de injustiças cometidas. Ainda em 2008, a ONU proclamou a Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas, em reconhecimento da urgente necessidade de respeitar e promover os direitos essenciais dos povos originários. Direitos estes, resultados das lutas das lideranças dos povos originários, dentre eles Ailton Krenak, Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Graça Graúna, Kaká Werá Jekupé, entre outros não citados.

É perceptível a participação dos próprios indígenas no debate militante para exigir uma educação escolar de qualidade, voltada para o atendimento dos seus interesses. As conquistas são evidentes, e há que se admitir que houve um movimento positivo no que se refere à Educação Escolar Indígena. Porém, o desassossego é tamanho. São muitos que se arriscam de forma incansável, haja vista que a maior parte desses direitos é negada e, na atual conjuntura, eles são diariamente ameaçados através de propostas de alterações nas leis que já estão em vigor.

Infelizmente, existe um movimento de retrocesso que fere a democracia e evidencia que firmar direitos em leis brasileiras não é sinônimo de segurança que serão cumpridas, ou mesmo de que direitos assegurados não serão retirados das respectivas leis. Prova disso são as

alterações que vêm sendo feitas a partir da aprovação da *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* (BRASIL, 2017)⁶.

Porém, mesmo que as constantes ameaças provoquem insegurança, podemos afirmar que diante de tantos documentos legais, já é possível vislumbrar uma educação indígena bem diferente da que existiu antes de 1988, ainda que não seja a ideal, pois existe um hiato entre teoria e prática, a complexidade das comunidades indígenas e o acesso a essas comunidades não seja tão fácil.

Na árdua trajetória da educação e da luta indígena, como já mencionado, houve uma intervenção negativa da Igreja Católica, assim como de outras religiões, que impuseram suas crenças a muitos indígenas, desde os primórdios da colonização. Porém, algumas vertentes religiosas contribuíram com a luta e resistência indígena, entre elas, o Conselho Indigenista Missionário – CIMI que contribuiu para a organização do movimento indígena, na luta contra a mão de ferro, projetos de expansão socioeconômica do governo militar em meados dos anos 70, como assim aponta Munduruku:

A esta altura surgiu o papel determinante da Igreja Católica na organização popular. Foi ela quem iniciou o movimento de reunião das lideranças indígenas para que discutissem seus problemas comuns. A estas reuniões deu-se o nome de assembleias. Elas foram muito importantes para criar uma consciência pan-indiana aos participantes que, antes, estavam apenas preocupados em defender interesses locais. Muitas dessas assembleias foram realizadas ao longo da década de 1970. Também nessa década outras instituições foram utilizadas, fazendo com que houvesse uma transição entre a Igreja e os outros parceiros apoiadores da causa indígena, como universidades, artistas, profissionais liberais, estudantes universitários secundaristas, trabalhadores rurais, sem-terra, seringueiros, entre outros. Essa transição foi importante para o amadurecimento das lutas dos indígenas (MUNDURUKU, 2012, p.17).

Munduruku (2012) afirma que o movimento motivou a nova geração de indígenas a assumir a organização da luta, dentre as estratégias a publicação dos textos literários produzidos por eles. Acrescenta ainda que:

O movimento político os levou a despertar o sentimento ancestral do coletivo e, quando viram ameaçado seu direito de ser diferentes, protestaram, se impuseram contra os desmandos dos militares e exigiram respeito e dignidade para si e para os

⁶ Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio em todo o Brasil. A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>.

povos indígenas brasileiros. Estava, assim, deflagrado um movimento político capaz de organizar pautas de base que levassem em consideração o direito à diferença (MUNDURUKU, 2012, p.17).

Essa forma de construir coletivamente tornou possível o avanço das conquistas dos povos indígenas, inclusive, no que se refere à literatura. Apesar disso, percebe-se que a efetividade dessas conquistas acontece lentamente.

As primeiras publicações da literatura indígena surgiram na década de 70e, de forma mais intensa, a partir dos anos 90, apesar de séculos de produção oral. Infelizmente, mesmo com toda essa produção oral, até a segunda metade do século XX os indígenas foram representados na literatura sob o olhar do outro, do não indígena, ora por estes pesquisadores, ora por escritores que retratavam a figura do indígena sob um olhar conveniente para a época, sobretudo em uma perspectiva de subserviência.

Neste sentido, segundo Candido (1972), é preciso atentar-se para que no literário:

A fantasia quase nunca é pura. Ela se refere constantemente a alguma realidade: fenômeno natural, paisagem, sentimento, fato, desejo de explicação, costumes, problemas humanos, etc. Eis por que surge a indagação sobre o vínculo entre fantasia e realidade, que pode servir de entrada para pensar na função da literatura(CANDIDO, 1972, p. 804).

Para o autor, é fundamental levar em consideração que a literatura contribui para a formação da história humana. Assim sendo, é legítimo afirmar que no construir literário brasileiro consolidou uma “história indígena” no imaginário dos leitores. Além de que grande parte do que foi escrito no campo literário sobre os povos indígenas, construiu e consolidou uma visão etnocêntrica, ou seja, de que o povo ameríndio é inferior. Ideia que foi repassada pelos livros didáticos.

Dessa maneira, os LD se tornaram instrumento de veiculação de representações acerca do indígena que se solidificaram no imaginário social provocando distorções conscientes e inconscientes no imaginário coletivo. No entanto, atualmente, o que se percebe é a não representação da literatura indígena nesses livros.

Os textos literários, ao longo da história, foram retratando os indígenas em diferentes épocas, o discurso literário ora consolida a visão colonizadora ora rompe com esta, o que também motiva o pensar sobre a forma retratada pelo não indígena e pelo indígena que também ganha voz nos textos escritos. Assim, intenta-se evidenciar, também, o olhar do indígena através dessa ferramenta tão necessária para o conhecimento e o reconhecimento humano que é a literatura. Inclusive, o escritor Munduruku, em seu livro *Mundurukando* (2017), aponta alguns equívocos e sugere inclusive novas formas de nomear e endereços on-

line à serem visitados, a fim de corrigir alguns equívocos, a começar pelo nome “índio”, ele esclarece:

Fique combinado que não haverá mais "índio" no Brasil. Fica acertado que os chamaremos "indígenas", que significa "nativo", "originário de um lugar". Certo? Bem, mas calma lá! Alguém me soprou uma questão: "Mas índio e indígena não são a mesma coisa?" Pois é... "Nao, não são". Digam o que disserem, mas ser um indígena é pertencer a um povo X. Ser "índio" é pertencer a quê? É trazer consigo todos os adjetivos não apreciados por qualquer ser humano. É uma palavra preconceituosa, racista, colonialista, etnocêntrica, eurocêntrica Enfim, acho melhor não a usar mais, não é? (MUNDURUKU, 2017, p.18, grifos no original).

Na atualidade, muitos textos literários de autoria indígena revelam um olhar que por muitos séculos foi ignorado, o olhar sobre o colonizado. Escritores em diversas áreas buscam afirmar sua identidade através de ensaios, contos, romances e poemas. Nesse contexto, a prática cultural de repasse dos saberes, dos mais velhos, foi fundamental no processo de narrativa das histórias e na própria formação dos mais novos, pois trazem conhecimentos ancestrais. Desse modo é interessante analisar como a literatura produzida pelos povos indígenas reverbera em contribuição ao fortalecimento de suas causas, muitas das ditas verdades apregoadas no percurso histórico do Brasil são desveladas.

Há que se admitir que os tempos sejam outros, conquistas existem, há uma vasta documentação legal na tentativa de assegurar os direitos indígenas. Vale lembrar, também, dentre tantos documentos citados e não citados, os mais recentes, como as *Diretrizes Curriculares Nacionais* (DCN, 2013) e a BNCC (2017). Muitas são as leis e os direitos conquistados na incansável busca da aceitação da diversidade.

Não há dúvida de que essas conquistas fortaleceram a luta pelos direitos indígenas, mas, será que as escolas brasileiras e até mesmo as universidades estão preparadas para lidar com as especificidades da cultura indígena, respeitando seus direitos? Como tem sido a participação da literatura nesse processo? O que se percebe, ainda, é um grande descaso para com as causas indígenas, principalmente no que se refere à literatura.

No Brasil, a literatura indígena escrita em língua não indígena surgiu nas últimas décadas do séc. XX. No entanto, caminhamos para a terceira década do séc. XXI e os textos literários são quase invisíveis. Diante da extensão e população brasileira, podemos dizer que poucos conhecem, visto que os trabalhos acadêmicos com essa temática são escassos. Algumas universidades como a UFU já avançaram, outras no início, como a UFT e, ainda, algumas sem pesquisas sobre essa literatura.

As informações que chegam, são graças à apropriação dos indígenas dos meios digitais e participação desses escritores em congressos. Porém, há que se admitir que essa produção, ainda que de forma tímida, vem contribuindo para a reconstrução de uma visão mais positiva sobre esses povos no ambiente acadêmico e, conseqüentemente, se estende para outros espaços.

Nesta perspectiva, a necessidade da pesquisa acerca desta temática se torna premente. As reflexões ensejadas evidenciam uma urgência de reconhecimento das produções indígenas, levando-se em conta que eles sempre foram protagonistas de suas histórias e, nas últimas décadas, sua produção literária ganhou força, mas, ainda assim, continuam sendo os mais excluídos da sociedade. Os autores das narrativas indígenas sejam orais ou escritos, trazem experiências vivenciadas em suas comunidades e, através da subjetividade do olhar, continua a prática dos ancestrais da contação de história como forma de ensinamento e preservação da cultura.

Ao escrever e publicar suas vivências o indígena assume o seu papel de depositário de um mundo recriado, assume sua cultura e história e se firma como autor de registros. Além disso, esses povos também criam movimentos literários indispensáveis à preservação da vida, ao respeito à natureza, que na cosmovisão indígena não está desassociada do homem, à afirmação da cidadania, à construção de saberes, e à valorização das diferenças, o que, conseqüentemente, promove o reconhecimento dos direitos das chamadas minorias nas quais estão incluídos. Acredita-se que o contato do não indígena com essa literatura, principalmente na educação básica, fará o caminho da desconstrução da visão negativa sobre o indígena que paira, inclusive, sobre muitos professores.

É importante apontar que existe, no Brasil, uma produção substancial de textos de autoria indígena. Alguns escritores têm muitos títulos e outros ainda estão iniciando sua produção. Foi publicada recentemente, a *Bibliografia das publicações indígenas do Brasil* (2019)⁷, no referido documento estão relacionados 56 escritores indígenas com publicações. Estão registrados no documento quase 200 títulos. O texto está em aberto para que sejam acrescentados novos escritores e suas respectivas produções.

É possível que esses números tenham aumentado, uma vez que a articulação indígena está intensa, fato que motiva uma reflexão sobre esse novo olhar que toma forma nos textos literários. Porém, em se tratando de publicações, infelizmente, apesar de autores como Daniel Munduruku, Olívio Jekupé e Ailton Krenak publicarem regularmente suas obras, muitos

⁷Documento organizado por Aline Franca, Daniel Munduruku e Thúlio Dias Gomes. Disponível em: <<https://www.livrariamaraca.com.br/bibliografia-das-publicações-indigenas-do-brasil/>>.

autores indígenas encontram dificuldade, por não estarem nos grandes centros e por falta de apoio logístico e de divulgação.

Posto isso, após a constatação de um número considerável de publicações de livros de autoria indígena, e de reflexões acerca de conquistas firmadas em leis, há que se considerar que apesar da ineficácia da aplicabilidade dessas leis, foram elas que tornaram possível a esses escritores vislumbrarem e materializarem o sonho da escrita literária. No entanto, ainda assim, eles e elas, não conquistaram espaço merecido na educação, seja básica ou acadêmica.

3 A VOZ DO OUTRO: IDIOSSINCRASIAS DA LITERATURA INDÍGENA

*Que faço com minha cara de índia?
 E meus cabelos/E minhas rugas/E minha
 história/E meus segredos? [...]
 Brasil, o que faço com minha cara de índia?
 Não sou violência ou estupro
 Eu sou história/ Eu sou cunhã/ Barriga
 brasileira
 Ventre sagrado/Povo brasileiro/Ventre que
 gerou
 O povo brasileiro[...]
 (POTIGUARA, 2019, p.32).*

Neste capítulo tratamos da literatura indígena em uma reflexão acerca da oralidade, bem como da produção literária escrita. Tentamos evidenciar a existência e a importância dessas produções como instrumentos de registro para reconhecimento e valorização dessa cultura, assim como fortalecer a fundamental militância em prol de conquistas de direitos que ainda são negados a essa população.

No primeiro tópico, evidenciamos a existência da literatura contemporânea de autoria indígena, visibilizando essas escrituras que trazem o registro, muitos deles, em textos multissemióticos o lugar de fala de uma identidade que durante muito tempo predomina/ou um caráter de povos exóticos da dita sociedade circundante. Tal investimento é, em virtude da ausência e silenciamento das produções literárias indígenas nos livros e materiais didáticos, em ambientes universitários de formação em graduação ou muitas vezes uma representação estática de imagens capturadas pelo olhar europeu ainda no ano de 1500. Assim, nos guiamos por tal provocação: essa literatura existe ou não se trata de literatura?

No segundo tópico, dada a diversidade de indígenas que hoje publicam, tecemos algumas reflexões sobre a literatura indígena contemporânea, com citações e referências de textos de escritores/as indígenas. Além disso, consideramos que nessa escrita percebemos um estreito diálogo com a oralidade e representação imagética ritualística. Assim, algumas reflexões acerca dessa oralidade são apontadas.

No terceiro tópico, fez-se uma reflexão sobre o lugar de fala e mídias digitais, ferramentas apropriadas ou dispositivos eletrônicos usados pelos escritores indígenas contemporâneos, como um dos principais veículos para divulgação de suas produções artístico-literárias. No final do capítulo apresentou-se breves apontamentos biobibliográficos de alguns escritores que se destacaram nos últimos anos.

3.1 Literatura indígena?

Na trilha da mata

Não me importo
Se o que escrevo
São ilusões
Não me importo
Se o que escrevo
Não são versos
Rimas
Redondilhas...
Não me importo
Se dizem que não trabalho
Sou vagabunda da vida
E ela é minha amante
Juntos, temos o que contar
 (POTIGUARA, 2019, p.66).

Na contramão da literatura clássica, o poema evidencia um entrelugar cultural de enfrentamento, presente nas produções indígenas, que desobedece ao modelo clássico de poesia e/ou narrativas instituído pela tradição literária. O desabafo do eu-lírico não está solto em um tempo qualquer. Literatura adquire liberdade, mas, além disso, notamos um tom de denúncia, resistência e defesa da literatura como privilégio de alguns.

Observa-se que, assim como o ser humano, a literatura também está sempre em construção, a produção artística não está fixada e pronta, dessa maneira, a literatura indígena busca o seu lugar, seja ela coletiva ou individual. Esta escritura registra o seu caráter híbrido, pois dialoga de forma estreita com a tradição oral e a elementos da performance ou ritualística.

Historicamente, notamos paradoxos socioculturais cartesianos de divisão entre o clássico, considerado para as Letras como cânone e a literatura de expressão popular. No tocante da temática indígena ou personagens indígenas retratados em obras não indígenas, é nítido que “o índio está sempre do lado errado, a não ser quando se civiliza, convertendo-se ao cristianismo e aliando-se aos brancos” (LAJOLO, ZILBERMAN, 1993, p. 131).

A tendência contemporânea não é o excêntrico sair de sua margem, mas a territorialidade, como expressão de sua cultura e literatura peculiar. Nesse sentido, há uma intenção de formar uma “comunidade de leitores que saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo” (COSSON, 2012, p. 12) formando uma espécie de identidade leitora.

Sendo assim, essa literatura adjetivada emerge com o intuito de resistir ao apagamento sócio-histórico, pois, “apesar da falta de reconhecimento na sociedade letrada, as vozes

indígenas não se calam. O seu lugar está reservado na história de um outro mundo possível” (GRAÚNA, 2013, p. 55). Notamos, portanto, o caráter vanguardista de educação da estrutura do caos universal humano, permeando a alteridade como questão basilar na contemporaneidade de maior empatia. Vale ressaltar, portanto, que a literatura é um “direito inalienável, ela aparece como todas as criações de toque poético ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura [...] manifestação universal de todos os tempos (CANDIDO, 2011, p. 176).

Desde o início do século XXI ou meados do século passado, é possível perceber uma maior visibilidade e valorização da literatura como porta-voz das minorias sociais em diferentes contextos, etnias e origens. Notamos a atuação militante dos escritores indígenas para dar visibilidade às suas produções literárias, principalmente através dos meios digitais, ainda é possível ouvir e verificar surpresa sobre a existência da literatura produzida por eles, a que alguns estudiosos denominam de literatura de autoria indígena, literatura indígena brasileira contemporânea, ou, ainda, de literatura nativa.

Ao analisar as produções indígenas, D’Angelis (2006) argumenta que tais escritos trazem para a cena literária seres “da floresta”, com poderes excepcionais, sendo os mais conhecidos: o saci, o caipora, o curupira, a boitatá, a boiúna e o boto. Embora, sob a ótica ocidental, tais histórias sejam classificadas como contos folclóricos, lendas e/ou como literatura fantástica. Nas culturas indígenas elas também possuem uma função social importante, vinculada à regulação cultural, de caráter originário de nossas origens étnico-raciais.

Tais histórias, assim como cantos e palavras de curas, também explicam a origem das coisas ou funcionam como narrativas exemplares, contadas para valorizar certas atitudes desejáveis aos indígenas. Nesse sentido, é fundamental apresentar também o que os escritores indígenas falam e escrevem sobre o ato da escrita. Portanto, nessa reflexão, serão priorizadas as suas citações em um movimento decolonizador, com o intuito de reafirmar a existência dessa literatura.

Dessa maneira, ainda que exista a quase ausência da literatura indígena contemporânea nas salas de aula da educação básica, assim como nas atividades acadêmicas, especificamente na maioria dos cursos de graduação em Letras no Brasil, seja bacharelado ou licenciaturas, a literatura indígena brasileira está presente em diversos espaços, inclusive fora do Brasil.

Em uma breve pesquisa digital, é possível encontrar livrarias e editoras organizadas por indígenas e não indígenas, além de *blogs* e canais com uma infinidade de *lives* disponibilizadas na rede, sobretudo após o isolamento social, instalado pela pandemia advinda

do COVID-19. A ação é em prol de uma tentativa para que os povos indígenas sejam respeitados e valorizadas as suas comunidades de leitores que se formam, independente do espaço, num constante processo holístico. É perceptível as correntes que somam na luta pela visibilidade e reconhecimento dessas produções, como pode ser comprovado:

a) Livraria Maracá: especializada em literatura indígena produzida no Brasil. Dispõe de catálogo com obras de escritores de diferentes povos e regiões do país. Inclusive, um dos últimos lançamentos foi a *Bibliografia das publicações indígenas do Brasil*;

b) Loja Moína⁸: produções, uma espécie de sebo de distribuição artísticas responsável pela distribuição do livro *Metade cara metade máscara*, de Eliane Potiguara;

c) Projeto Pantan Pia⁹: criado em 2007, em Roraima, registra e analisa narrativas orais de indígenas de Roraima, inclusive uma forma de valorizar e evidenciar as narrativas dos anciões das comunidades indígenas;

d) Amazon: é possível encontrar publicações, escritores e escritoras indígnas como Graça Graúna, Daniel Munduruku, Idjahure Kadiwéu, Márcia Wayna Kambeba, Kaká Werá Jecupé, Ailton Krenak, entre outros;

e) Estante Virtual: encontra-se livros usados de escritores indígenas, inclusive, *Mundurukando 1 e 2* de Daniel Munduruku e *Contraponto da literatura indígena contemporânea no Brasil*, de Graça Graúna;

f) Escritores indígenas criaram seus blogs e canais digitais para divulgação da literatura indígena¹⁰;

g) No 35º Salão do Livro de Paris, dentro os representantes da literatura brasileira, estavam os escritores Cristino Wapichana, Daniel Munduruku, Davi Kopenawa, representando a literatura indígena. Essa foi recebida com relevância;

⁸Endereço: <www.loja.moína produções.com.br>.

⁹Endereço: <<http://pantonpia.com>>.

¹⁰Endereço: <danielmunduruku.blogspot.com>; <<http://ggrauna.blogspot.com.br/>>.

h) Daniel Munduruku já recebeu vários prêmios no Brasil e no exterior: Prêmio Jabuti, da Academia Brasileira de Letras (ABL), Prêmio Érico Vanucci Mendes (CNPq), Tolerância (UNESCO). Muitos de seus livros receberam o selo Altamente Recomendável pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil e recentemente foi indicado para fazer parte da Academia Brasileira de Letras.

i) Grande variedade de *lives* executadas por indígenas e não indígenas acerca da literatura indígena, entre elas: *JulieDorrigo - A literatura indígena brasileira contemporânea*, Terças Literárias da UBE 2021: *Graça Graúna, Eliane Potiguara – Resistência e identidade indígena na literatura*;

j) No banco de dissertações da CAPES já é possível encontrar tese e dissertação sobre a literatura de autoria indígena, como os títulos que seguem: *Ensaio sobre a literatura indígena contemporânea do Brasil*; *Olívio Jekupé e a autoria indígena: o resgate do saci*';

k) Grupos criados para fins de estudo da literatura indígena, ou representações, como o PILB, projeto de pesquisa sobre representação do indígena nas literaturas brasileiras (produzidas por autores/as indígenas e não indígenas) criado pela professora Dra. Suene Honorato-UFC, e projeto de extensão da UFU proposto e desenvolvido pelo professor Dr. Carlos Augusto Melo.

Ante o exposto, podemos afirmar que a literatura indígena existe e está em disparado avanço. Anualmente, surgem mais escritores e são lançadas grandes variedades de livros, além de publicações eletrônicas de uma literatura de cunho indigenista. Diante da adversidade atual, do cenário pandêmico, o movimento cresceu como nenhum outro movimento literário.

É possível observar que a literatura de autoria indígena está para além do registro da mitologia, o que contribui para a familiarização dos jovens com as referências culturais desses povos. Pois, as produções indígenas, sejam elas coletivas ou individuais, atendem aos mais diversos públicos. Alguns escritores como Olívio Jekupé dedicaram-se à literatura infantil e juvenil. Outros publicam textos com gêneros variados, como é o caso de Daniel Munduruku (1964), que possui uma variada produção, desde a literatura infantil, juvenil às memórias e diversos ensaios. Também Eliane Potiguara (1950), Graça Graúna (1948), Márcia Kambeba (1979) e outros que procuram transcender além da poesia.

Um pesquisador atento aos cursos e *lives* ofertados pela *internet*, perceberá que o ativismo dos escritores indígenas é um fenômeno, bem organizado e estruturado com qualidade que atrai seguidores, inclusive de fora do Brasil. Algumas como as de Ailton Krenak conseguem atingir até 90.000 visualizações. Existe um leque de possibilidades para que essa literatura saia da (in)viabilidade e salte para as salas da educação básica, assim como quicá, em breve, façam parte dos currículos do curso de graduação em licenciatura do país. Trata-se de um anseio visionário em que o currículo se apresenta como uma faceta inacabada e a “relação entre literatura e educação está longe de ser pacífica” (COSSON, 2012, p. 20).

A literatura indígena refere-se às narrativas e às poesias orais, bem como às escritas. Sabemos que, quase sempre, a literatura foi associada à expressão escrita, especificamente a escrita em linguagem culta. O estudo em torno das poéticas orais tem levantado discussões sobre o que seria ou não literatura, entretanto, desde eras remotas, a oralidade prescinde a escrita e deve ser referenciada como meio de preservação de culturas e identidades. Sendo assim, “essa percepção da memória da auto-história e da alteridade configura um dos aspectos intensificadores do pensamento indígena da atualidade” (GRAÚNA, 2013, p. 23).

Na compreensão de Paul Zumthor (1985, p. 04), “devido a um preconceito há vários séculos arraigado nas mentalidades e no gosto do Ocidente, só admitimos os produtos da arte e da língua sob forma escrita, abrindo uma única exceção para o teatro”. É sabido que esse preconceito contribuiu para que as narrativas orais produzidas pelos povos indígenas não fossem consideradas literatura e, conseqüentemente, essa visão se estendeu para a produção escrita.

Porém, evidenciamos também que em todos os tempos e lugares, bem como em todas as culturas, o ser humano produziu arte, sejam de forma simples ou complexas, assim como é a vida. E como não poderia deixar de ser, a curiosidade e necessidade do saber também e, de certa forma, até conceituar, vem atrelada à vida.

Dessa forma, surgem, inevitavelmente, os questionamentos sobre a arte literária e sua função. Variam ao longo do tempo as muitas respostas possíveis para estas indagações. Algumas simplificadas, outras, mais rebuscadas. A literatura sempre existiu, seja de forma escrita ou oral, de forma direta “é a arte da palavra”. Antoine Compagnon, em seu texto *O demônio da teoria* (2010), traça um caminho pela teoria literária. Dentre os vários argumentos, ele diz que literatura é literatura, ou seja, o que a sociedade diz que é, para ele:

[...]a literatura é uma inevitável petição de princípio. Literatura é literatura, aquilo que as autoridades (os professores, os editores) incluem na literatura. Seus limites, às vezes, se alteram, lentamente, moderadamente [...], mas é impossível passar de

sua extensão à sua compreensão, do cânone à essência. Não digamos, entretanto, que não progredimos, porque o prazer da caça, como lembrava Montaigne, não é a captura, como vimos, é o caçador (COMPAGNON, 2010 p. 46).

Na tentativa de compreender os argumentos de Compagnon (2010), acreditamos que se trata da receptividade dos leitores em contato com o texto, ou seja, dentro do que cada leitor entenda que seja literatura. Dessa forma, desde as primeiras teorias até a atualidade, os conceitos sobre literatura variam e, quer queira ou não, é o conhecimento, a forma como se observa a vida em um determinado tempo que influenciará no conceito sobre o que seria literatura, que certamente continua aberto.

Para Terry Eagleton no livro, *Teoria da literatura: uma introdução* (2006), já no prefácio, tece uma crítica e aponta “o que há de verdadeiramente elitista nos estudos literários é a ideia de que as obras literárias só podem ser apreciadas por aqueles que possuem um tipo específico de formação cultural”. Para ele conceituar literatura é uma missão posta a princípio no âmbito do provável, pois:

Talvez a literatura seja definível não pelo fato de ser ficcional ou “imaginativa”, mas porque emprega a linguagem de forma peculiar. Segundo essa teoria, a literatura é a escrita que, nas palavras do crítico russo Roman Jakobson, representa uma “violência organizada contra a fala comum”. A literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana (EAGLETON, 2006, p. 03).

Eagleton (2006, p. 08), no entanto, põe em xeque essa definição e argumenta que, a princípio, é possível defini-la como escrita “imaginativa”, no sentido de ficção, porém, acrescenta que “que não é literalmente verídica”, pois, “se refletirmos, ainda que brevemente, sobre aquilo que comumente se considera literatura, veremos que tal definição não procede”. O autor analisa uma série de definições dada à literatura pelos formalistas, para Eagleton, “eles não queriam definir a literatura, mas os usos especiais da linguagem”.

Nesse labor, acrescenta que:

[...] quem acredita que a “literatura” possa ser definida por esses usos especiais da linguagem tem de enfrentar o fato de que há mais metáforas na linguagem usada habitualmente em Manchester do que na poesia de Marvell. Não há nenhum artifício “literário” - metonímia, sinédoque, litote, quiasma etc. - que não seja usado intensivamente no discurso diário (EAGLETON, 2006, p. 08).

Para o crítico inglês, não é possível definir objetivamente literatura, haja vista que a definição desta “fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve ler, e não da natureza daquilo que é lido”, diante disso o autor defende que:

O que importa pode não ser a origem do texto, mas o modo pelo qual as pessoas o consideram. Se elas decidirem que se trata de literatura, então, ao que parece, o texto será literatura, a despeito do que o seu autor tenha pensado (EAGLETON, 2006, p. 13).

Os argumentos de Eagleton são libertadores, promove alteridade tanto ao escritor, quanto ao leitor. Dentre tantos argumentos fundamentados, ele questiona, inclusive, a noção de gênero institucionalizada pela sociedade liberal. Exemplifica que o seguimento de um texto pode ser considerado história ou filosofia em um tempo, noutro pode ser considerado literatura, ou vice-versa.

Segundo o autor, alguns textos nascem literários, outros atingem a condição de literários, e a outros, tal condição é imposta. Essa premissa vale também para o público que pode variar o conceito sobre o tipo de escrita, considerado como digno de valor. E acrescenta: “O "nosso" Homero não é igual ao Homero da Idade Média, nem o "nosso" Shakespeare é igual ao dos contemporâneos desse autor” (EAGLETON, 2006, p.18, grifo no original).

Em seu texto *Literatura e direitos humanos*, Antonio Candido (1972) defende a literatura como força humanizadora, que não edifica e nem corrompe, transporta em si, o que denominamos de bem e mal, humaniza porque nos faz experienciar diferentes realidades, pois a literatura exerce:

Certo tipo de função psicológica que é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que decerto é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto (CANDIDO, 1972, p. 806).

Assim sendo, a literatura sempre existiu como expressão cultural entre os povos, faz parte da formação de qualquer cultura, via oral ou visual, de formas curtas e elementares ou formas complexas e extensas.

Nas palavras de Candido (2006), literatura é, pois:

Um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação literária, para configurar a realidade da literatura atuando no tempo (CANDIDO, 2006, p.84).

Desse modo, quando Candido afirma que a literatura é um sistema vivo, a partir do contato com o leitor, há verdade nisso, uma vez que ela provoca sensações diferenciadas,

como se tivesse personalidade. Uma mesma obra lida por diversos leitores, certamente terão interpretações e sensações diferentes, são infinitos ir e vir de releituras em incansáveis, construções e (re) construção.

O autor também a defende como uma necessidade universal, uma vez que a mesma contribui para a formação da personalidade, haja vista que “dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza e liberta do caos” (CANDIDO, 2006, p. 122). Muitos discordam dessa função dada à literatura, mas de acordo com Candido, humanização é:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (CANDIDO, 2006, p. 117).

Nessa perspectiva, a arte literária é fundamental para o desenvolvimento humano, em diferentes aspectos; seja cultural, político, social ou cognitivo. O fato é que a literatura proporciona ao leitor um alargamento do olhar, uma reflexão crítica sobre o mundo em que este está inserido e, conseqüentemente, é um instrumento que tem, também, a função de transportar a voz dos que comumente não são ouvidos.

Cita-se aqui, como exemplo, as literaturas de margens, tais como a literatura indígena, africana ou afro-brasileira, que surgem de forma intensa com olhar direcionado a outras histórias e trilhas que não estão inseridas no contexto habitual do homem branco eurocêntrico, mas que, aos poucos, contrariando qualquer preconceito, adentram nos ambientes acadêmicos, livrarias e congressos mundo afora.

Essas literaturas trazem um novo olhar para a história dos povos, desmistificam conceitos etnocêntricos, e merecem o respeito em suas especificidades. Jean-Paul Sartre (1989) defende que a literatura plena só é possível em uma sociedade sem classe, uma vez que ali haveria liberdade de expressão tanto da criação do escritor quanto do leitor.

Referente a isto, Sartre (1989) aponta que:

[...]a obra de arte vista de qualquer ângulo, é um ato de confiança na liberdade dos homens. E uma vez que leitores e autores reconhecem essa liberdade para exigir que ela se manifeste, a obra pode se definir como uma apresentação imaginária do mundo, na medida em que exige a liberdade humana. Daí resulta em primeiro lugar que não existe literatura negra, pois por mais sombrias que sejam as cores com que se pinta o mundo, pinta-se para que homens livres experimentem, diante dele, sua liberdade. Assim, não há senão bons e maus romances. E o mau romance é aquele que visa a agradar, adulando, enquanto o bom é uma exigência e um ato de fé. Mas, acima de tudo, o único aspecto sob o qual o artista pode apresentar o mundo a essas

liberdades cuja concordância quer realizar é aquele de um mundo a ser impregnado, sempre e cada vez mais, de liberdade (SARTRE, 1989, p.51).

Observa-se que Sartre (1989) aponta a literatura como instrumento capaz de proporcionar liberdade. Dessa forma, pode-se dizer que na literatura contemporânea, o negro e o indígena, ou seja, as minorias vêm se apropriando do seu lugar de fala e, na tentativa de quebrar preconceitos, constrói teoria sobre si e sobre a sociedade em que estão inseridos, passam a ser representados por eles mesmos, reafirmando suas identidades na liberdade que o ato de escrever promove.

De acordo com Djamila Ribeiro (2019), lugar de fala diz respeito à um lugar social em que exista uma quebra dos silêncios institucionais que agrega a naturalização das mortes dos sujeitos excluídos e das desigualdades sociais, que abre espaço para ouvir as diversas vozes existentes, permitindo que se manifestem a partir da sua história, da sua vivência. Para que haja, assim, um discurso legítimo feito pelos grupos excluídos das camadas de poder.

Conforme a autora:

O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas a poder existir. Pensamos num lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de *locus* social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. Absolutamente não tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo, por exemplo (RIBEIRO, 2019 p. 64, gifo nosso).

Estranho usar o termo: direito a voz, a fala, haja vista que é característica humana. Falar, comunicar-se, expressar-se das mais variadas formas. Mas, a expressão: “fique quieto!”, esse não é o seu lugar, é bem comum na sociedade brasileira. Infelizmente, a minoria que é maioria, entre eles, os indígenas que já estavam em terras brasileiras e desde o princípio da colonização contribuíram para a formação do país, ainda não conquistaram essa existência digna que ela defende e deve-se admitir que ainda não são ouvidos de fato.

A autora chama atenção ainda para que as discussões sejam ampliadas, e que isso não significa abandonar esse lugar de fala, uma vez que todos partimos de um. “É imprescindível que a problematização vá além de quem é atingido por ela, pois faz com que esse outro reflita na sua própria posição social” (RIBEIRO, 2019, p.65).

A escritora Potiguara Graça Graúna (2013), esclarece que:

Os direitos dos Povos Indígenas de expressar seu amor à terra, de viver seus costumes, sua organização social, suas línguas, de manifestar suas crenças nunca foram considerados de fato. Mas, apesar da intromissão de valores dominantes, o jeito de ser e de viver dos povos indígenas vence o tempo: a tradição literária (oral,

escrita, individual, coletiva, híbrida, plural) é uma prova dessa resistência (GRAÚNA, 2013, p.15, grifo no original).

Nessa perspectiva, a literatura indígena é uma ferramenta eficiente na condução das vozes indígenas. Nas sociedades ocidentais, há inúmeras definições de literatura e do papel que desempenha, contudo, dentre essas definições é importante apontar o conceito expresso por um escritor indígena. Munduruku (2011) é um ativista nato e defensor das causas indígenas. Sobre o conceito de literatura ele expressa que:

No meu pensamento, a literatura indígena não é a literatura do livro, o livro é um instrumento da literatura. Mas eu entendo que dançar a dança indígena é literatura, é uma conversa com os espíritos ancestrais. O canto indígena é literatura, é poesia pura do jeito tradicional de ser. Os rituais que se faz, os ritos de passagem, as narrativas que são passadas, são recontadas, são atualizadas pelos velhos da aldeia, é pura literatura, porque ela tem essa função de jogar quem escuta, jogar quem participa no coração do mundo. (MUNDURUKU, 2011, s./p.).

De igual maneira, sabe-se que a partir da escrita o texto literário assume, deveras, seu papel de depositário de um mundo recriado. Mundo este que, de certa forma, por exclusão social, econômica, política e cultural, comumente, esteve à mercê dos que detinham certo poder ou que a ele tivesse acesso. Portanto, não é de se estranhar a longa tradição no Brasil de publicar, por escrito, narrativas e lendas indígenas supostamente transcritas das ricas tradições orais por diversos autores, desde viajantes estrangeiros a antropólogos renomados.

É interessante refletir sobre o olhar de Munduruku (2011), quando ele afirma que a literatura indígena não é a literatura do livro, este é somente um instrumento. Na cosmovisão indígena a literatura está entranhada em suas vivências; tudo é pura literatura, do canto, rituais e ritos de passagens até a conversa com os espíritos ancestrais, característica perceptível nas escritas indígenas.

O autor afirma que as narrativas são passadas, recontadas e atualizadas pelos anciãos da aldeia, pois elas têm a função de jogar quem escuta e quem participa no coração do mundo Munduruku (2011, s/p.). E nesse movimento de jogar a escuta e ser escutado, que seguem quebrando muralhas frias de preconceitos implantados no imaginário brasileiro, vislumbram a reconstrução de uma história mal contada.

A visão de Munduruku sobre literatura vem ao encontro da defendida por Candido(1972), a literatura está entranhada na cultura de todos os povos e, sem dúvida, como arte da palavra. Humaniza, porém, há que se admitir que o reconhecimento acontece, de fato, após a palavra escrita, que segundo Eric Havelock (1995) é mera presunção. Esse autor

questiona o processo histórico pelo qual a escrita foi legitimada, em detrimento da oralidade que é natural ao homem.

Segundo o autor, “a cultura escrita, em qualquer estágio de seu desenvolvimento e em termos de tempo evolutivo, é mera ‘presunção’, um exercício artificial, um produto da cultura, não da natureza, imposto ao homem natural” (HAVELOCK, 1995, p. 27). Exemplo disso, é que os indígenas foram representados ao longo da história do Brasil, por uma grande diversidade de escritores, bem como suas tradições e lendas divulgadas, às vezes de forma distorcida. A riqueza da tradição oral dos povos originários foi ignoradamente silenciada. O termo literatura indígena, ou literatura de autoria indígena, ainda que não da forma que deveria, uma vez que sua existência foi sistematicamente negada, só veio a partir do momento que estes se apoderaram da ferramenta dos não indígenas, entre elas, a língua escrita.

Julie Dorrico é descendente do povo Macuxi, de Roraima. Pesquisadora e curadora de literatura indígena. Em entrevista ao Literatura RS, esclarece que:

A natureza oral das comunidades tradicionais traduz-se em suas literaturas. Se a literatura brasileira tem por tradição um cânone que se inaugura nas Cartas do período colonial, passando pelo Barroco, Romantismo, Realismo, Modernismo, Concretismo até as expressões mais contemporâneas, deve-se levar em conta que a tradição da literatura indígena reside na ancestralidade que vive na oralidade. Então, a literatura indígena nasce para a sociedade nacional quando os sujeitos indígenas adquirem a escrita alfabética e a publicação e passam a contar as suas histórias, mas para as sociedades tradicionais, como diz Kaká, a literatura sempre existiu, sendo anterior à escrita e ao impresso. A edição e a publicação significam, dessa forma, uma ferramenta para expressar-se, dialogar sobre pertencimento étnico e sobrevivência (DORRICO, 2019, s/p.)

Apesar de sabermos que toda literatura tem início na oralidade, evidencia-se que, de certa forma, tanto na escrita quanto no imaginário popular, a literatura só passa a ser identificada como literatura a partir do texto escrito. Assim, essa literatura também é um instrumento de luta, identidade e sobrevivência.

Dorrico, Correa e Dennern (2008), apontam que:

A literatura indígena teve e tem como cerne a publicização das singularidades étnico-culturais, nelas as culturas indígenas oferecem a base, o mote e o conteúdo das produções estético-literárias, e o relato-denúncia da situação de exclusão, de marginalização e de violência, a partir, conforme dissemos acima, do testemunho direto e pungente dos/as próprios/as escritores/as indígenas, em profunda conexão com suas comunidades de origem e com o movimento indígena. É nesse sentido que a literatura indígena não é um fim em si mesmo, senão um meio para uma práxis político-pedagógica de resistência, de luta e de formação em que as diferenças assumem protagonismo central e escrevem outras histórias do Brasil, seu passado e presente, nos convidando a pensar o país a partir de sua condição como minorias, como diferenças (DORRICO, *et al.*, 2018, p.12).

A escritora Graça Graúna (2012), também expõe o seu pensamento sobre o fazer literário:

Nossa literatura contemporânea é um dos instrumentos de que dispomos também para refletir acerca das tragédias cometidas pelos colonizadores contra os povos indígenas; a literatura é também um instrumento de paz a fim de cantarmos a esperança de que dias melhores virão para os povos indígenas no Brasil e em outras partes do mundo. Fazer literatura indígena é uma forma de compartilhar com os parentes e com os não indígenas nossa história de resistência, nossas conquistas, os desafios, as derrotas, as vitórias ou como fizemos na roda de conversa de escritores e artistas indígenas rumo ao Fórum Rio +20; assim como fez, também, o parente Gersen Baniwa, ao perguntar no seu livro: o que precisamos saber a respeito dos povos indígenas no Brasil de hoje? Porque a palavra indígena sempre existiu, agradeço pela oportunidade que me deram de estar aqui, na esperança de cultivar o direito de sonhar e a liberdade de expressão, sempre. Que Nhandêru nos acolha (GRAÚNA, 2012 p. 275).

Assim, nos dizeres de Graça Graúna, a literatura surge mais uma vez como instrumento de paz, resistência e luta. Como a autora desabafa, é um dos instrumentos para refletir sobre as tragédias indígenas. Refletir sobre infortúnio é também uma prática comum entre escritores não indígenas, a forma de dizer pode até ser diferente, porém o propósito de denúncia, de certa maneira, é bem parecido. Escritores como Lima Barreto, Euclides da Cunha, Maria Valéria Rezende, Caio Fernando Abreu e tantos outros fizeram uso da literatura com a finalidade de chamar a atenção dos leitores para uma história injusta e intencionalmente mal contada. Nessa perspectiva, seria interessante que os escritos indígenas fossem bilíngue, para chegar de forma mais completa aos alunos indígenas.

Dessa maneira, a literatura surge também como complemento esclarecedor da história, ferramenta que denuncia distorções históricas e transporta os anseios na busca por um mundo melhor. Nesta perspectiva, não importa os conceitos, o fundamental são as sensações que o texto literário provoca e evoca: seja de luta, de indignação, de paz, de alegria ou tristeza, o fato é que precisamos de literatura, assim como precisamos da música, do teatro e outras formas de arte. Porém, lamentavelmente, ainda se consegue ouvir e ler os questionamentos, ou desconhecimento sobre a existência de uma literatura indígena.

Na prática, essa literatura sempre existiu, infelizmente, foi necessário, além do domínio de uma língua que não é indígena, as narrativas tiveram que ser escritas para ser reconhecidas como tal. Munduruku (2008) comenta que o domínio da escrita é necessário para poder ser utilizada a favor dos indígenas. Para ele, desenvolver essa habilidade não é a negação do que se é, mas, “é afirmação de competência”. Em outras palavras, o fato do indígena se apropriar de técnicas não indígenas, não os faz deixar de ser indígena, é sim a “capacidade de transformar a memória em identidade” (MUNDURUKU, 2008, s/p.).

É comum ouvir o termo desaldeados para os que deixaram suas comunidades, muitos indígenas tiveram que abandonar suas aldeias e morar nas cidades. Sobre o ocorrido, Eliane Potiguara (2019) declara: “sou uma indígena, não sou aldeada, moro em contexto urbano. Até porque seria uma hipocrisia morar numa comunidade agora, já que eu cresci e me criei em outro contexto [...] tenho uma base ancestral, até espiritual, na minha família indígena, mas sou uma pessoa da cidade” (POTIGUARA, 2019, p.55). É comum também ouvir afirmativas preconceituosas de que deixaram de ser indígena à medida que se apropriam de ferramentas que não são comuns às suas culturas. Por atualizar-se, torna-os em eterno ser marabá¹¹, ainda que não sejam mestiços.

Diante disso, questionamos o porquê da necessidade do indígena não passar por processos de deslocamentos geográficos, é uma lógica do preconceito de arraigar esse sujeito estagnado no tempo e espaço segregado, distante da dita civilização do não indígena. O inglês continua inglês, o japonês continua japonês, e assim sucessivamente. Há que se respeitar o direito de o indígena manter-se isolado ou não, se assim desejar. Acreditamos, por fim, que através da visibilidade da literatura e o contato de alunos com textos que transportam a voz de quem antes eram representados por outros, principalmente nos LD, aos poucos algumas “verdades” apregoadas ao longo dos anos cairão.

É importante observar que o domínio da técnica não foi somente da língua e da escrita, foi também da música, artes plásticas, dos meios digitais. São os próprios indígenas responsáveis pelos desenhos de grande parte dos livros literários, bem como pela divulgação das suas produções, tanto nas redes sociais, quanto em feiras e seminários. Textos que conquistam os não indígenas com uma nova forma de ver o outro, de interagir com a natureza em uma cosmovisão própria do indígena.

Segundo a escritora Kambeba (2018, p.44), “a literatura existe para que lembrem que a cultura é um tesouro que não se pode deixar roubar ou perder”. Além disto, a pesquisadora acrescenta ainda que:

Existem para que sintam que são responsáveis por seu território sagrado e que esse território está em si e não fora, dentro da alma e não apenas no espaço vivido. Queremos que essa literatura indígena tenha novos escritores e que esses possam falar de suas aldeias, apresentar seu pensar e que seja uma escrita fluida, corrente, forjada na dor e no amor, desenhada na casca da árvore com a força e a energia das nossas espiritualidades que nos orientam sempre a forma correta de como falar e como escrever (KAMBEBA, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.44).

¹¹ Referência ao poema *Marabá*(1849) de Gonçalves Dias.

Nessa perspectiva, é incontestável afirmar que, sim, existe uma literatura indígena, bem como é relevante os estudos e reflexões acerca desta literatura. Antes, os estudos sobre os povos indígenas eram estudos antropológicos, atualmente, é possível encontrar estudos culturais. Já é possível encontrar estudos publicados sobre a escrita indígena, inclusive pelos próprios escritores indígenas. Contudo, percebe-se a ausência de uma teoria da literatura indígena, carecendo de estudos aprofundados sobre essa literatura, assim como a ampliação dos espaços a ser ocupados, tais como as academias, livrarias e também os materiais didáticos utilizados na implementação da prática curricular de ensino de linguagens (língua, literatura, história, cultura).

Ressaltamos que a leitura desses textos é recomendável para mudança de postura em relação aos indígenas dentro e fora das escolas. Nas palavras de Kambeba (2018) ler é viajar, uma vez que esta proporciona ao leitor “conhecer universos não habitados e explorar conhecimentos novos, aventurar-se” (KAMBEBA, 2018, p. 45). Além disso, a autora argumenta que:

A literatura indígena é um convite a desbravar o universo da cultura dos povos sempre com respeito e equidade. Pois existe, sim, um grande livro escrito com lágrimas e sorrisos, com informação e denúncias, e que se abre aqueles que se propõe unir as mãos e juntos caminhar por cuaraçú (o grande caminho), com trilhas abertas pela mãe natureza. Pisar o chão e entender as marcas de seu passado e do tempo da história sem pisá-la, mas conhecendo-a para assim se conhecer como cultura, como pessoa. Existe sim uma literatura indígena precisa e fundamental presente em cada gesto, em cada palavra, em cada lugar (KAMBEBA, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.45).

Salientamos que a existência desta literatura escrita não é novidade ou modismo, é uma conquista de anos de luta e, apesar do crescente número de publicação, as dificuldades para publicar e divulgar os textos ainda é latente para os povos que estão fora dos grandes centros como São Paulo e Rio de Janeiro. Portanto, não existe um nicho específico que desperte o interesse das editoras, por mais que essa literatura seja uma crescente.

Sabemos que os estudos sobre a literatura contemporânea de autoria indígena estão no início, portanto, não existe ainda uma teoria dessa literatura. Porém, assim como toda literatura, é portadora da fruição, da fantasia, de amores e desabores. Portanto, é pertinente refletir que já está assegurado em leis o direito ao povo originário de manifestar-se, de expressar suas formas artísticas de acordo com suas especificidades culturais. Liberdade conquistada à custa da organização e ativismo, inclusive de escritores.

Sabemos que a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e

médio, porém não prevê a sua obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino superior para os cursos de formação de professores (licenciaturas). Porém, há que lembrar que são esses profissionais que terão maior responsabilidade na formação de leitores literários. Assim, torna-se urgente a inclusão do estudo da produção literária indígena nesses espaços.

Contudo, o que é valioso é o surgimento desse literário escrito e a disposição desses autores para a escrita literária, seja madura ou por amadurecer. Afinal, cada texto é campo aberto à exploração, sem agrado por inteiro, o que importa é o fazer literário. E ainda que se perceba que o tal “cânone” brasileiro seja atrelado ao pensamento eurocêntrico, a literatura de autoria indígena, assim como o nascer de toda literatura, está se construindo.

Esse construir está presente na produção literária indígena e também na análise de estudiosos e recepção dos leitores dessas literaturas, como aponta Graúna (2013). A literatura indígena está em processo de construção, gerando sua própria teoria e exigindo um esforço no sentido transversal não só de autores, como de estudiosos e leitores (GRAÚNA, 2013, p. 19). E assim foi com o nascer da literatura brasileira chamada clássica, por séculos inferiorizada em detrimento de outras. Grandes escritores brasileiros não tiveram reconhecimento merecido em sua época.

3.2 Literatura Indígena: oralidade, ritualística e a escrita

Atualmente, se compreende que entre oralidade e escrita há estreita relação, mas nem sempre foi assim. Por muito tempo, perdurou somente os desenhos rupestres e a tradição oral como transmissão de saberes, prática presente até hoje entre os povos indígenas. Antes, para o registro das atividades marcantes do cotidiano, utilizava-se a escrita iconográfica (desenhos) nas paredes de cavernas. Hoje, contamos com os aparatos eletrônico-digitais que permitem as palavras adquirirem cores e cenários típicos em movimentos que captam o leitor de forma atrativa e dinâmica.

Dessa forma, a oralidade e a transmissão dos saberes prescindem à escrita, portanto, a literatura oral antecede a escrita literária. Nas palavras de Paul Zumthor (1993, p. 09), “a voz foi então um fator constitutivo de toda obra que, por força de nosso uso corrente, foi denominada literatura”.

O autor aponta que:

É por isso que a palavra oralidade prefiro vocalidade. Vocalidade é a historicidade de uma voz: seu uso. Uma longa tradição de pensamento, é verdade, considera e valoriza a voz como portadora da linguagem, já que na voz e pela voz se articulam

as sonoridades significantes[...]Assim, o que se propõe à atenção é o aspecto corporal dos textos medievais, seus modos de existência como objetos da percepção sensorial: aspecto e modos de existência que, após tantos séculos, realçam para nós "esse tipo de memória, sempre em recuo, mas prestes a intervir para fazer ressoar a língua, quase à revelia do sujeito que a teria como que aprendido de cor", como escreveu soberbamente Roger Dragonetti." O distanciamento dos tempos, essa tão longa ausência, força-nos a perseguir o que sabemos não poder atingir; é então que em nós decide-se a sorte do paradoxal conhecimento ao qual assim aspiramos(ZUMTHOR, 1993, p.21).

A voz como portadora da linguagem associada à incansável busca pelo conhecimento, ao longo da história, foi o principal veículo a transportar as narrativas orais levadas de um povo a outro. Portanto, a expressão da literatura de forma oral é primícia na literatura universal.

Zumthor (1993) segue e assevera que:

É na perspectiva de sua incapacidade última de experimentar (senão de provar!) que o medievalista registrará esse fato maior - e se esforçará para deduzir, no plano da interpretação, as consequências: o conjunto dos textos legados a nós pelos séculos X, XI, XII e, numa medida talvez menor, XIII e XIV passou pela voz não de modo aleatório, mas em virtude de uma situação histórica que fazia desse trânsito vocal o único modo possível de realização (de socialização), desses textos (ZUMTHOR, 1993, p.21, grifo no original).

Nessa perspectiva, as fábulas transcritas por Esopo no século VI a.C., que traziam cunho moralista e pedagogizante, as novelas de cavalarias e até mesmo a estética literária denominada trovadorismo, assunto introdutório nos estudos da literatura brasileira, são a expressões e/ou manifestações da literatura oral. As cantigas trovadorescas são os principais registros literários da época, sendo apresentadas nos palácios como forma de entretenimento artístico.

Do mesmo modo, na Grécia e Roma antigas, textos de poetas e teatrólogos eram lidos ou declamados a fim de que os ouvintes se deleitassem com os estilos literários, podendo, também, refletir sobre os temas apresentados, bem como observar as belezas do mundo mediante as performances da arte da palavra.

Perrone-Moisés (1998) assegura que foram os filólogos alexandrinos, muito antes, portanto, dos nacionalismos burgueses, os primeiros a fazerem uma seleção de autores literários para serem lidos em escolas de gramática. Nestas, havia o ensino da retórica, a arte do bem falar, geralmente mediados pelos exemplos clássicos de textos literários. A partir desses exemplos, é compreensível que a literatura tenha se tornado um método de educar e que esteja na escola como instrumento pedagógico desde eras remotas.

Segundo Zumthor (1993):

Entre o início do século XII e meados do século XV, por todo Ocidente se produziu, em graus de fato diversos, uma mutação profunda, ligada à generalização da escrita nas administrações públicas, que levou a racionalizar e sistematizar o uso da memória. Isso de certa forma provocou um distanciamento e gerou preconceitos e dificuldades em aceitar o valor literário dos textos orais (ZUMTHOR, 1993, p.28).

Nesse ir e vir de reflexões acerca do diálogo entre oralidade e escrita, constata-se que, apesar das reflexões de teóricos como, Zumthor (1993), e outros estudiosos e, ainda, inovações como a dos escritores modernistas, que reconheceram a literatura oral em toda sua força ritualística, entre eles Oswald de Andrade, a palavra literatura, ainda hoje, é quase sempre associada ao texto escrito. O estudioso Walter Benjamin (1987) escreveu que “o grande narrador tem sempre suas raízes no povo, principalmente nas camadas artesanais” (BENJAMIN, 1987, p. 214), e assim se mostra os escritores indígenas.

Munduruku (2018) aponta que:

A escrita é uma conquista recente para a maioria dos 305 povos indígenas que habitam nosso país desde tempos imemoriais. Detentores de um conhecimento ancestral apreendido pelos sons das palavras dos avôs, estes povos sempre priorizaram a fala, a palavra, a oralidade como instrumento de transmissão da tradição, obrigando as novas gerações a exercitarem a memória, guardiã das histórias vividas e criadas. A memória é, ao mesmo tempo, passado e presente, que se encontram para atualizar os repertórios e possibilitar novos sentidos, perpetuados em novos rituais, que, por sua vez, abrigarão elementos novos num circular movimento repetido à exaustão ao longo da história (MUNDURUKU, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p. 81).

Dessa maneira, a oralidade entre os povos indígenas se constitui numa prática cultural fundamental para eles. Estes povos possuem uma relevante tradição oral. É função do ancião da comunidade difundir aos mais novos as histórias que foram ensinadas por seus antepassados, assim, essas narrativas continuam sendo repassadas, pelos avôs e avós das aldeias, pois dessa forma continuarão vivas na voz de seus sucessores.

Esses anciões têm a intenção de orientar o modo de vida das novas gerações e conservar a história e cultura no decorrer do tempo. Existe a preocupação em preservar esta prática cultural. É comum nas falas de ativistas indígenas a afirmativa de que hoje as crianças aprendem na escola em suas aldeias, mas o contato cotidiano com os ensinamentos dos anciões permanece. Esse é um cuidado que merece atenção, como forma de garantir a tradição da oralidade, do repasse dos ensinamentos através dos anciões, afinal, quer queira ou não, o contato com novas tecnologias provoca encantos outros e as crianças e jovens não estão isentas de distanciar desses ensinamentos.

Sobre a relação entre oralidade e escrita, Munduruku (2018) aponta que:

Há um fio muito tênue entre oralidade e escrita, disso não se dúvida. Alguns querem transformar esse fio numa ruptura. Prefiro pensar numa complementação. Não se pode achar que a memória não é atualizada. É preciso notar que a memória procura dominar novas tecnologias para se manter viva. A escrita é uma delas (...). E é também uma forma contemporânea de a cultura ancestral se mostrar viva e fundamental para os dias atuais (MUNDURUKU, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p. 81).

Assim, a memória desempenha um papel determinante, está para além da comunicação, é uma guardadora da ancestralidade, das tradições indígenas. Fala constante de Munduruku. Em 2008, em seu *blog* mundurukando, canal que utiliza para divulgar entre outros materiais, entrevista e artigos sobre literatura e educação, revela em uma entrevista dada a Nova Escola que os povos indígenas são detentores de um conhecimento ancestral que aprenderam através dos sons das palavras dos avôs e avós (MUNDURUKU, 2008).

Ao contrário da sociedade não indígena, que costuma ignorar os ensinamentos dos avôs e avós, considerando-os ultrapassados, Munduruku (2017) assevera que os povos indígenas sempre priorizaram a palavra, que a oralidade é um exercício para a nova geração que serão guardiã das histórias vivida e criadas, uma vez que estas memórias são instrumentos de transmissão da tradição. Ou seja, os avôs e avós são mestres responsáveis pela preservação dos saberes através dessa prática de transmissão de conhecimento para as crianças e jovens indígenas, prática que, inclusive, foi bastante prejudicada quando as crianças indígenas eram obrigadas a saírem para escolas que ficavam fora da aldeia, configurando, assim, mais um equívoco do dito homem branco.

Noutro texto, *Mundurukando 2*(2017), o autor esclarece que:

A memória é um vínculo com o passado, sem abrir mão do que se vive no presente. É ela que nos coloca em conexão profunda com o que nossos povos chamam de tradição. Fique claro, no entanto, que tradição não é algo estanque, mas dinâmico, capaz de nos obrigar a ser criativos e a dar respostas adequadas para as situações presentes. Ela, a Memória é quem comanda a resistência, pois nos lembra de que não temos o direito de desistir, caso contrário, não estaremos fazendo jus ao sacrifício de nossos primeiros pais. É interessante lembrar que a Memória é quem nos remete ao princípio de tudo, como origens ao começo, Um criador. É ela quem nos lembra de que somos fio na teia da vida. Apenas um fio. Sem ele, porém, a teia se desfaz. Lembrar disso é fundamental para dar sentido ao nosso estar no mundo. [...]é pois, parte fundamental na formação de um corpo que resiste. Por isso precisa ser atualizada constantemente (MUNDURUKU, 2017, p.116).

A memória, portanto, é transportada pela palavra e o dono da palavra, segundo Munduruku (2017), é o velho, o sábio, é ele quem tem o poder e o dever da transmissão. Nas palavras de Kaká Werá Jekupé (1998), a memória cultural é:

[...] a forma original da educação nativa, que consiste em deixar o espírito fluir e se manifestar através da fala aquilo que foi passado pelo pai, pelo avô e pelo tataravô. (...) Um narrador da história do povo indígena começa um ensinamento a partir da memória cultural do seu povo, e as raízes dessa memória começam antes de o Tempo existir (JEKUPÉ, 1998, p. 26).

Desse modo, percebe-se que uma tradição oral¹² vai além de ensinamentos herdados, ela é parte do ser que a integra e possui. Na compreensão de Jekupé (1998), antes mesmo da existência da palavra índio para delimitar todas as nações indígenas, já existia o espírito índio distribuído em inúmeros tons. Tais tons passaram a se diferenciar por afinidades, gerando muitos clãs, que constituíram etnias e aldeias. Dessa maneira, o “índio” é uma qualidade de espírito posta em uma harmonia de forma.

A escritora Kambeba (2018), também esclarece que a literatura falada sempre se fez presente na vida dos povos, para a autora é a:

Primeira forma através das rodas de conversa ao pé de uma árvore e sempre ao cair da noite. Ao redor dos mais velhos, as crianças ouviam as narrativas e os narradores iam se revezando na contação. Muitas dessas narrativas traziam figuras lendárias, como curupira, boto, matinta; outras traziam a cosmogonia do povo, as lutas, as resistências, mas o que importava era que todas tinham uma prática peculiar de informação presente na expressão de quem contava - o narrador (KAMBEBA, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p. 41).

Foram essas narrativas que pesquisadores, antropólogos, entre outros, registraram e repassaram para a sociedade não indígena, muitas espalhadas como mito, como algo fantástico ao mundo do não indígena. O termo mito, no corpo do trabalho, será escrito narrativas, levando-se em conta que a ideia de mito é do não indígena.

Contudo, antes da impressão destas histórias em papel, a única maneira de transmissão das narrativas era através da oralidade. Segundo Kambeba (2018, p.42) “não se faz narradores ou contadores de histórias na aldeia, pois eles já nascem sabendo narrar, uma vez que aprenderam com a vivência dos mais velhos e com a experiência do conhecimento da mata”. A contação de história nas aldeias acontece cotidianamente.

Desse modo, a interatividade ativa do ouvinte é um dos elementos fundamentais da construção da narrativa de autoria indígena. Esta forma tradicional dos povos indígenas e outras sociedades implicam uma coparticipação entre os interlocutores, contador e ouvinte. Construindo, assim, um processo de transformação de todos os participantes de uma narrativa oral.

¹²Assim como o povo indígena, o movimento griô, tem raiz na ancestralidade. O mestre griô transmite ensinamentos de geração em geração através da oralidade. Apesar de sofrer discriminação, essa herança coletiva popular afro-indígena foi e é fundamental para construção da cultura brasileira.

É importante ressaltar que o povo indígena, como não poderia deixar de ser, não possuem concepções isoladas acerca da oralidade, no contato com os textos produzidos por diferentes povos, pode ser percebido a importância dada à oratória. Nota-se, inclusive, em alguns relatos, a preocupação com a permanência dessa prática, uma vez que já não existe o mesmo interesse em ouvir as narrativas por parte de alguns jovens. Nessa perspectiva, à medida que um ancião detentor dessas narrativas, que são aprendidas pelas crianças e jovens, morre, as narrativas que não foram apreendidas desaparecem com eles.

Essa preocupação estende-se a não indígenas, que são conscientes da importância da preservação dessa memória, citamos como exemplo, o professor e escritor Devair Fiorotti (1972-2020), idealizador do site Pantan Pia, que ouviu e registrou as vozes dos narradores/as e cantadores/as, e ao perceber a falta de registro, ele criou o site, espaço que acolhe e divulga os cânticos e narrativas orais contadas pelos próprios anciãos indígenas daquela região, como forma de valorizar os guardadores/as da memória ancestral.

Sem dúvida, um lugar que visibiliza a produção literária, mas, também, dá voz aos inspiradores dessas narrativas, reescritas pelos escritores indígenas. Um lugar em que, ao invés de representar, fala-se com o outro. O nome Pantan Pia, inclusive, significa “junto da história”, “ao lado da história”.

Infelizmente, toda a tradição oral dos indígenas, desde 1500, não foi levada em consideração pelo colonizador, uma vez que o objetivo dos colonos não era valorizar o povo que aqui encontraram, mas, sim, explorar as riquezas do “novo mundo”. Portanto, antes mesmo do navio português aportar em terras brasileiras, já havia os povos originários, povos que aqui estavam e possuíam arte, repassada de forma verbal, extremamente rica e diversificada. Esta seria a primeira forma de criação literária, percussora, anterior a criação textual em nossos trópicos.

Como já mencionado, foi somente após a *Carta Magna* (1988), que as línguas dos povos originários foram reconhecidas de maneira oficial, o que mais tarde possibilitou o processo de educação bilíngue em todo território brasileiro. Como resultado, foi possível o estudo da cultura indígena dentro de seu próprio território, isto é, nas escolas que se localizam nas aldeias, primando por um ensino intercultural bilíngue.

Todavia, antes, as etnias indígenas eram obrigadas a se fundamentar no currículo nacional brasileiro de educação, ocasião esta que muito contribuía para a desestabilização da cultura e da identidade destes grupos. Anterior à constituinte, a cultura indígena não tinha espaço e voz nos próprios processos educacionais transplantados para suas aldeias. Jekupé (2018) comenta que, na infância, era feliz, gostava de ver os animais, a mata e aprendeu a ler

muito cedo. Sentia prazer em ler tudo relacionado às questões indígenas, haviam muitos livros escritos por antropólogos e historiadores, mas ficava impressionado por não encontrar nada escrito por indígenas, uma vez que estes são grandes contadores de história. Era de se esperar que tivessem grandes escritores, essa ausência fazia falta e o fazia pensar se um dia teriam escritores indígenas. Nas palavras de Jekupé seria de grande valia, pois “[...]a sociedade ia conhecer uma cultura, mas escrita pelo próprio povo; como exemplo, temos nossa guarani, tem os xavantes, terena, tukano, tikuna e tantos outros; mas sempre que eu lia algo sobre alguma nação, esse algo era escrito pelos não indígenas e isso me deixava muito angustiado”. (JEKUPÉ, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.45).

O desejo de Jekupé, provavelmente, foi o de muitas crianças indígenas, seis anos antes de ser garantida, em Lei, uma educação que atendesse às especificidades dos povos indígenas. Sequer se ouvia falar em literatura indígena. O que chegava mais próximo disso era uma “lenda indígena”, transcrita por não indígena e lida no famigerado dia do índio, no qual as crianças da educação infantil enfeitavam as cabeças com cartolina e penas coloridas, e os rostos com tinta guache. Brincavam no pátio e cantavam algumas musiquinhas com barulho que imitavam as figuras indígenas dos filmes de faroeste americano. Usamos o verbo no passado, porém, por mais absurdo que possa parecer, essa prática pedagógica arcaica ainda acontece em algumas escolas de educação fundamental em nosso país, em pleno século XXI, era da dita globalização interconectada por uma rede mundial.

Felizmente a escrita tem se apresentado como uma ferramenta estratégica para o posicionamento político e social dos povos indígenas no Brasil, ao dominar a escrita da língua do colonizador. É interessante lembrar que esse domínio é recente para os indígenas brasileiros, eles passaram a ter acesso a uma nova ferramenta para a formação de sua identidade e, assim, poder mostrar ao mundo sua versão da História e sua verdadeira cultura.

Sobre isso, Davi Kopenawa (2015) desabafa:

Não sou um ancião e ainda sei pouco. Entretanto, para que minhas palavras sejam ouvidas longe da floresta, fiz com que fossem desenhadas na língua dos brancos. Talvez assim eles afinal as entendam, e depois deles seus filhos, e mais tarde ainda, os filhos de seus filhos. Desse modo, suas ideias a nosso respeito deixarão de ser tão sombrias e distorcidas e talvez até percam a vontade de nos destruir (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 76).

Nessa perspectiva, podemos dizer que a língua, antes imposta como “arma” de domínio e até destruição, é hoje ferramenta de afirmação. Além disso, com os direitos conquistados e firmados em lei, mesmo com a ineficiência da garantia de fato de todos os

direitos, essa formação possibilitou ao indígena brasileiro definir, identificar e apresentar para a sociedade nacional sua cultura, suas características e anseios, assim como o direito a uma educação diferenciada, que respeite a cultura desses povos e, quiçá, como aponta Kopenawa (2015), a vontade de destruição seja dissipada.

Nesse sentido, através do trabalho de resgate da identidade indígena, se trilhou de forma substancial uma produção literária diferenciada. E o escritor/a indígena, através dos meios da cultura dominante, deu um grande passo. De objeto de pesquisa passaram a ser visto como protagonistas que são, e assim, contribuem para a formação de uma visão menos preconceituosa, principalmente para as crianças que antes temiam e muitas ainda temem manter contato com indígenas, agora através de textos primorosos inscritos pelos mesmos protagonistas do enredo, com belíssimas ilustrações que complementam o texto, mudam a forma de pensar, agir e ver. Assim, identifica-se a urgência em promover o contato com as narrativas indígena, não somente com as crianças, mas com jovens e adultos em qualquer condição de investigação formativa.

Desse modo, a letra potencializa a voz de quem sempre teve, mas quenão dispunha de tecnologia, no caso, a escrita, para se fazer ouvir de forma ampla, para passar, assim, a mensagem verdadeira, pelo menos no sentido de estas mensagens serem passadas e repassadas pelos sujeitos que antes eram representados.

Dorrigo (2018) aponta que:

A literatura indígena brasileira contemporânea está marcada pela atuação direta dos escritores/autores, pela voz e pela letra, na publicização do pensamento indígena em livros/CDs/mídias sociais. Diante da pluralidade de pertencas étnicas, de estilísticas que perpassam a oralidade e a escrita alfabética, os sujeitos indígenas enunciam sua voz e/ou sua letra em um movimento de auto expressão e autovalorização de suas ancestralidades e costumes, bem como na dinâmica de resistência física, lutando pela demarcação de suas terras, e de resistência simbólica, reivindicando uma revisão dos registros oficiais que os escanteiam (DORRICO, 2018, p.229).

A literatura de autoria indígena, portanto, se apresenta em variadas formas e transporta conteúdos com denúncias, críticas, mas, também, magia e solidariedade que amenizam toda forma de castração cultural e crueldade com a alma do Brasil profundo. Uma vez que a figura indígena divulgada pelos livros didáticos mais gerou preconceito, que aceitação do jeito de ser do outro. Pois, até o século XVIII, a literatura publicada aqui foi à expressão do colonizador, e os livros didáticos, até hoje, não apresentaram modificações suficientes que sustentem a real história do povo indígena, visto que ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas.

Macuxi (2018), ao refletir sobre a escrita para o indígena, além de atrelar esta ao conhecimento dos anciãos, esclarece que a escrita:

Informar ao povo brasileiro sobre a cultura tradicional indígena, sua diversidade e realidade; na elaboração de documentos reivindicatórios de políticas públicas junto ao Estado nacional. Escrita que permite a troca de conhecimentos e experiências entre indígenas e a sociedade brasileira a respeito da diversidade, sociabilidade, produção e preservação, desenvolvimento e sustentabilidade, troca de saberes sobre valores, comportamentos, espiritualidade, jogos e brincadeiras. Os textos escritos por autores indígenas podem nos dar a oportunidade de contarmos uma outra história, sobre nossas tradições que foram desvirtuadas por estranhos que se apropriaram de nossas histórias e as transformaram em folclorismo, modismo literário, justificativas nacionalistas que em muito prejudicaram e distorceram nossas histórias (MACUXI,2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.68).

Nas palavras de Macuxi (2018), a escrita pode muito, abre possibilidades, estende a voz dos povos indígenas a espaços onde antes era negada. De encontro a isto, Graça Graúna reflexiona que:

A busca da palavra, mais precisamente a luta dos povos indígenas pelo direito à palavra oral ou escrita configura um processo de (trans) formação e (re) conhecimento para afirmar o desejo de liberdade de expressão e autonomia e (re) afirmar o compromisso em denunciar a crise histórica da colonização e seus vestígios na globalização ou no chamado neocolonialismo com a Área de Livre Comercio das Américas[...] Outras questões se colocam como relevantes ao estudo da propriedade intelectual indígena contemporânea no Brasil: indianidade, hibridismo, auto-história, diáspora, assimilações, preconceitos e perdas, entre outras questões (GRAÚNA, 2013,p.55).

Nessa perspectiva, ainda que ao longo da história do Brasil o processo seja voltado para calar essas vozes e estas ainda não tenham, de fato, o seu reconhecimento merecido, as vozes indígenas não se calam e a literatura tem ocupado espaço fundamental para condução dessas vozes.

3.3 Protagonismo indígena – da oralidade ritualística às mídias digitais

"Eu já me transformei em imagem. Mesmo que eu morra, vocês vão me assistir, meus netos e as novas gerações..."
Pajé Hunikui.

Escrever sobre os conhecimentos dos povos tradicionais e ameríndios requer um cuidado com o olhar, uma vez que estes se constituem “corpos complexos” de saberes, e quer queira ou não, as contribuições destes para cultura brasileira são inquestionáveis. Em relação aos indígenas, apesar de toda contribuição, sabemos que ainda são considerados inferiores por grande parte da sociedade.

Porém, esse pensar coletivo sobre a incapacidade indígena para desempenhar determinadas funções é desmistificado, gradativamente, por um ano de resistência que muitas das vezes se dá através de silenciamento. Apesar da resistência em reconhecer a competência e contribuição dos povos originários, há que se admitir que esse povo exerce um papel importante para a sustentabilidade do planeta por entenderem que fazem parte da natureza e que cada forma de vida desempenha função holística na rede para manter o equilíbrio da terra e, portanto, há que ser respeitada.

Na tentativa de reparar danos causados aos povos indígenas, foram elaborados e aprovados inúmeros documentos legais para proteção e modos de criar dos povos originários. Apesar da existência de documentos anteriores à Constituição de 1998, foi através dela que, de fato, políticas foram firmadas e, assim, tornou possível, inclusive, o direito aos indígenas de formular suas próprias políticas culturais. Importante lembrar que é um direito conquistado graças ao ativismo das classes minoritárias, entre elas, o povo indígena brasileiro que se reinventa e cria seus sistemas. Assim, nas reflexões de (CUNHA, 2012), em se tratando de políticas culturais, há a política dos índios e para os índios.

Em agosto de 2000 foi publicado o Decreto nº 3.551, que instituiu o “Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro”. Criou-se, então, o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial. Através desse decreto vislumbrou-se uma perspectiva para a valorização da cultura dos povos indígenas, conforme reflexão destes pesquisadores.

Lima *et al.*, (2014), afirmam que:

A partir da publicação do Decreto n. 3551 de 4 de agosto de 2000, que institui o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI), o 'registro de bens culturais de natureza imaterial' tem se oferecido como um dos caminhos possíveis para a continuidade dos processos de 'valorização cultural' empreendidos por diferentes povos indígenas há décadas. Em certo sentido, o decreto procura colocar em prática conquistas do texto constitucional de 1988, amplamente determinado pela mobilização dos movimentos indígenas e indigenistas, bem como de outros segmentos identificados pelo rótulo 'dados tradicionais' (LIMA; KAXINAWÁ, MATOS; FERREIRA, 2014, p. 219).

Após a constituição, são incontestes as conquistas indígenas, como bem explicita José de Lima Kaxinawá, o Zezinho Yube, do povo Huni Kuin, que vive na aldeia Mibayã Terra Indígena Praia do Carapanã, Acre. Ele participou de várias oficinas do Vídeo nas Aldeias, projeto idealizado por Vincent Carelli, que tinha como objetivo formar diretores cinematográficos indígenas. Zezinho Yube traz no currículo vários filmes sobre a cultura de seu povo.

Ele aponta ainda que:

Sem dúvida, a produção de discos, livros, documentários e outros modos de pensar de comunicar sobre uma cultura, levada a cabo por distintos projetos de formação de professores e pesquisadores indígenas, foi um dos propulsores para o estabelecimento de política pública. Assim, não causa estranheza o fato de um dos dois primeiros bens registrados como patrimônio cultural brasileiro, apenas dois anos após a instituição do PNPI, passou a ser uma arte Kusiwa dos índios Wajãpi do Amapá. E, dentre os 28 bens registrados como patrimônio cultural imaterial brasileiro, 6 são oriundos de indígenas (LIMA; KAXINAWÁ, MATOS; FERREIRA, 2014, p. 220).

É certo que o domínio dos aparatos tecnológicos impulsiona para o estabelecimento dos sistemas indígenas. Nas duas últimas décadas esse movimento foi intensificado como resultado da percepção desse povo de que precisavam agregar saberes do não indígena para o fortalecimento de suas causas, como aponta Munduruku (2018). As ações governamentais desse período, como os Pontos de Cultura que foram implantados nas aldeias através do programa Cultura Viva, assim como o acesso à educação nos moldes acordados em Lei, ainda que na prática se distancie da teoria, também foram fundamentais para a conquista dessa habilidade.

De acordo com Eliete Pereira (2018).

No Brasil, o acesso a esses povos às tecnologias digitais ocorreu com maior abrangência por meio das iniciativas de associações não-governamentais (ONGS) e de organizações governamentais executoras de políticas públicas de inclusão digital, sobretudo, pelo Programa GESAC e pelos Pontos de Cultura Indígena desenvolvido respectivamente pelos Ministérios das Comunicações e da Cultura, do Governo Federal. Não existem estatísticas oficiais mais comuns sobre o uso indígena da Internet e raças são como aldeias que possuem conexão, mas experiências anteriores denotam que estas são responsáveis não somente por um processo inovador de práticas midiáticas de relações com os Outros (e seus modos de vir Outro) e de reflexividade cultural (KLEIN, 2013), de tradução e visibilidade de saberes locais (PEREIRA, 2012), respondendo ao fortalecimento dos seus modos de existência, e pela instauração de um importante processo de alteração da condição habitativa dos povos (DI FELICE, 2009, *apud* PEREIRA, 2018, p.98).

É visível a produção que surge dos diversos povos que habitam as terras brasileiras. Atualmente é possível perceber que os indígenas brasileiros se profissionalizam nos usos das tecnologias e as utilizam como disseminação de seus conhecimentos. Em suma, se reinventam e criam seus próprios sistemas. Memórias antes repassadas pelos avôs e avós, agora são reproduzidas para sociedade não indígena. Criam registros digitais nas mais variadas formas, sejam na música, vídeos, *lives*, desenhos, fotografias ou textos literários de suas autorias.

O movimento indígena, aliado a outros movimentos sociais, encontrou nas mídias uma nova aliada para as reivindicações e, conseqüentemente, a consolidação de suas culturas.

Adentram no mundo do branco - aqui a referência ao branco está relacionada aos outros povos -, e ao estender a socialização de saberes a outros, conseqüentemente, trará um reconhecimento nunca antes alcançado, e que é possível pela conexão com as redes digitais. Ao refletir sobre o local digital da cultura, Pereira aponta (2013) que:

No interior do amplo processo de digitalização, que se caracteriza como um qualitativo fenômeno de dinamismo e de transformação sociocultural, difunde-se, em diversos contextos e por diversas modalidades, um importante processo de digitalização de grupos étnicos. Tal realidade é responsável não somente por um processo de tradução digital de saberes e culturas locais, mas, ao mesmo tempo, pela instauração de um importante processo de alteração da condição habitada dessas culturas. De fato, ao conectar-se às redes digitais, uma comunidade expande seu território e seu ecossistema, estendendo-o por meio de um dinamismo meta-geográfico que o conecta a outros contextos e culturas e a outros mundos. Crie, assim, um complexo ecossistema que une reticularmente os grupos envolvidos, suas culturas, seus territórios, aos circuitos informativos digitais através de um singular dinamismo tecno-comunicativo-habitativo (PEREIRA, 2013, p.26).

É crescente o processo de democratização das mídias digitais entre os povos indígenas. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), vivem no Brasil cerca de 896,9 mil indígenas, divididos entre 305 etnias. Povos que se expressam por meio de 274 línguas distintas.

Em muitas aldeias já é possível ter acesso à internet, assim como jovens indígenas que se encontram em meios urbanos também fazem uso. Porém, embora não divulgados dados oficiais, existem relatos de que a maioria ainda não tem acesso a essa nova forma de expressão. Inclusive, em tempos pandêmicos, alunos indígenas são prejudicados por dificuldades com a internet, assim como por não possuírem telefones celulares.

Assim, é certo afirmar que mesmo com tais dificuldades, as mídias sociais se tornaram um dos principais veículos de comunicação que os povos indígenas utilizam para transportar conhecimento, divulgar as atividades que desenvolvem, bem como para protestar e intentar direitos. É por meio destas plataformas que indígenas e não indígenas conseguem mobilizar e transcender limites fronteiriços antes inimagináveis.

Nas palavras de Pereira (2013), o local digital é como uma fronteira de interação entre grupos e interlocutores, vejamos:

Considere, então, o local digital, uma noção central para pensarmos, uma forma de "fazer espaço" no digital, tessitura de espacialidades comunicantes no habitar, no entre-lugar digital como fronteira em que os grupos e seus interlocutores estão presentes por meio dessas produções digitais construídas pelos mesmos, articulando novas estratégias de diferenciação, subjetivação e signos de identificações, partindo de suas produções e interações midiáticas nativas articuladas em redes sociais digitais (PEREIRA, 2013, p.69).

Independentemente de ações voltadas para a inclusão digital indígena, ineficiência ou ausências destas, visivelmente pode-se perceber que jovens indígenas se utilizam cada vez mais de espaços digitais como *TikTok*, *Instagram*, *Twitter* e *Youtube* para publicações de atividades cotidianas.

Entretanto, ainda assim, as ideias preconceituosas arraigadas ao inconsciente coletivo do brasileiro insistem em permanecer e, em consequência disso, também nesses espaços, os jovens continuam sofrendo preconceitos: por estarem fora da aldeia, por usarem roupas, por utilizar ferramentas não indígenas, enfim, por estarem atualizados. Os estereótipos e preconceitos são diversos.

Acerca disso, Munduruku (2017) assevera que:

No jargão tecnológico atualizar é tornar algo obsoleto em novo. Diz-se "fazer um upgrade". Criar condições para que aquele instrumento continue funcional e tenha a praticidade necessária para que seja utilizável por um longo tempo. Assim tem funcionado a memória ancestral dos povos indígenas. Para se manter viva, atualizada, procura a dos instrumentos de que dispõe. Ser indígena e ficar apegado a uma tradição -escrita em minúsculo -é não perceber, compreender e aceitar a dinâmica da cultura. É a não estar em sintonia com a lógica que fundamenta a criação do mundo. E fugir da função de cocriação que nos é responsabilizada pela memória. O que pretendo dizer com isso é que - como na espiral -a convivência o entre passado e o presente é absolutamente possível se não deixarmos cair na armadilha dos estereótipos e da visão tacaña de que usar como novas tecnologias d arranca do indígena seu pertencimento à Tradição. Pior ainda quando se afirma ser esse uso um meio para destruir a cultura verdade é o contrário. E a não utilização desses instrumentos faz com que a cultura esteja em processo de negação de si mesma. Portanto, caminha para um fim. Na sua dinâmica (MUNDURUKU,2017, p.119).

Nas palavras de Munduruku (2017), passado e presente se entrelaçam. É necessário que a memória ancestral seja atualizada para garantir a sua permanência, e uma das formas de atualizar-se é fazer uso das novas tecnologias, afinal, assim como a criatividade humana não tem limite, a cultura também não tem. Segundo ele, é um processo normal, pois desde tempos antigos, a cultura acompanha a transformação, “da pedra lascada à eletricidade. Da imprensa à internet. Do livro ao digital. Nesse caminhar ela não empobreceu ninguém, mas se sofisticou, recriando-se pela invenção humana” (MUNDURUKU, 2017, p. 120). Para o autor, as culturas indígenas, apesar de aparente inconsciência, percorrem caminhos semelhantes.

Desta forma, à medida que o indígena foi forçado ao contato, inevitavelmente ele também faz uso das ferramentas disponíveis para que possa estar atualizado com as mudanças. Isso é também uma forma de sobrevivência, afinal, o futuro é o agora. O autor reflete que talvez o Brasil ainda não tenha compreendido essa dinâmica, acrescentando que:

Talvez por isso o Brasil não aceite a "invasão" dos computadores por sites e blogs, perfis e endereços eletrônicos orquestrada por indígenas e suas associações sociais. Talvez ainda não tenha admitido que a utilização das câmeras de vídeos e celulares usados por indígenas são mais que uma aceitação do sistema consumista, são armas novas utilizadas para denunciar a degradação ambiental, o roubo dos saberes, além de mostrarem uma leitura própria da realidade interna das comunidades. Enfim, talvez o Brasil ainda não consiga perceber que ele próprio está mudando e, aos poucos, é preciso se aceitar como um país múltiplo, de núcleos diversas, de línguas variadas, de ritmos e rituais díspares e complementares (MUNDURUKU,2017, p.120).

José Ribamar Bessa Freire, em palestra transcrita pelo Centro de Estudos do Comportamento Humano-CENESCH, aponta sobre *As cinco ideias equivocadas sobre os índios* (2000), entre elas, o índio genérico, atrasado. Infelizmente, ainda é uma realidade, visto que existe a crença popular na homogeneidade dos povos indígenas de que eles constituem um único bloco, que os indígenas são iguais, falando a mesma língua e praticam as mesmas manifestações culturais. Um estudioso do comportamento indígena tem dificuldade em aceitar que tais equívocos ainda pairam sobre o imaginário brasileiro.

Quando percebidos dessa forma a diversidade dos povos é banalizada, apagam-se as diferenças e passam a ser vistos somente como o "índio genérico", como aponta Bessa Freire (2000). Esse tipo de olhar preconceituoso não se aplica somente a língua e a cultura, existe uma generalização, é como se eles não tivessem características individuais e fossem iguais.

Em relação às ideias de culturas atrasadas, ou congeladas, que permanecem no passado. Destoando desse pensamento, em uma breve pesquisa digital, é possível perceber a riqueza da produção indígena, inclusive nos textos literários dos diferentes povos. Ailton Krenak é um dos escritores indígenas que mais vendeu nos dois últimos anos. *Ideias para adiar o fim do mundo*, por exemplo, (2019) já é um *Best seller*, e em 2020 lançou *A vida não é útil*.

Em ambos, a sabedoria do autor é visível. O posicionamento sobre a vida, sobre a natureza arrebanha centenas de seguidores, porém, ele está na contramão da ideia de progresso defendida pelo sistema capitalista. Para a maioria das grandes empresas e o atual governo, os povos indígenas são considerados entraves para o desenvolvimento, no entanto, a cosmovisão indígena é uma das possibilidades de sobrevivência do planeta terra.

Como Bessa Freire explicita, não se concede às culturas indígenas aquilo que se quer para as não indígenas: o direito de entrar em contato com outras culturas e de, como consequência desse contato, mudar. Pois, afinal, ninguém vive isolado absolutamente fechado.

A barreira criada pelo preconceito dificulta a percepção de que os indígenas também estão abertos a esse diálogo, de que como quaisquer outros povos, se reinventam. Munduruku (2019) comenta que nos seus 25 anos de atuação dentro das escolas, presenciou coisas boas e ruins, mas desabafa que:

Como é possível perceber, diferentes concepções proporcionam diferentes abordagens. O que está em jogo nesse caso é o fato de que o sistema escolar não está conseguindo se atualizar – apesar da tão propalada tecnologia – para lidar de forma mais humana com os novos tempos que vivemos. Infelizmente, no entanto, acontecem ainda muitos equívocos que diminuem todos os povos indígenas[...]. Enfim, é necessário que a escola se posicione enquanto instituição para assumir seu papel de formadora de opinião e de capacidades tão necessária para banir do mundo a desigualdade, o preconceito, a banalização do outro, a visão de superioridade nacionalista, sentimentos que mancham a história da humanidade (MUNDURUKU, 2019, p.47-48).

A postura assumida pela escola é fundamental para aceitação e respeito à diferença, seja dentro ou fora dela. A formação deverá partir do educador, visto que muitos carregam o preconceito e, portanto, o transfere para o aluno e são também muitos desses alunos e professores que estranha o fato de os indígenas apropriarem-se das ferramentas tecnológicas e desenvolverem atividades com desenvoltura e competência.

Contudo, os espaços digitais, ainda que alimentem preconceito, principalmente em relação aos jovens indígenas, é também local de diálogo, de aprendizado, de socialização de saberes. Muitos estão atentos com os acontecimentos relacionados às causas indígenas no Brasil e no exterior, como Tukumã Pataxó, que é um dos colaboradores do projeto “Mídia Índia”, rede de comunicação que produz e divulga as pautas indígenas, espaço de voz da juventude indígena. Assim como Takumã, outros jovens também criaram *blogs*, divulgam vídeos no *TikTok* e mídias afins, que chamam a atenção de indígenas e não indígenas.

A *internet* é um recurso necessário para a condução e recepção de saberes, principalmente no século atual, portanto, é importante para o empoderamento indígena e, consequentemente, para proporcionar visibilidade às suas produções. Torna-se essencial para a disseminação da arte produzida por eles. Exemplo disso é a divulgação da literatura contemporânea de autoria indígena. Ainda que não tenha ocupado o lugar merecido na educação básica e superior, já ocupa o acervo de vendas em distribuidoras de livros como *Amazon*, Estante Virtual e editoras organizadas pelos próprios escritores e admiradores desta produção.

Divulgação também realizada através dos *blogs* criados por eles, espaço que publicam entrevistas e artigos sobre a literatura e os saberes ancestrais. Além disso, a intensa realização de *lives*, possíveis de serem visualizadas no *YouTube*. Estas costumam chamar a atenção para a importância da preservação da vida no planeta terra, da convivência equilibrada, ensinamentos importantes para sobrevivência com equilíbrio.

Nessa perspectiva, é possível vislumbrar um futuro cada vez mais intenso no que se refere à profissionalização dos povos indígenas, da habilidade e competência para ganhar voz e vez, ainda que seja em tempos incertos como a atual conjuntura política do país. Contrariando o descaso atual com políticas afirmativas, assim como a crise provocada pela COVID-19, eles seguem com um ativismo intenso na incansável luta para afirmação da cultura dos diversos povos, que também são importantes para a consolidação da cultura nacional.

Utilizam-se das tecnologias para preservar saberes, (re)conectar-se e transportar conhecimento. Não fazem parte somente do passado, como bem defendido por Carneiro da Cunha (1992, p. 22), que afirma que “durante quase cinco séculos, os índios foram pensados como efêmeros, em transição”, e segue explicando o percurso histórico vivenciado por eles: “transição para a cristandade, a civilização, a assimilação, o desaparecimento. Hoje se sabe que as sociedades indígenas são parte de nosso futuro” (CUNHA, idem, *ibidem*). Assim, os povos indígenas descobriram nas tecnologias caminhos possíveis de convivência com os não indígenas.

Encerraremos este Tópico com uma síntese feita por Munduruku (2017) sobre a atualização da memória indígena na sociedade:

A realidade da qualificada inserção indiana na sociedade brasileira pode ser percebida pelos números de graduados, pós-graduados, mestres e doutores. Nas universidades brasileiras, estão presentes mais de 3 mil estudantes oriundos de todas as regiões do país. Além disso, há profissionais indígenas se destacando em diferentes áreas, como saúde, educação e tecnologia. No universo da música já é notória a participação de jovens em concursos nacionais, inclusive com um vencedor no famoso Festival da Música, que acontece anualmente no Paraná Grupos indígenas de teatro, rap, canto e dança tradicional também são encontrados em diversos estados. Nos festivais de cinema dentro e fora do Brasil. No mundo da literatura, há indígenas premiados com o Jabuti, no prêmio da Academia Brasileira de Letras ou tendo seus livros vencidos com selos altamente recomendáveis pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ. Há, ainda, eventos que mostram a destreza física e ritual dos grupos indígenas, especialmente pelos jogos tradicionais, dos festivais nacionais da cultura indiana e pelo encontro de escritores e artistas indígenas, que acontece, desde 2004, sempre no Rio de Janeiro (MUNDURUKU, 2017, p.121).

A partir desta síntese, é possível formar uma ideia do protagonismo indígena, do quanto avançam e ocupam espaços antes preenchidos somente por não indígenas. Nesse sentido, atualizar tecnologias é divulgar e democratizar conhecimentos; é proporcionar a partilha. Sabemos que o preconceito ainda permanece, principalmente pela dificuldade de assimilação do diferente, do que não nos parece lógico. É necessário que o olhar seja deslocado da ótica colonial, das margens para o centro, em uma perspectiva multifocal, para que oportunizem espaços e reconhecimento do valor dos saberes dos povos indígenas.

3.4 Apontamentos biobibliográficos e poéticos de indígenas na contemporaneidade

Ainda que esteja longe do ideal, não há como negar que, como resultado do ativismo indígena, as conquistas avançam e, principalmente, com a presença desses escritores/as nas mídias digitais, o que possibilita serem ouvidos por milhares de não indígenas ávidos por conhecer a cultura desses povos. As *lives* e entrevistas digitais de escritores indígenas, entre eles, Ailton Krenak, Daniel Munduruku, Eliana Potiguara, Graça Graúna, Olívio Jekupé, Márcia Kambeba, já são *links* publicados e que podem ser acessados cotidianamente em todo planeta.

Esses escritores/as assumem o papel das avós e avôs indígenas e socializam generosamente seus conhecimentos para os não indígenas que os seguem nos meios digitais. Nessa perspectiva, a oralidade cumpre um papel de transportar conhecimento, agora para outros públicos, usando recursos multimodais.

A resistência e preservação da língua foram fundamentais para o desenvolvimento da literatura indígena, porém, não se pode esquecer que para garantir a permanência da língua, bem como outros direitos constitucionais, a luta desse povo foi e, é, incansável. Nesse sentido, a proposta desse tópico, ainda que seja em breves apontamentos, é visibilizar a existência desses literatos indígenas.

Vale ressaltar que mediante ao universo em ascensão e profusão dessas escriturivências¹³ indígenas, limitamos alguns exemplos no *corpus* deste texto, no qual apresentamos sete escritores indígenas em considerações breves, dentro de um leque de recortes, apontamentos em busca de visibilizar suas produções e protagonismo, que são tão necessários para cultura brasileira.

¹³Termo cunhado pela escritora Conceição Evaristo para sua literatura comprometida com a condição de mulher negra em uma sociedade marcada pelos vieses interseccionais de preconceito de gênero e de raça/etnia. O termo sinaliza as percepções do escritor que narra sua própria existência, assim como cada um escreve o mundo e seus enfrentamentos ou resistências.

Sabedores de que as mulheres indígenas sofrem duplo apagamento e silenciamento, como um ato subversivo à cultura patriarcal indígena, por uma questão de gênero, optamos por apresentar primeiramente exemplos vivos de mulheres indígenas que contemporaneizam as nossas letras, seguidas de expressivos nomes masculinos que ilustram bem a potencialidade dessa literatura em emergência. Comentaremos apenas alguns livros, dada a dificuldade em consegui-los. Alguns já estão, inclusive, esgotados para venda; outros são vendidos em feiras e seminários pelos próprios escritores. Citemos alguns.

3.4.1 Eliane Potiguara – a ficção personificada de si mesma

*Nós, povos indígenas,
Queremos brilhar no cenário da História
Resgatar nossa memória
E ver os frutos do nosso país, sendo dividido
Radicalmente
Entre milhares de aldeados e “desplazados”.*
Eliane Potiguara (2019)

Mulher indígena do povo potiguara, registrada como Eliane Lima dos Santos, a escritora Eliane Potiguara é a personificação da força feminina, um exemplo de resistência que serve de inspiração para muitos. No panorama da literatura de autoria indígena contemporânea no Brasil, Potiguara é pioneira, iniciou a publicação de seus poemas e contos, bem antes de se falar em produção literária de autoria indígena no país. Ainda em 1975 escreveu o poema *Identidade indígena*, que também integra as páginas do livro *Metade cara, metade máscara* (2004), do qual transcrevemos os últimos versos em epígrafe para este tópico.

Segundo Olivieri-Godet

Eliane Potiguara abre o caminho para a inclusão da escrita ameríndia no sistema literário brasileiro, compartilhando visões e/ou inaugurando novas formas de se relacionar com o mundo, rompendo o monopólio da representação por escritores não-indígenas. (OLIVIERI-GODET, 2017, p.14).

Potiguara, assim como muitos indígenas brasileiros, alguns até acusados de não pertencer ao povo indígena, teve a sua família perseguida e esfacelada e, em consequência disso, foram obrigadas a migrarem para a cidade. Denúncia feita por ela em um de seus livros mais vendidos, *Metade cara metade máscara* (2004). Obra dedicada a avó de Eliane, Maria de Lurdes. E, na apresentação, Ailton Krenak (2019), define a autora como “aquática natureza em constante mutação”.

Para ele, Potiguara é:

Uma mulher que vai se desdobrando em irmã, mãe e mestra de saberes que buscam escutas, debater ideias fora de lugar, antecipando no tempo as nossas lutas por um lugar no mundo globalizante. Eliane Potiguara com sua instigante presença, no nascente movimento de ideias que veio configurar o Movimento Indígena, foi essa voz mulher extemporânea, marcando uma visão diferente de gênero, que nós seus irmãos de luta, todos formados no mundo masculino, tínhamos dificuldade de sentido. Com seus textos políticos, incitando a luta contra o colonialismo e racismo institucional, esta guerreira *avant la lettre*, chegou falando aos Kurumim, alfabetizando em línguas estranhas e páginas, convocando para outras poéticas da Terra Mãe (KRENAK, 2019, *apud* POTIGUARA, 2019, p. 11, grifo nosso).

Assim, Potiguara é indígena, mãe, avó, professora, escritora, ativista e empreendedora indígena brasileira. Fundadora da Rede GRUMIN¹⁴ de Mulheres Indígenas e co-fundadora do *Enlace Continental de Mujeres Indígenas de las Américas* (ECEMIA). É graduada em Letras e Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ e, recentemente, condecorada por esta instituição recebendo o título de doutora honoris causa. Foi uma das 52 brasileiras indicadas para o projeto internacional "Mil Mulheres para o Prêmio Nobel da Paz". Participou na elaboração da *Declaração Universal dos Direitos Indígenas*, na Organização das Nações Unidas (ONU), em Genebra. Já recebeu vários prêmios, ainda em 1992, a autora recebeu o prêmio pelo PEN CLUB da Inglaterra com o livro *A terra é a mãe do índio* (1989).

A primeira edição desse livro foi possível através do apoio do Programa de Combate ao Racismo (Conselho Mundial de Igrejas) em Genebra. Foi impressa ainda uma segunda edição com o apoio da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. A obra foi traduzida para a língua inglesa e assunto debatido em reflexões de dissertações de mestrado na Índia e EUA.

Com o apoio da UNESCO, publicou seu segundo livro *Akajutibiró: terra do índio potiguara* (1994). Um livro de suporte para educação de adultos e crianças indígenas. Em 2004, como já citado, publicou *Metade cara metade máscara*, já na 3ª edição, que soma a outros textos de autoria indígenas. A temática da luta e conscientização sobre as causas dos povos originários.

Na escrita de Potiguara, o fazer literário e sua militância estão integrados. Nessa obra, em um processo de enfrentamento das situações de violências e injustiças vivenciadas por sua família e parentes indígenas. A autora, de certa forma, rompe as tradições formais dos gêneros textuais, quando se aventura em relatar vivências, ficcionalizar existências outras, transitar

¹⁴ O GRUMIN, rede de comunicação indígena, foi criado juridicamente, em assembleia em 1987, mas, a política e moralmente foi concebido em 1978[...]. Entre os objetivos, promover o acesso de mulheres e homens indígenas e suas organizações às informações, mobilizando-os, influenciando-os na formação de opinião [...] (POTIGUARA, 2004, p. 55-56).

entre a poesia e a prosa. Livro instigante que tira o véu da cegueira de muitos que ignora a história indígena. No texto, ela mistura parte de suas vivências e de outros indígenas, principalmente mulheres indígenas que foram e são violadas. A narrativa tem como protagonistas Jurupiranga e Cunhataí, que nas palavras de Julie Dorrigo (2019), são personagens capazes de “representar a situação de diáspora, exílio, escravidão indígena por um lado, e de resistência, redenção e esperança por outro” (DORRICO, 2019, s/p.).

Nas palavras de Olivieri Godet (2017, p. 13), [...] o livro constitui um dos raros exemplos de publicação literária em português de um autor que reivindica a sua identidade ameríndia e defende um projeto de resgate histórico e cultural. Para a escritora Graça Graúna (2013), *Metade cara metade máscara* “é um espaço de plurissignificação que nos leva, de imediato, a uma reflexão acerca de sua estreita relação entre poesia e história, entre o real e o imaginário, o sagrado e o profano, o individual e o coletivo e outros elementos caracterizadores da obra literária” (GRAÚNA, 2013, p. 98).

Potiguara não para, constantemente, é solicitada e participa de conferências, *lives*, entrevistas. Possui outras publicações em coletâneas, artigos, *blogs*. Outros livros publicados foram *O coco que guardava a noite* (2012), *O pássaro encantado* (2014) e *A cura da terra* (2015).

Podemos inferir que os textos de autoria indígena conduzem vozes que assumem o papel de (re) escrever parte da história brasileira que séculos foi contada de forma equivocada. São instrumentos que provocam um movimento de mudança de comportamento tanto do não indígena, quanto do próprio indígena que se profissionaliza e se (re)inventa.

Tanto é que Eliane Potiguara, uma das mulheres indígenas a conduzir essas vozes, em entrevista à Rádio UFMG educativa, a autora fala sobre a literatura indígena e diz que “o termo literatura indígena foi criado estrategicamente como uma forma de valorizar a cultura indígena, as histórias, as lendas, a ancestralidade (POTIGUARA, 2018, s/p). Ela acrescenta que foi a forma encontrada “para tirar da invisibilidade não apenas os povos indígenas, mas toda a sua produção cultural” (Idem, *ibidem*). Segundo a autora, a literatura é veículo de luta e de resistência.

Para Potiguara (2019, p. 59) “o ato de criação é um ato de amor. Amor a si mesmo, amor ao próximo, amor à natureza. Pode se criar um texto, uma música, uma pintura ou qualquer outra arte”. Ela assevera que para chegar até a essa produção, muitos caminhos foram bloqueados. A autora apregoa, com a sabedoria de quem testemunhou e vivenciou as mazelas sofridas por muitas mulheres indígenas, que a mulher indígena sobrevive por ser

criativa. Acrescentaria a essa qualidade, por ser múltipla, por ter inúmeras potencialidades latentes, visível através do protagonismo dessas mulheres em espaços diversos.

Nesse caminho, Potiguara (2016) esclarece que:

E a mulher indígena, que passou por toda a sorte de massacres ao longo da história, condicionada ao medo e ao racismo, sobrevive por que é criativa, é pajé, é visionária, é curandeira, é guerreira e guardiã do planeta. Seu inconsciente coletivo ancestral refloresce a cada ato de criação, porque ela é capaz de beijar as cicatrizes do mundo, em um ato de caridade. E a palavra dela é sagrada como a terra que dá o alimento ao próximo, alimento da CURA em todos os sentidos (POTIGUARA, 2019, p.61).

Potiguara escreve com a força de quem é sobrevivente, da dificuldade de ser, de quem sabe a condição de ser mulher indígena que sofreu vários tipos de violência, mas que se mantém firme na resistência e luta pelas causas que acredita.

Sobre as urgências dos tempos ela aponta que:

[...] é hora do desafio. Extirpar o monstro que nos mata dia a dia é dura tarefa. Primeiro se sofre calado. Há os que se acostuma com a dor, a opressão e a repressão social e política, desembocando no desequilíbrio, ou na loucura, mas há os que clamam, depois do inverno. Há os que berram! [...] (POTIGUARA, 2019, p.60).

Nesse sentido, a literatura de autoria indígena é também um grande brado, um basta à indiferença, no desrespeito, as injúrias. Potiguara é sobrevivente indígena que usou a criatividade como “arma” e escudo desde tenra infância, quando ainda escrevia cartas a pedido de sua avó Maria de Lurdes. Eliane Potiguara é um pilar poderoso da voz indígena.

Desse modo, percebemos que o ativismo da autora, o qual produz ciência, está para além dos livros impressos ou digitalizados. Estes são mais uma ferramenta encontrada por ela para afirmar a condição indígena, através de denúncias e, também, de fazer e valorizar a cultura do seu povo em sua ancestralidade. Seu protagonismo é insurgente, intenso, assim como sua generosidade. É sabido que, mesmo com a grande demanda de afazeres, está sempre atenta a contribuir, seja com uma orientação, indicação de leituras ou com suas “flechas palavras” espalhadas no Brasil e no exterior.

3.4.2 Graça Graúna – ancestralidade e suspiro poético

*Final de tarde:
lá bem dentro da mata,
a graúna dorme,
Graça Graúna(2021).*

O poema na epígrafe, como bem diz Graça Graúna, é um dos muitos respiros do livro *Fios do Tempo (quase haikai)* (2021). Caetano Veloso pondera que a poesia se constrói com poucas palavras, mas entre cada palavra existem dezenas, milhares de romances. Assim, há de se dizer que o poema de Graça Graúna é um entrelugar – entre o vibrar de uma vida e o descansar. Traz no corpo marcas da profundidade da mata, escura feito graúna e guardadora da ancestralidade; um pássaro valente de cor preta e reluzente com canto forte e melodioso. Assim como a escritura de Graça de uma Graúna, reluzente, forte, perseverante e sem economia de sensibilidade, dona de um sorriso largo e sincero que conquista quem a escuta, seja através da escrita ou de áudios espalhados nas muitas palestras e *lives* disponibilizadas em meios digitais na rede mundial de computadores.

Mulher indígena do povo Potiguara, registrada oficialmente, Maria das Graças Ferreira, a Graça Graúna, é dona de uma calma e sabedoria de quem escuta o interior do ser e as estranhas/matias do país. Possivelmente, hábito herdado dos pais, através das muitas histórias ouvidas entre os afazeres na infância, como ela aponta:

Desde criança aprendemos a valorizar a nossa história, a nossa cultura, o nosso jeito de ser e de viver, ainda que tudo isso seja desvalorizado pelo “branco” ou, como reza o dizer politicamente correto, pelo “não indígena”. Sempre ouvi do meu velho pai que a água tem memória, que ninguém a impede de seguir o caminho. Tenha pau ou pedra pelo caminho, a água enfrenta e segue. Acho essa imagem forte porque traz muito significado e aprendizado. Meu pai pescava no mangue, pegava caranguejo, “unha de véio” (um tipo de ostra), muçum (um peixe preto comprido feito cobra) e outros frutos da maré pra garantir a nossa sobrevivência. Parte da minha infância e adolescência foi assim, entre a maré ajudando meu pai e a máquina de costura, o desenho e o artesanato que aprendi com a minha mãe. A água, o fogo, a terra, o ar, o tempo, a história e a luta ajudam a gente a ler as coisas do mundo. Penso que os meus filhos e netos herdaram um pouco desses saberes. Aprendi a ser o que sou desse jeito: desde os antigos é assim (GRAUNA, 2015, p.143).

Graúna é mãe, avó, amiga, poeta e crítica literária, foi uma das primeiras a publicar pesquisa sobre a literatura indígena contemporânea. A sua tese de doutorado, transformada em livro, *Contrapontos da literatura indígena contemporânea* (2013), é fonte certa para muitos pesquisadores que bebem no rio caudaloso da sua verve poética, reflexiva e críticas.

Graduada, mestre e doutora em Letras, pela UFPE e Pós-doutora em Literatura, Educação e Direitos Indígenas, pela UMESP. É professora na Universidade de Pernambuco (UFPE). Publicou *Canto mestizo* (1999), *Tessituras da terra* (2000), *Tear da palavra* (2001), *Criaturas de Ñanderu* (2010) e *Flor da mata (haikais)* (2014). Lançou recentemente *Fios do tempo (quase haikai)* (2021). Com o carinho de quem sabe cuidar, o livro é um delicado sopro. Literalmente leve, como o voo de um pássaro, alguns presentes na obra em:

*Súbita visão.
Beija-flor no terreiro:
mensageiroxamã
(GRAÚNA, 2021, s/p)*

O pássaro beija-flor no poema é portador de um convite do eu-lírico para o leitor mergulhar nas suaves linhas dos demais escritos poéticos que integram a obra em tela. Na construção gráfica do livro, as páginas são cortadas e delas brotam múltiplas possibilidades, movimentos que o leitor em labiríntico exercício não escolhe, é escolhido por cada palavra, pulsação poética. Poesia alada de gente grande que levanta o voo da alma da gente.

O livro foi produzido artesanalmente, feito um a um, publicado pela Baleia Cartonera¹⁵. Na capa, uma folha de loro delicadamente costurada à mão. Não por acaso, o louro, entre alguns significados, é símbolo da vitória e do triunfo, atrai prosperidade e paz de espírito. A professora Dra. em Cultura Contemporânea, Isabel Taukane (povo Kurâ-Bakairi), ao escrever sobre esse livro esclarece que:

O livro é uma ferramenta, no qual se faz também conhecer a singularidade dos povos indígenas. A obra literária dá voz para aquilo que não se expressa por palavras, como por exemplo: as árvores, os animais, a água e as aves, entre outros seres. O livro é um meio em que se pode trazer o mundo xamânico, aquele falado pelos pajés; um mundo em que os seres da natureza podem ganhar vida e falar diretamente ao coração das pessoas. A linguagem do coração, talvez seja a que constitui a poética indígena e a obra “Fios do tempo: quase haikais” da escritora indígena Graça Graúna é um alento, uma mensagem de cura para um mundo que passou por uma pandemia. É um chamamento para retirar as poeiras do luto. É uma convocação para enxergar as belezas que existem na Ameríndia (TAUKANE, 2021, s/p.).

¹⁵Editora pernambucana Baleia Cartonera. O movimento cartonero surgiu em 2003, na Argentina, durante a crise econômica e o alto índice de desemprego no país. Nesse contexto, o livro revela-se como um instrumento de resistência; traz o ativismo e a proposta de sustentabilidade ambiental, revolucionando o sistema de produção de obras literárias. Esses princípios também foram fundamentais para a escolha da escritora indígena Graça Graúna em publicar na editora Baleia Cartonera. Acesso em: <<https://gracagrauna.com/2021/12/10/fios-do-tempo-em-forma-de-haikai/>>.

A pena de Graça Graúna é agulha de bordado que delinea sua alma poética por onde ela vai e contamina quem ler seus escritos ancestrais. Um bom exemplo é a boniteza do texto do jornalista Cláudio Henrique sobre o livro e a escrita da autora:

Graça Graúna é mais que escritora, é costureira – em todos os sentidos e representações. Costura a vida. Vida que se faz teia. Teia de afetos. A autora entrega-se a esse emaranhado – abraça e compõe. Não se esquiva ao sopro do vento, nem lhe escapa o canto do pássaro. O tempo corre em suas veias, escorre na ponta dos dedos, o papel recebe as gotas poéticas. A voz ecoa. Tudo é imagem e som.

[...]Um constante devir-tempo-espaço. Poética visceral, poesia ancestral, descolonizadora. Verbo encarnado!

Fios do tempo (quase haikais), apresenta-se como um mosaico Ameríndio, onde beija-flor, ipês, cajueiros, quaresmeiras, umbuzeiros, buganvílias, hibiscos se entrelaçam aos rios e matas, aos arranha-céus e ao céu, ao sol e ao mangue, aos restos do dia e aos mistérios da noite, aos encantos da lua e ao som da flauta do pajé. Poemas minimalistas embalados pela [aparente] simplicidade e sabedoria, uma obra de arte a ser contemplada pelas mentes aceleradas e inquietas.

Poesia é arte. Arte é respiro. A literatura de Graça Graúna é respiro. Mais que isso. É refúgio, alento, grito, fúria, calma, tradução do indizível, lugar de memórias, do vivido, do sonhado, do fabulado. Fios do tempo (quase haikais) são fragmentos que se estendem no tempo da escrita e no espaço das páginas.

Graça Graúna é a verdadeira expressão poética feminina contemporânea e, parafraseando a autora, enquanto houver poesia, existirá comunicação! Fios do tempo (quase haikais), nos dá o direito de sonhar e tecer a vida junto de quem fez as primeiras costuras e nos entregou (HENRIQUE, 2021, s/p).

Graça Graúna escreve com a delicada linguagem do coração e traz também a força de quem é conhecedora da causa indígena, de quem também sobreviveu as diversas violências que ainda estão presentes e se arrastam desde o início da colonização do Brasil. Em abril de 2015, ela esteve na UFRJ para participar de uma banca de defesa de dissertação e ministrar uma palestra. Na ocasião, deu entrevista à Revista Palimpsesto, e ao responder a pergunta sobre o seu percurso acadêmico, ela declara:

Meu histórico escolar, antes de chegar à Universidade, é bastante fragmentado. Minha família vivia mudando de um lugar para outro, em busca de melhores condições de vida. Devido a tantas mudanças, não parei em escolas. Ouvei falar num tal de Supletivo, na verdade chamava-se Curso de Madureza. Não sabia direito o que era, mas topei o desafio; estudar sozinha, enfrentar o desafio. Desenvolvi o gosto pelos estudos e me atrevi a entrar na Universidade. Fiz Jornalismo, pela metade; entrei, depois, em Filosofia e larguei o curso no meio do caminho porque morava longe da Universidade e não tinha condições financeiras para continuar a vida acadêmica e criar os filhos, tudo ao mesmo tempo (GRAÚNA, 2015, p.141).

Assim como Graúna, cada escritor e escritora indígena, bem como os demais indígenas que conquistaram diplomas em diversas áreas, têm uma história de conquista, de lutas e desafios marcados pelo existir e garantir o direito a voz. Na mesma entrevista, a escritora comenta que tem percorrido em inúmeras universidades brasileiras, de seminários e

outros eventos relacionado a causa indígena. Acrescenta que infelizmente, ainda se depara com universitários que carregam ainda a visão estereotipada do indígena, aponta que:

Até compreendo que isto ainda aconteça, pois, o/a estudante, em geral, ainda carrega os “ensinamentos” de uma educação bancária. Entendo que essas pessoas não foram incentivadas a respeitar o ser indígena, a estudar e pesquisar acerca dos diferentes povos originários deste país. Infelizmente, os equívocos de Colombo ainda perduram; pois muitos ainda carregam a noção de que nós indígenas somos preguiçosos, dissimulados, ignorantes; tratam a nós indígenas como se fôssemos seres irracionais e invisíveis; querem falar por nós, escrever por nós. Infelizmente muitos desconhecem que ser indígena é também se apresentar – quando necessário – como protagonista de sua própria história. Ser indígena é ter consciência da autonomia do grupo a que pertence e de si mesmo (GRAÚNA, 2015, p.137).

Infelizmente, esse comportamento é mais comum do que se imagina, inclusive entre professores da educação básica que ainda não buscaram conhecimento acerca das distorções históricas sobre os povos originários. No entanto, constata-se, como afirmam alguns teóricos, que a literatura indígena é uma brecha/fenda que pode (e deve) reverter parte dessas distorções no âmbito escolar.

Sobre a literatura de autoria indígena, a autora assevera que:

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

Nos dizeres de Graúna (2013), a literatura indígena traz a trajetória de um povo guerreiro, no sentido de sobrevivência e permanência, de garantir a continuidade de seus saberes diante de toda adversidade. Portanto, essa literatura é ancestral e decolonizadora. Uma literatura para desconstruir os muitos estereótipos implantados no imaginário brasileiro e enraizados até os dias atuais, mas que aos poucos se dissolvem. Constatado através de uma minoria que se dispõe a enveredar pelo existir/pensar indígena e, de certa forma, como aponta a autora, semear novas possibilidades de leituras.

Com a segurança de quem vivencia, a autora aponta que

Reconhecer a propriedade intelectual indígena implica respeitar as várias faces de sua manifestação. Isso quer dizer que a noção de coletivo não está dissociada do livro individual de autoria indígena; nunca esteve, muito menos agora, com a força do pensamento indígena configurando diferenciadas(os) estantes e instantes da palavra. Ao tomar o rumo da escrita no formato de livro, os mitos de origem não perdem a função, nem o sentido, pois continuam sendo transmitidos de geração em geração, em variados caminhos: no porantim, no traçado das esteiras e dos cestos, na

feitura do barro, na pintura corporal, nas contas de um colar, na poesia, na contação de histórias e outros fazeres indenitários que os Filhos e as Filhas da Terra utilizam como legítimas expressões artísticas, ligando-as também ao sagrado (GRAÚNA, 2013, p. 172).

Nesta perspectiva, a literatura indígena é, pois, uma das faces da arte ameríndia que transporta, como é próprio do indígena, em coletividade, um conhecimento milenar de geração em geração, sem perder a função e nem o sentido. Nas páginas dos textos indígenas, da ilustração às palavras, estão registradas as marcas da oralidade, da cosmovisão, enfim, das suas vivências. Uma literatura livre, sem rótulos ou classificação, escrita para todas as idades, ou seja, para a infância presente na criança e no adulto.

Sobre o seu ato de escrita ela comenta que:

Desde que eu me entendo por gente, aprendi a juntar algumas letras e rabiscar no papel as consequências que o saber do outro pesaria sobre mim ou aliviaria o meu ser. [...] À medida que eu marcava os livros com as tiras de papel, o meu pequenino poema sugeria para mim algumas perspectivas. Eu me perguntava e me perguntava ainda sobre o meu estar no mundo. A cada leitura de mim e do outro, foi se ampliando a minha busca por um lugar no mundo. [...] encontro na Literatura (oral ou escrita) a força que eu também preciso para sobreviver aos “bullyings”, pois ainda escuto (direta e indiretamente) dentro e fora da sala de aula que índio não é gente (GRAUNA, 2015, p.144).

Como insurgência, ela aponta a literatura, a leitura, desde sempre, seja oral ou escrita, como espaço muito especial, parte de sua existência. Assim, além dos livros citados, a autora escreveu artigos, participou também de várias antologias poéticas, no Brasil e no exterior, além de administrar o *blog* Tecido de Vozes, espaço usado para reflexões suas e de outrem. Os apontamentos de Graúna sobre a escrita indígena são enriquecedores e requer um tempo e espaço maior. De certo, merece pesquisa específica. Pois é, sem dúvida, um belo olhar: vigoroso, profundo e ancestral, característica da escrita indígena, além de amoroso, leve e sensível característica da pessoa Graça Graúna.

3.4.3 - Márcia Wayna Kambeba – Liderança e determinação feminina

Márcia Vieira da Silva ou, como é conhecida, Márcia Wayna Kambeba, nasceu na aldeia Ticuna, em Belém do Solimões (AM). Indígena do povo Omágua/Kambeba, que habita geralmente a região da Amazônia brasileira e peruana. Liderança nata, uma jovem e bela mulher de olhar firme e determinado de quem sabe o que quer, de quem nasceu para liderar.

Kambeba é ativista, cantora, escritora, poeta e mestra em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas UFAM. Em breve relato de *rios de memórias*, nas primeiras páginas do livro *O lugar do saber ancestral'* (2021, p.12), editora UK'A, Márcia Kambeba discorre sobre a sua primeira infância antes de mudar com a avó para a cidade. Ela relata uma infância de meninice, com brincadeiras “de pular saco”, banhos no rio, muita escuta e observações como o passeio de canoa - parte das primeiras lições das crianças, além das narrativas contadas pelo pai, no respeito aos encantados.

Kambeba (2021) relata que apesar de deixar a aldeia aos oito anos para viver na cidade, a avó continuou com os rituais de banho e defumação, e ensinava a importância e passo a passo do ritual, em uma aula que fez parte da construção da sua identidade. Como forma de manter a neta conectada a aldeia, a avó visitava anualmente o lugar onde Kambeba nasceu, um cuidado que contribuiu para a formação ancestral da jovem escritora.

Segundo Kambeba, a “territorialidade do sagrado torna-se visível na sabedoria dos povos da floresta” (KAMBEBA, 2021, p.16). Sobre isto, a autora acrescenta ainda que:

Esses ensinamentos mantidos até hoje, contribuem para a constituição de identidade, de noção de pessoa, dos valores, das crenças, do coletivo social, da relação com a natureza, do respeito ao outro, do entendimento de partilha, da percepção de cada indivíduo dentro da sociedade indígena e da responsabilidade que cada pessoa carrega consigo” (KAMBEBA, 2021, p.16).

Segundo a autora, na organização das responsabilidades de cada um, entre os povos Ticuna, “as mulheres são guardiãs dos saberes ancestrais e educadoras” (KAMBEBA, 2021, p.16).

Em relação a literatura, Kambeba (2018) compreende que a escrita é igualmente necessária para estabelecer possibilidade de pensamento reflexivo. Para ela, os povos indígenas percebem a literatura como instrumento de crítica e de compreensão de uma cultura que é receptiva e utilizada para a luta e resistência, e também está em equilíbrio com a espiritualidade em estreita conversa com os ancestrais.

Nesse caminho, a autora aponta que:

Na literatura indígena, a escrita, assim como o canto, tem peso ancestral. Diferencia-se de outras literaturas por carregar um povo, história de vida, identidade, espiritualidade. Essa palavra está impregnada de simbologias e referências coletadas durante anos de convivência com os mais velhos, tidos como sábios e guardiões de saberes e repassados aos seus pela oralidade. Não quero dizer aqui que a prática da oralidade tenha se cristalizado no tempo. Essa prática ainda é usada, pois é parte integrante da cultura em movimento. À noite o indígena sonha com o que vai ser escrito ou com a música a ser cantada com os guerreiros da aldeia. Acredita-se que

quem recebe influências de espíritos ancestrais, dos encantados, por isso a literatura dos povos da floresta é percebida com um valor material e imaterial (KAMBEBA, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.40).

Kambeba (2018) explicita a permanência da prática da oralidade, pois continua ativa entre os povos ameríndios, como parte integrante da cultura em movimento. A escritora ressalta ainda que:

A arte de escrever tem contribuído para que nas aldeias os povos catalogassem narrativas contadas pelos mais velhos e que, depois de serem transformadas em livro, as crianças na sala de aula conseguissem se imaginar nesse universo pela escuta e leitura dessas narrativas. Ela nos dá possibilidade para que, fora da aldeia, alunos e pessoas possam se aprofundar em determinado assunto ou mesmo saber como cada povo vive, resiste e defende seu território (KAMBEBA, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p. 40).

A jovem escritora junta força aos demais escritores em busca da afirmação dos direitos dos povos indígenas e da força que a literatura traz. De acordo com o documento que reúne as publicações de escritores indígenas, Márcia Kambeba publicou *Ay kakyri tama: eu moro na cidade*. (2018), *O Lugar do saber* (2018), *Saberes da floresta* (2020) e *O Lugar do saber ancestral*, já em 2ª edição (2021). Entre os temas, a escrita de Kambeba traz o território, a identidade, a memória e a cultura dos povos da terra, sobretudo do Norte do país, onde se pulsa o pulmão do mundo da região amazônica.

Através de dispositivos digitais como *youtube*, é possível acessar vídeos de Kambeba, nos quais ela reflete a luta ancestral de gênero nas expressões de ser mulher indígena e suas relações com a educação indígena, música, dança, literatura e demais facetas da multiplicidade do ser indígena.

3.4.4 Ailton Krenak – um ambientalista indígena militante

Um exemplo de luta e resistência é a do indígena Ailton Alves Lacerda Krenak, ou somente Ailton Krenak, como é conhecido no Brasil e no exterior. Intelectual de grande liderança, poeta, filósofo e ambientalista, é um escritor indígena de muita sensibilidade e poder de persuasão. Em publicação recente, organizada por Bruno Maia, no livro *Caminhos para a cultura do bem viver* (2021), é possível encontrar uma breve descrição sobre Krenak, vejamos:

Ailton Krenak é um dos maiores líderes indígenas do Brasil e ativista do movimento socioambiental. Foi alfabetizado aos 18 anos, organizou a Aliança dos Povos da

Floresta, com comunidades ribeirinhas e indígenas na Amazônia, e contribuiu também para a criação da União das Nações Indígenas. Desde os anos 80, luta pelos direitos indígenas e teve uma participação fundamental nos artigos relacionados aos direitos indígenas, na Constituição de 1988. Em 2016, recebeu o título de doutor *honoris causa* pela Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais e em 2020 foi escolhido como "intelectual do ano" pela União Brasileira de Escritores (UBE), por meio do troféu Juca Pato, um dos mais importantes reconhecimentos da literatura brasileira (KRENAK, 2020, p.32).

O ativismo desse autor tem arrebanhado admiradores da cultura indígenas nas mais variadas regiões do Brasil e exterior, para ele os indígenas são os guardadores da floresta. Os textos produzidos por ele contemplam além de denunciar as muitas perdas, a incansável defesa pela preservação da vida no planeta, assim como do próprio planeta terra.

Em entrevista, ele afirma ser sujeito no sentido singular da palavra, é sujeito coletivo. Diz não viver só para ele, mas para os outros. Krenak é um ativista incansável. Segundo ele, o fato de desde cedo ter se dedicado a olhar em torno de si, de reconhecer as realidades que o cercavam, foi o que o fez pensar que podia fazer algo para melhorar a realidade dos parentes indígenas. Sem vaidade, ele afirma: “eu me pus a fazer essa trajetória, e como resultado, surgiu a biografia de alguém que é chamado de uma importante liderança indígena no Brasil” (KRENAK 2016, s/p). A autenticidade e simplicidade desse escritor estão presente em cada palavra, potência no dizer que se mostra nos textos que escreve.

Potência ponderada ao conquistar o direito à educação, os indígenas foram capazes de participar de conferências da criação dos planos e programas educacionais direcionados para seu povo. Mais ainda, demonstraram capacidade de transmitir, de forma oral ou de maneira escrita, suas narrativas, bem como, em exercício secular imagético, desenhar ilustrações para seus livros. Nesse contexto, a prática cultural de repasse dos saberes dos mais velhos foi fundamental no processo de narrativa das histórias e na própria formação dos mais novos. Ailton Krenak, entre outros, é porta voz desses conhecimentos.

Desse modo, o autor, no ato de entrega de seu título de doutor *honoris causa* pela Universidade Federal de Juiz de Fora, ressalta que “as universidades devem reconhecer que existe um notório saber em diferentes segmentos da sociedade, que não são apenas honoríficos”. Ele sugere que esses saberes devam ser integrados ao conceito da pesquisa, a fim de que “esses saberes não sejam só referências simbólicas ou folclóricas” (KRENAK, 2016, s/p). Pertinente a colocação do autor, se levarmos em conta que a partir do momento que as produções indígenas, sejam elas artísticas ou literárias, são academicamente defendidas, elas passam a ter mais visibilidade.

Para Ailton Krenak (2021), o conhecimento popular prolonga a vida, cria maneiras de relacionamento sociáveis e, conseqüentemente, diminui a violência. O autor diz que os Krenak têm ancestralidade em comum com os Kadiwéu, os Terena, os Xavante, os Yanomami.

Para ele, é uma constelação de povos e acrescenta que:

A gente tem em comum uma experiência de ter um vínculo com ancestrais. Os nossos ancestrais não são só a geração que nos antecedeu agora, do nosso avô, do nosso bisavô. É uma grande corrente de seres que já passaram por aqui, que, no caso de nossa cultura, foram os continuadores de ritos, de práticas, da nossa tradição. No caso da língua materna, são os que legaram essa língua materna antiquíssima, passada de gerações em gerações, só na oralidade, pois não temos escrita. Até hoje não tem uma escrita Krenak. A gente, quando é alfabetizado, escreve em Português, mas não existia uma escrita na maioria dos nossos povos daqui, do continente. Não como a gente entende como construção de texto, de narrativa, de história. Então, não ficaram registros sobre isso. Foram transmitidos pelas práticas, por ritos, pela cultura, e nós entendemos que é um contínuo dos nossos ancestrais. É uma continuidade dessas nossas histórias antigas. Até hoje nos entendemos que estamos nesse mesmo contínuo de interação com a memória do nosso povo, com a memória da nossa cultura. (KRENAK, 2021, p.28)

Falas como as de Krenak, em relação à importância dos mestres, dos ancestrais, é comum nos escritos indígenas, independente de qual povo pertença, pois isso se faz presente nos textos literários, sejam eles narrativas, poemas, artigos ou dissertações, assim como a importância da preservação da língua para o resgate e sobrevivência da cultura dos povos originários. Os textos de Krenak, bem como as inúmeras *lives* que ele participa, têm sensibilizado e despertado o interesse de quem assiste para conhecer melhor a forma de viver e de preservar a vida.

Sabe-se que Ailton Krenak protagoniza a militância histórica das causas ambientalistas e indígenas, que participou da Assembleia Constituinte que elaborou a Constituição de 1988 e da Aliança dos Povos da Floresta, idealizada por Chico Mendes. Krenak critica a racionalidade humana, afirma que “enquanto a humanidade está se distanciando do seu lugar, um monte de corporações espertalhonas, vai tomando conta da Terra. Nós, a humanidade, vamos viver em ambientes artificiais produzidos pelas mesmas corporações que devoram florestas, montanhas e rios” (KRENAK, 2019, p. 20). Para ele, essas corporações, são as maiores produtoras de lixo, e acrescenta que enquanto produzem e reproduzem torres, elevadores, veículos, etc., a humanidade se desloca cada vez mais da terra.

Além disso, o autor apregoa que:

Os únicos núcleos que ainda considera que precisa ficar agarrado nessa terra são aqueles que ficaram esquecidos pelas bordas do planeta, nas margens dos rios, nas

beiras dos oceanos, na África, na Ásia, ou na América Latina. São caiçaras, índios, quilombolas, aborígenes – a sub-humanidade[...]A organização dessa gente é uma coisa que incomoda, tanto que as corporações têm criado cada vez mais mecanismos para separar esses filhotes da mãe” (KRENAK, 2019, p. 20).

Ailton Krenak não economiza nas palavras para defender o planeta terra, analisando os comentários das pessoas que assistem suas inúmeras *lives*. Acreditamos que já tenha influenciado na mudança de comportamento de muitos em relação ao cuidado com o planeta. Entre os diversos textos publicados, desatam-se *O lugar onde a terra descansa* (2000), *O Sonho de Borum* (2015), *Ideias para adiar o fim do mundo* (2019), e *A vida não é útil*(2020).

Em 2021, a Comunidade Selvagem - Ciclo de Estudos, grupo que produz *lives* sobre as questões indígenas, a que o autor faz parte desde 2018, homenageou o escritor, reunindo reflexões declarações e ideias de Krenak, em um documento *on-line* que denominaram *Biblioteca do Ailton Krenak, um acervo de falas*. Segundo comentário da jornalista Mônica Nunes, no *blog* conexão planeta (2021), ao receber a homenagem, Ailton comenta que:

“É interessante tocar no status de biblioteca com a espontaneidade de uma criança. Sem aquele silêncio (faz sinal com o dedo indicador, pedindo silêncio). É legal a gente pensar numa biblioteca irreverente, uma biblioteca que fala, que não pede silêncio. Eu acho o maior barato a gente ensaiar uma experiência de biblioteca que não pede silêncio” (KRENAK, 2021, s/p, grifo no original).

Além dessa biblioteca, as imagens e áudios de Krenak poderão ser encontrados em espaços digitais, como *blogs*, *youtube*, etc. O autor acompanha atentamente os acontecimentos do país e é convidado com muita frequência para palestras, dentre as quais, sobre o meio ambiente. As reflexões de Krenak são inspiradoras e esclarecedoras para quem sonha com o equilíbrio sustentável do planeta. Diante da profundidade das palavras de Ailton Krenak, seus textos são indicados para possíveis leituras acadêmicas, sejam artigos ou teses.

3.4.5 - Daniel Muduruku – mudurukando as causas indígenas

Daniel Munduruku Monteiro Costa, ou Daniel Munduruku, saiu de sua morada, uma aldeia no interior de Belém do Pará, ainda aos 15 anos, para estudar na cidade. Assim como os demais indígenas que seguiram esse caminho, teve que enfrentar muitos preconceitos, como ele mesmo relata em entrevistas divulgadas em seu *blog* e em livros como *Mundurucando* (2017). Ele afirma que por muito tempo não queria ser índio e que as

conversas com seu avô, a cada vez que retornava à aldeia, foram fundamentais para aceitação e reconhecimento de seu valor ancestral.

Munduruku é professor e militante das causas indígenas publicou o seu primeiro livro literário, *Histórias de índio*, em 1996. Atualmente, é o escritor indígena que mais publica, autor de mais de cinquenta livros direcionados para crianças, jovens e educadores. Doutor em Educação, pela USP e Pós-Doutor em Literatura, pela Federal de São Carlos. Recebeu prêmios importantes no Brasil e no exterior. Membro da Academia de Letras de Lorena. O escritor acredita que “há uma mudança significativa no modo como o país vê seus povos ancestrais”. (MUNDURUKU, 2011, s/p.). Ele, que é um contador de histórias esse empenha em preservar a cultura oral dos antepassados, através de seus livros, diz sentir-se como um educador que escreve.

Licenciado em Filosofia, ele comenta que: “escrevo filosofia para crianças de todas as idades. Acrescenta que “o adulto se quiser ler meus livros, terá que fazer um exercício para ouvir suas vozes ancestrais, isso as crianças fazem sem esforço” (MUNDURUKU, 2011, s/p).

Em uma breve visita ao *blog* Mundurukando, pode-se perceber o ativismo do escritor em relação à luta coletiva dos povos indígenas. Em uma entrevista à professora Tatiane Almeida, discorre sobre a relevância de tocar as pessoas. Para ele, o livro é como um instrumento. É como flecha lançada com um alvo certo. Exemplifica com a metáfora do arqueiro, em que a tríade: “o arco, a flecha e o arqueiro se unem, formam uma coisa só” (MUNDURUKU, 2016, s/p). Ele acrescenta que aprendeu a atirar, mas nunca gostou de matar bichos para comer.

Munduruku (2011) diz ser a palavra, arma poderosa. Na metáfora citada, a palavra é a flecha, cuja função, segundo ele, não é usada somente para contar as narrativas indígenas. Uma vez que o autor também escreve livros que não são específicos sobre os povos, ou culturas indígenas. Mas, não deixa de reafirmar que o referencial para seus escritos são sempre as memórias e vivências indígenas. Em uma reflexão acerca da escrita que, para ele, é uma técnica a ser dominada e usada a favor dos indígenas, aponta que:

Técnica não é negação do que se é. Ao contrário, é afirmação de competência. É demonstração de capacidade de transformar a memória em identidade, pois ela reafirma o Ser na medida em que precisa adentrar no universo mítico para dar-se a conhecer ao outro. O papel da literatura indígena é, portanto, ser portadora da boa notícia do (re) encontro. Ela não destrói a memória na medida em que a reforça e acrescenta ao repertório outros acontecimentos tradicionais e fatos que atualizam o pensar ancestral. [...]. É preciso notar que a memória procura dominar novas tecnologias para se manter viva buscando novas tecnologias para se manter viva. A escrita é uma delas e é também uma forma contemporânea de a cultura ancestral se mostrar viva e fundamental para os dias atuais. Pensar a literatura indígena é pensar no movimento da memória para aprender as possibilidades de mover-se num tempo (MUNDURUKU, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.83).

O domínio da escrita tem proporcionado visibilidade para alguns escritores, entre eles, Munduruku e, conseqüentemente, para as causas indígenas. Porém, há que se admitir que é também excludente para outros, principalmente para aqueles que não puderam ter acesso à aprendizagem formal da escrita e da leitura alfabética, como é o caso dos anciãos, ou, ainda, dos que não quiseram manter contato com o não indígena.

Munduruku segue com flechas certeiras que arrebanham seguidores e chama atenção para as causas indígenas. É louvável o reconhecimento dado ao seu avô. O autor, assim como muitos outros, admite que é na fonte, na origem, ou seja, no contato com os anciãos, que bebem informação e inspiração para suas narrativas, no caso de Munduruku, até para aceitação de sua identidade indígena firmada através dos conselhos do avô.

Segundo ele, a escrita é um reforço à memória, de transformá-la em identidade, não um rompimento com o tradicional, mas a complementação, a atualização dessa memória, a forma encontrada para se manter viva. Assim, ao vivenciar ou pesquisar as culturas de seus povos para produzir seus textos, os escritores indígenas ajudam a preservar e atualizar memórias.

Constatamos que parte das narrativas de Munduruku são construídas com as narrativas orais transmitidas ao longo do tempo, pois, para ele, essas histórias devem ser lidas com o coração, uma vez que podem ajudar a compreender o mundo e a crescer de forma mais equilibrada. Nos dizeres do autor, o ser humano é formado por elementos que as histórias trazem como coragem e medo; amor e desamor; sofrimento. Para ele, os mitos ajudam a compreender a humanidade, de indígenas e não indígenas.

Sobre isto o autor aponta ainda que:

Somos forjados por sentimentos que se desdobram dentro da gente. Somos parte de uma teia que se inscreve dentro de cada pessoa. Somos PARTE, não donos. É isto que essa literatura que escrevemos traz de novidade: ela lembra que não podemos ser arrogantes, nos considerando o ápice da natureza. A educação só fará sentido se contribuir para que as crianças pensem uma forma nova de mantermos o planeta vivo. É isso que, de certa forma, os povos indígenas brasileiros continuam a nos ensinar (MUNDURUKU, 2013, s/p.).

É com esse olhar, esse jeito de pensar e criar próprio dos povos indígenas que nos últimos anos houve uma intensificação das publicações literárias escritas por indígenas no Brasil, alguns já citados no corpo desta pesquisa. Munduruku (2012), enquanto educador, diz buscar oferecer uma visão do mundo indígena para os educandos. Narra “mitos ancestrais para falar do mundo atual”, mas preocupa-se em transformar o mundo e, através de seu conhecimento, é o que busca fazer, como esclarece em:

Um dia decidi que iria colocar minha formação a serviço do Movimento Indígena, sem abandonar a minha formação acadêmica sem abrir mão do meu estilo literário e das minhas próprias articulações com o movimento. Foi dessa maneira que me tornei um indígena em movimento, com o propósito de compreender como diferentes facetas de atuação e encontrar meu lugar dentro de um movimento político capaz de responder de forma efetiva aos diversos estereótipos engendrados na mente da sociedade brasileira. Este caminho me levou à literatura. Tornei-me um escritor de livros para crianças, jovens, adultos, educadores. Minha intenção era poder educar a sociedade brasileira e, por sua vez, aprofundar ainda mais no conhecimento da causa indígena. [...]E assim foi acontecendo meu envolvimento com o Movimento Indígena via literatura, o que me proporcionou adentrar em um campo ainda pouco conhecido pelos indígenas, que é o da propriedade intelectual (MUNDURUKU, 2012, p.18).

As inquietações e articulações do autor, no sonho de ajudar os parentes indígenas e educar a sociedade brasileira, ou, parte dela, tem se materializado. Além de livros de sua autoria com orientações direcionadas a professores, como *Mundurukando 1 e 2*, o número de escritores/as indígenas tem aumentado. É visível a forma de organização de alguns grupos, antes quase impossível adquirir os livros produzidos, atualmente, podem ser encontrados nas principais distribuidoras, além das editoras administradas pelos próprios indígenas. Apesar disso, infelizmente, essa visibilidade é privilégio de poucos, pois muitos indígenas ainda não tiveram suas produções divulgadas.

Preocupado em garantir os direitos relacionados às produções artísticas indígenas, foi criado em 2003 o Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual (INBRAPI), preservação do conhecimento tradicional indígena, do qual Munduruku é Presidente. Preocupação pertinente, haja vista que, anteriormente, havia apropriação da imagem e saberes indígenas sem que estes tivessem recebido qualquer mérito. Quanto à educação da sociedade brasileira, como educador, ele faz isso naturalmente e, gradativamente, transforma a visão de muitos brasileiros sobre os povos indígenas através de seus textos, entrevistas e *lives*.

A maioria dos escritores indígenas, assim como Munduruku, tiveram suas vidas nas aldeias interrompidas para que pudessem frequentar uma escola e preparar-se para o futuro como representante de sua nação indígena na cidade. Existem muitas aldeias urbanas nascidas por circunstância da ausência de políticas eficientes que atendessem as demandas indígenas e, ainda, indígenas que forçadamente foram obrigados a migrar para os centros urbanos em decorrência de perseguições diversas, como é o caso da escritora Eliane Potiguara. Alguns escritores são advindos dessas aldeias e encontraram na literatura escrita uma forma de retomada da tradição oral.

Sair de suas aldeias, provavelmente, não seja o sonho de uma criança ou jovem indígena, afinal, os preconceitos não são poucos. Porém, escritores como Munduruku conseguiram, através de seus escritos e militâncias, transformar esse entrelugar em espaço de permanência de suas tradições. Ainda que a situação seja paradoxal, foi também o contato com o não indígena que proporcionou o avanço nas conquistas de suas causas.

O protagonismo de Munduruku é intenso, assim como de todos citados neste tópico e estender a sua biografia não é o mais adequado à proposta de estudo, dada a extensão de seus escritos e ações, como pode ser observado ao longo deste texto.

3.4.6 Ely Macuxi – o encantado

Ely Ribeiro de Souza, o Ely Macuxi¹⁶, nome dado em função de sua origem –o povo Macuxi da Terra Indígena Raposa Serra do Sol, Roraima. Educador, antropólogo, escritor e ativista social dedicado. Macuxi sempre defendeu uma educação indígena de qualidade. Era graduado em filosofia, mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia e especialista em Gestão e Etnodesenvolvimento, também pela UFAM.

Integrava o quadro de professores da rede pública de ensino de Manaus e membro do Conselho de Educação Escolar Indígena do Amazonas, vinculado à Secretaria Estadual da Educação. Seus textos são esclarecedores para estudiosos da literatura de autoria indígena, além disso, ele definia como reinvenção as recentes escritas indígenas, como vê-se a seguir:

Antes símbolo da colonização civilizatória, uma escrita tornada um instrumento importante, na medida em que possibilitou aos povos indígenas estabelecerem diálogos e entendimentos com o poder público, por meio de produção de documentos reivindicatórios para a melhoria das políticas públicas hoje oferecidas - sobretudo na saúde e na educação, mas também na demarcação, homologação do território, segurança alimentar em nossas terras. Essa produção constitui-se numa literatura poesia-práxis - usada para confrontar e reagir às ações regionais: grileiros, mineradores, pecuaristas invasores de seus territórios. Uma literatura que tem possibilitado atualização de nossos códigos culturais, construindo novas compreensões e novos enredos [...] Literatura esta, que apresenta uma cultura indígena viva, perene e criadora, transformadora e impulsionadora [...] (MACUXI, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.51).

Macuxi, assim como outros indígenas, reafirma a importância da escrita como “antes símbolo da colonização”, hoje ferramenta para reivindicação de direitos negados, sobretudo na saúde, educação, assim como o enfrentamento das adversidades que frequentemente têm que enfrentar em defesas de seus territórios.

¹⁶O autor faleceu recentemente em decorrência da COVID-19, com defesa póstuma da dissertação de mestrado em Antropologia Social, através da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), organizada por seu orientador. Por isso, a palavra encantado, na cultura indígena do povo Macuxi, assim como outros povos indígenas, é o nome dado a essa passagem.

O autor, além de tecer textos críticos sobre a diversidade de assuntos indígenas, a serem debatidos, também escreveu livros de literatura infantil, como *Ipaty: o curumim da selva* (2010), no qual o narrador protagonista é um curumim. São apresentadas nas páginas da obra as lendas e costumes do povo Macuxi, que habitam as serras do estado de Roraima, na região Norte do Brasil.

A partida precoce de Macuxi foi uma grande perda para as conquistas indígenas e, também, para estudiosos e admiradores da produção do povo originário. O autor estava preocupado com a qualidade dos textos literários indígenas que chegam às aldeias através da distribuição de livros pelo Governo Federal. Questionava até que ponto essa literatura representa os povos indígenas.

A preocupação com a generalização fica evidente, pois defendia que a literatura indígena não poderia ser pensada como pronta e acabada, única a falar de todas (MACUXI, 2018). Macuxi preocupava-se com o imediatismo das editoras que não são boazinhas de sair distribuindo livros de forma gratuita de maneira que alcance, inclusive, os alunos indígenas.

As suas argumentações eram que a cultura tradicional indígena está para além de enredos fantásticos sobre seres espirituais e animais da floresta e que, portanto, não deve ser reduzida a isso (MACUXI, 2018). O autor preocupava-se com o deslumbramento sobre essa literatura, a romântica ideia do “bom selvagem” e temia que os mesmos erros do passado se repetissem agora com a literatura indígena.

Ele sugeria que as editoras fossem mais criteriosas na escolha dos textos indígenas, uma vez que estes representam um povo e, por conseguinte, não poderia sair criando histórias que não os representassem, afinal, muitos erros foram cometidos no passado.

Em relação ao imediatismo, faz severa crítica, vejamos uma delas:

Evidente que tem muita gente séria e comprometida com uma literatura de qualidade e que expresse os aspectos reais e positivos das culturas indígenas. Mas, nas florestas dos livros, existem os puçungas e buchudos, que, sem nenhum critério e respeito, se apropriam indevidamente desses conhecimentos, fingindo-se de inocentes e inofensivas ovelhas... São os tracoar – seres de fome insaciável, seres que têm o poder de misturar tudo e confundir as pessoas, levando-as a acreditar que o que se diz e escreve são pura verdade. Daí a responsabilidade que as editoras e as entidades públicas e privadas têm de constituir em suas instâncias setores que possam averiguar não somente o texto, formas e aparências, mas as autorias e acrescentar as coletividades e suas organizações na divisão de benefícios[...]Assim, creio que não seja nenhum absurdo perguntar a respeito da autoria, dos direitos e da propriedade destas histórias indígenas: quem realmente está escrevendo sobre a cultura indígena? A quem devem ser pago os direitos autorais das histórias indígenas? (MACUXI, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.70).

As preocupações de Macuxi são pertinentes, pois, as editoras são empresas que visam ao lucro, além disso, em se tratando de direito autoral, é compreensível que também chegue às comunidades indígenas o resultado das narrativas que foram construídas de forma coletiva. Segundo Macuxi (2008), há muitas questões que carecem de ser debatidas, entre elas, a preservação dos “conhecimentos tradicionais, referências culturais produzidas coletivamente ao longo de milhares de anos e reconhecer os direitos autorais dos povos indígenas sobre as histórias que estão sendo exploradas pelo mercado livreiro” (MACUXI, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.71).

Além de *Ipaty, o curumim da selva* (2010), que discorre sobre as aventuras de Ypaty e, através dessas aventuras, são retratadas as lendas, costumes e tradições do povo Macuxi. Ely Macuxi produziu e publicou artigos científicos e de opinião, dentre outros gêneros.

3.4.7 – Olívio Jekupé – uma literatura para infância

Morador da aldeia guarani *Krukutu* (SP), o escritor e educador *Olívio Jekupé* é descendente do povo Guarani por parte da mãe. Jekupé, em guarani, significa “mestiço”. Para ele, a literatura tem o poder de afastar o preconceito e o medo das crianças em relação aos indígenas. Segundo o autor, sempre gostou de ler as matas, os animais e tudo que se referia às questões indígenas. Mas, o fato de só encontrar escritos feitos por não indígena o incomodava, como afirma em:

Já pensou: faz tantos séculos que o Brasil foi dominado pelos juruakery, não índios em guarani, e desde aquela época tudo o que se fala sobre nossos parentes é escrito por eles. Eu não via isso como algo interessante, porque nós temos que contar nossas histórias para nossos filhos. E, se essas histórias tiverem que ser escritas, por que não pelo próprio índio? (JEKUPÉ, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p. 46).

Provavelmente, esse desejo de ler algo escrito por um indígena tenha acelerado no processo da produção de Jekupé, que vê a literatura indígena como uma grande arma.

[...]nós indígenas também poderemos ser grandes líderes através da escrita, produzindo literatura indígena para todos, para crianças, jovens e adultos. Através dela podemos mostrar ao mundo nossos problemas que acontecem no Brasil diariamente: terras sendo roubadas, rios sendo destruídos, índios assassinados, índias estupradas, e tantas outras coisas mais. E poucos sabem disso. Por isso eu via a escrita pelos próprios indígenas como uma grande arma para a defesa de nosso povo (JEKUPÉ, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p. 47).

Ele que descobriu desde cedo à vocação para escrita, como declara:

[...]percebi que tinha talento para escrever. Comecei já nos anos de 1984 algumas poesias, em seguida romances e contos que inventava e algumas histórias orais que havia escutado. Quando comecei a escrever, era um pequeno garoto que ainda não tinha experiência, mas já pensava que um dia, quem sabe, ia conseguir publicar alguma coisa que havia escrito. Talvez eu não me tornasse muito conhecido, mas o importante era que um dia ia conseguir, nem que demorasse, mas imaginava tudo isso com muita esperança(JEKUPÉ,2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p.47).

O sonho de Jekupé se materializou, pois, é o segundo escritor indígena que mais publicou no país. Segundo o documento *Bibliografia das publicações indígenas no Brasil* (2019), já são 13 obras publicadas, a maioria infantil/juvenil. O percurso foi árduo, segundo ele, começou apresentando seus escritos em feiras, junto com outros escritores. A primeira feira foi em Curitiba e ele era o único indígena, foi ali que se sentiu um verdadeiro poeta.

Desde então, além das redes digitais, divulga suas produções literárias em feiras, jornais, seminários e escolas. Atualmente, já é possível encontrar seus livros em diversos sites. Porém, para que isso acontecesse, Jekupé foi paciente e nas palestras em que era convidado já se apresentava como poeta e contista.

Referente à reflexão acima, o contista declara que:

Também comecei a procurar alguns pequenos jornais para fazer algumas matérias. Aproveitava e pedia para incluírem alguma poesia minha ou algum conto. Isso foi muito bom, porque aos poucos eu podia mostrar meus trabalhos; sabia que era difícil chegar na grande imprensa, por isso eu tinha que ter paciência e procurar os pequenos, pois era através deles que um dia eu chegaria nos grandes jornais e revistas... A paciência era o meu forte, porque poderia demorar, mas chegaria lá onde sempre sonhei: publica meus livros e fazer todo o Brasil conhecê-los. [...]Cada matéria que conseguia publicar fazia com que eu crescesse um pouco mais, porque eu sabia que muitas pessoas iriam ler(JEKUPÉ, 2018, *apud* DORRICO *et al.*, 2018, p. 47).

O esforço de Jekupé foi recompensado, sabedor da prática de contação de história de seu povo, atualmente, ele transporta essas histórias para além da aldeia. Em suas narrativas, apresenta a forma simples de vida cotidiana dos Guarani. Na obra *Verá: o contador de histórias* (2003), coletânea com pequenas histórias e, uma delas, intitulada *Ba'i, o protetor das aves*, o narrador diz que o Ba'i é o pássaro protetor de todas as aves, e que este fica muito bravo quando as pessoas o matam só de brincadeira. Os Guarani matam somente para comer, por isso, Ba'i não fica bravo com eles (...)” (p. 33). A narrativa permite afirmar que Ba'i seria visto como um ente que atua sobre o mundo e sobre os seres humanos no plano real, e não num suposto mundo da imaginação.

Portanto, a escrita de Jekupé evidencia a força da natureza, a diversidade cultural, o respeito aos antepassados, a origem das coisas, os desafios de fantasiar, de ser criança e tomar

decisões. Escreve sobre o cotidiano na aldeia e fora dela. Na obra *Ajuda do Saci*(2006), o protagonista é apresentado em contextos variados, fora da aldeia e da mata.

Em suas histórias, o escritor fala de mitos e da contribuição desse povo para formação da cultura brasileira, tais como: a farinha de mandioca, o chimarrão, o churrasco, o açaí, entre outros. As narrativas de Jekupé são geralmente relacionadas a lendas e mitos, ou ainda, para desfazer confusões do não indígena. Por exemplo, *O Saci verdadeiro* mostra a preocupação do autor sobre a distorção do personagem. Ele comenta desde a chegada dos povos estrangeiros, vindos de toda parte do mundo, mas principalmente da Europa e da África, que também trouxeram suas culturas e hoje encontram-se aqui.

Mas, essas culturas têm descaracterizado a cultura da terra. Segundo ele, os escritores não indígenas transformaram a figura do Saci de forma que o atual não tem muita ligação com o Saci dos tempos de Pindorama (JEKUPÉ, 2015).

O autor explica que o Saci é uma personagem indígena, que têm duas pernas e não usa o gorro vermelho, além de ter muitos nomes que variam de acordo com a língua e região. Em guarani ele se chama Kambaí; em tupi, Iaci Pererê e no Amazonas, Matita Pereira. Salienta ainda que o responsável pelos poderes do Saci é um colar chamado Baêta.

Jekupé questiona a personagem afamada através da narrativa de Monteiro Lobato, que tem uma só perna e que morre de sete em sete anos para que um novo Saci nasça do taquaral. O Saci verdadeiro, segundo ele, nunca morre, uma vez que este é uma entidade da floresta que, inclusive, ajuda aos homens. Além disso, ressalta que o Saci existe de fato, e que não é costume indígena usar a palavra ficção (JEKUPÉ, 2015).

Além dessa obra, Jekupé escreveu *Iarandu: O cão falante* (2006), *Ajuda do Saci kamba'i*(2006), *Xerekó Arandu: a Morte de Kretã* (2002), *Verá, o contador de histórias* (2003), *Literatura escrita pelos povos indígenas*(2009), *Tekoa: conhecendo uma aldeia indígena* (2011), *As queixadas e outros contos guarani*(2012), *A volta de Tukã* (2018), *Literatura nativa em família* (2020), dentre outros.

Para o autor, a vivência na aldeia é a fonte de inspiração. Suas obras são voltadas para o público infantil e juvenil. Sem dúvidas, suas obras deveriam ser indicadas para educação básica, principalmente o ensino fundamental. Certamente, o contato com essas obras incita a mudanças de comportamento de alunos e professores não indígenas.

Jekupé informa que, na aldeia, as crianças são alfabetizadas em guarani e brincam o tempo todo. Desde pequenas, já aprendem a conviver com a natureza. Acender fogueira, pescar no rio, fazer armadilha, caça. À noite, é comum os filhos irem para o Opy, a Casa de Reza. Lá, além dos momentos de cânticos e cura, existem também os de contação de histórias.

Foi assim a infância do escritor, que diz que as crianças indígenas sempre ouviram histórias, que os pajés da aldeia eram os livros que transportavam essas histórias. Segundo ele, foi graças aos antigos que as narrativas continuam vivas. Acrescenta que, apesar de não saber escrever, o povo indígena sempre foi escritor, e que hoje as crianças da aldeia escutam e também leem (JEKUPÉ, 2015).

A fala de Jekupé reafirma a de Candido ao ressaltar que “a literatura propriamente dita é uma das modalidades artísticas que funciona como resposta à necessidade universal que o homem tem de ficção” (1972, p. 805). As narrativas, recheadas de mitos e lendas, refletem essa necessidade, mas, também, representa a voz do povo indígena, homens e mulheres, dentro e fora das reservas que abrem espaço e chega à sociedade “civilizada”, para refletir sobre a convivência com o não indígena, bem como colocar em evidência sua cultura, agora também através da escrita, como função de levar saberes e romper preconceitos seculares.

Expomos neste tópico o pensar de alguns indígenas, que são protagonistas e, através das suas escritas, conduzem as vozes de muitos, efetivando uma premissa cara para os estudos literários que é a alteridade – olhar lê o outro. E por perceber a ausências dessas vozes no livro didático (muitas vezes obsoleto e produto de uma cultura analógica), no capítulo seguinte, faremos análise de atividades no LDLP, objeto do *corpus* prático desta pesquisa, que tem como base a interpretação de textos de representação indígenas escritos por não indígenas.

4 REPRESENTAÇÃO LITERÁRIA INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO

Antes,
 muito antes
 do 22 de abril de 1500,
 ninguém precisava
 de 07 de setembro,
 INDEPENDÊNCIA
 não tinha nome,
 nem tinha data,
 Tinha sentido.

De tanto não ter,
 (independência e sentido)
 a gente nem vai sentindo
 que esquece.
 Independência é um ser.
 Que está no corpo ancestral
 Mas que a gente ainda não lembra
 que conhece.
 Ellen Lima (2021).

Neste capítulo, iniciaremos com reflexões acerca do espaço da literatura no LDLP e, por conseguinte, faremos análise de uma atividade de cada série do Ensino Médio da coleção eleita para o *corpus*. Além disso, serão feitas breves reflexões acerca da representação indígena no LDLP. O poema em epígrafe é da escritora indígena de origem Wassu, a professora Ellen Lima, artista, poeta, mestra em Artes e doutoranda em Modernidades Comparadas: Letramento, Artes e Culturas, na Universidade do Minho, em Braga. Acreditamos ser adequado para esse espaço, posto que o 7 de setembro e o dia 19 de abril são datas comemorativas do calendário civil gregoriano, geralmente, compondo parte do currículo nas escolas de educação básica de todo país.

A respeito de datas comemorativas no calendário escolar, é importante salientar que se trata de um dia “D”, para comemoração ou espetáculos, o que denota silenciamento dos sentidos e ausência de debates acerca da temática em questão. Tal fato é o que ocorre com o famoso dia do índio, nas comemorações cívicas da escola, por exemplo. Isso remonta que o que Silva (2003) observa a respeito de aulas de leitura na educação básica, com expressivo esvaziamento de sentidos.

No poema, a palavra “INDEPENDENCIA” é um grito do eu lírico para denunciar a ausência de liberdade. Pois, essa tal liberdade, fruto da dita independência, não faz sentido algum para quem já era livre por natureza. Independência é “um ser que está no corpo

ancestral” (LIMA, 2021, p.23), mas que os povos indígenas contemporâneos ainda não conhecem.

4.1 O espaço da literatura no Livro Didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio

Desde a sua criação, o caminho percorrido pelo LD foi longo até aqui, e dada a sua importância para formação de pessoas, este sofre constantes mudanças, evolui ou retrocede de acordo com as concepções teóricas, bem como as mudanças ideológicas políticas de quem detém o poder. Dessa forma, no percurso, mais engessou que libertou.

Não é segredo de que um material didático bem elaborado, em consonância com o mundo moderno, desengessa as práticas pedagógicas em sala de aula, abre as portas e janelas da informação e permite aos docentes motivar estudantes e estreitar diálogos, haja vista que esses também são detentores de conhecimentos advindos pelos mais diversos meios de comunicação. Infelizmente, sabemos que o LD está longe do ideal, e o material didático está para além desse instrumento tão necessário, porém incompleto, como nem sempre o professor busca esse complemento, o ideal seria que o LD fosse mais completo e eficaz.

Também não é segredo a importância da literatura para a formação humana, até porque a arte é inerente ao homem e como segmento artístico a literatura tem o poder de transformar e de provocar diversos sentimentos, entre eles, acalmar, afligir e também de instigar o leitor a múltiplas reflexões. Este tópico se fez necessário, haja vista que o estudo aqui reflete sobre a literatura e, também, o LDLP. Assim, serão tecidos apontamentos sobre o espaço da literatura no LDLP e, respectivamente, na sala de aula.

Tzvetan Todorov (2009, p.16) fez sua escolha, afirmando que “falar de livros seria a minha profissão”. Declara, ainda, que é a literatura que o ajuda a viver. Para o autora literatura “em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las” (TODOROV, 2009, p.23).

É, sem dúvida, um leitor voraz e, a partir das suas experiências com a leitura e vivências, reflete sobre a abordagem da literatura na escola, afirmando que “na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos” (TODOROV, 2009, p. 27). Na mesma citação, o autor ainda assevera que:

Ao ensinar uma disciplina, a ênfase deve recair sobre a disciplina em si ou sobre seu objeto? E, portanto, em nosso caso: devemos estudar, em primeiro lugar, os métodos de análise, ilustrados com a ajuda de diversas obras? Ou estudarmos obras consideradas como essenciais, utilizando os mais variados métodos? Qual é o

objetivo, e quais são os meios para alcançá-lo? O que é obrigatório, o que se mantém facultativo? Em todas as outras matérias, operamos essa escolha de maneira bem mais clara. De um lado, o ensino da matemática, da física, da biologia, ou seja, das disciplinas (das ciências) deve levar em conta, com maior ou menor qualidade, sua evolução. Do outro, ensina-se História, e não um método de investigação histórica entre outros (TODOROV, 2009, p. 27, grifo no original).

As indagações de Todorov (2009) nos transportam para a organização da literatura no LDLP, no ensino fundamental, apresentada de forma ínfima juntamente com outros gêneros, e no ensino médio, divide espaço com o estudo da língua e produção textual e aulas do que deveria ser de análises linguísticas. E já no primeiro ano do Ensino Médio é dado ênfase às conceituações, as funções e a periodização da literatura, seguido dos gêneros literários e abordagem dos movimentos estéticos, partindo do trovadorismo português, literatura de informação ao arcadismo brasileiro. Os outros movimentos são divididos nos capítulos dos livros didáticos do segundo e terceiro ano.

Nos respectivos livros estão presentes as biografias dos autores e apresentação de textos fragmentados. A organização do LDLP já indica um caminho para o estudo linear do percurso histórico da literatura. Infelizmente, mesmo com a globalização e toda tecnologia, muitos estudantes no Brasil só têm acesso ao texto literário por meio do LD. Cabe ao docente buscar meios de abordagem e complementação, apresentando outros textos, com objetivo de despertar no aluno a vontade de adentrar no universo literário.

De acordo com Todorov (2009), o estudo do percurso histórico e da estrutura são importantes, mas não substitui o sentido da obra. Sugere um equilíbrio entre o que foi indicado no passado e o que se estuda no presente.

Márcia de Paula Gregório Razzini (s/d), ao refletir sobre o LD e as práticas escolares, argumenta que:

O ensino da língua e da literatura nacionais (portuguesa e brasileira) sempre se pelo ensino das línguas clássicas, sobretudo o Latim. A “gramática nacional” era estudada a partir das categorias gramaticais da língua latina e explicada como uma transformação desta, enquanto a literatura nacional era apresentada segundo os critérios fixos da Retórica e da Poética clássicas, dividida por gêneros. A leitura literária, base do ensino de Latim e Grego e base do ensino de Retórica e Poética, também se transformou em base do ensino da língua e da literatura nacionais, erigindo os “clássicos nacionais” (RAZZINI, s/d, p. 99).

Nas palavras da autora, o ensino da literatura no Brasil sempre dividiu espaço com o ensino da língua portuguesa, sendo que ambas foram pautadas no ensino dos clássicos. Podemos dizer, também, que as práticas de ensino de hoje, trazem resquício das práticas tradicionais de ensino deixadas pelos portugueses.

A literatura proporciona ao professor, principalmente de Língua Portuguesa, a promover atividades múltiplas para despertar no aluno a vontade de adentrar no universo que o texto literário abarca. Todorov (2009) advoga que a principal função de um professor é ensinar o aluno a amar a leitura. Para que isso ocorra é necessário que esse professor e/ou professora também já tenha se contagiado pelo prazer que o texto literário proporciona, que tenha consciência da importância da leitura para o ensino e formação da sensibilidade do aluno e/ou aluna, para construção de um leitor literário.

De acordo com Braga e Silvestre (2009), a partir de seus conhecimentos, é o leitor quem cria e constrói sentidos, em sua expectativa e intenção de leitura. Porém, em se tratando do aluno, asseveram que a mediação é do professor, parte dele a vontade que “a leitura seja feita porque é importante, necessária para a explicitação de um assunto, para a ampliação de um conhecimento, ou por qualquer outro motivo, é o professor. Só ele pode transformar o que precisa ser lido em algo significativo e prazeroso” (BRAGA e SILVESTRE, 2009, p. 22).

Desse modo, é fundamental que o professor tenha clareza de como abordar diferentes textos, além de que já tenha internalizado que a literatura é promotora da fantasia, que promove o deleite, que alimenta a alma, mas, também, que traz representação de situações históricas, políticas e sociais, e assim possibilita reflexões que alarga o olhar de educadores e estudantes para a vida.

Percebemos dessa forma, quão importante é ofertar textos em diversos gêneros e suportes, a fim de realmente provocar transformação, oportunizar que o aluno e/ou aluna possa fantasiar, mas, também, refletir sobre a sociedade e os problemas que ela abarca. Um docente que tem a prática de ler não terá grandes dificuldades em persuadir o aluno para leitura de textos, sejam eles literários ou não. Mas, para isso, é necessário valer-se de diferentes estratégias para ampliar o universo da leitura, principalmente literária.

Atentando-se para as várias funções da literatura, há que se ter uma visão mais cuidadosa, principalmente em relação ao seu valor subjetivo de caráter humanizador e construtor de identidades. É comum a utilização de textos literários apenas como objeto de interpretação ou suporte para análises linguísticas. O texto como pretexto para análise linguística, meramente.

Entendemos que o estudo da língua e da literatura devem caminhar juntos, cabe ao docente fazer bom uso do LDLP, além de buscar outras fontes e equilibrar as aulas de forma que possa realmente formar leitores conscientes de seu papel social. O LDLP, ainda que seja um importante suporte de base ainda analógica, não é suficiente, principalmente em relação à literatura.

Guimarães e Batista (2012) partem do princípio que:

Toda atividade de leitura implica, para o leitor, a percepção e a compreensão de duas instâncias textuais, a que projeta o leitor num universo linguístico, no mundo da língua e seu sistema, e a que projeta o leitor no mundo do uso da língua e seus efeitos de sentido, derivados de uma prática de linguagem contextualizada. Para que essas instâncias sejam atingidas, as atividades de leitura devem estimular, ao lado das atividades de compreensão dos sentidos textuais, a formação de um leitor crítico, aquele que se distanciará do imaginário de um decodificador da palavra (e suas formas), de um mero decifrador de sinais linguísticos (GUIMARÃES; BATISTA, 2012, p.18).

São muitas as concepções de leitura e diversos são os textos, sejam orais ou escritos, sendo que cada um cumpre o seu papel na formação de um leitor crítico. A fruição, que faz parte do universo literário, é capaz de desencadear no leitor o prazer e resignificar sentidos, capaz de despertar interesse, desejo em descobrir e redescobrir o mundo. Desse modo, ainda que o texto literário auxilie na constituição de sentidos linguísticos, não deve ser mero instrumento de estudos da língua.

Nesse caminho, Guimarães e Batista (2012) advogam ainda que:

O texto literário é uma obra de natureza complexa, resultante de intenções, operações linguísticas e produção de sentidos que colocam em jogo o uso da linguagem além da referencialidade. A literatura implica reconhecer, entender e fruir elementos de natureza expressiva, conativa e poética que destacam o espaço da manifestação literária como aquele que exige do seu leitor muito mais participação do que aquela requerida em processos de interação verbal que destacam sobremaneira a função referencial da linguagem (GUIMARÃES; BATISTA, 2012, p.21).

O contato com o texto literário impulsiona o leitor a perceber as múltiplas possibilidades do uso da língua. A complexidade da natureza do texto literário, assim como a necessidade de entender e reconhecer a sua importância para autonomia do leitor, é que provocam as reflexões acerca da ocupação de seu lugar de fato no ambiente escolar.

Infelizmente, no cotidiano escolar é frequente a desatenção em relação às contribuições que os textos literários têm na transformação dos sujeitos. Os professores e/ou professoras, na maioria das vezes, são motivados somente pelos textos inseridos nos livros didáticos, e estes deixam enormes lacunas por apresentar a literatura de forma fragmentada. Em relação ao ensino médio, apesar de algumas inovações, é evidente ainda o estudo da periodização literária, historicidade e a preferência por textos canônicos.

O papel da escola é desenvolver a competência do letramento literário, essa tarefa é também do docente como agente desse processo. Porém, não basta somente apresentar um

texto ao aluno, seja um conto, uma crônica, poesia ou sejam fragmentos de romance, dentro de um período específico. A função maior é a de sensibilizar e despertar um leitor para que entenda as coisas como estão postas no complexo mundo em que vivemos.

Portanto, o desafio torna-se maior, pois, a grande maioria dos alunos não teve contato com textos literários antes do acesso à escola, quando chegam ao ensino médio, já advertem que não são dados a leitura, evidência da ausência da prática de leitura no cotidiano familiar.

Outra situação que se agrava Brasil afora é o descaso em manter uma biblioteca, quando existe, é muitas vezes um depósito para LD novos ou usados. Ao invés de um bibliotecário, estas são entregues, quase sempre, a um profissional despreparado que está em desvio de função laboral por problemas de saúde. Assim, às vezes chegam livros interessantes, que são expostos inadequadamente e o professor e/ ou professora não tem acesso a esse material. Um espaço que poderia ser a extensão da sala de aula fica relegado e, quase sempre, a organização não oferece atrativo para isso.

Atualmente é possível acessar uma infinidade de livros através de plataformas digitais. Porém, ainda que o professor apresente essa possibilidade para o aluno, raramente será um ambiente que ele volte a acessar. Pois, o espaço virtual é recheado de hipertextos, de atrativos que facilmente desvia a atenção do um leitor impaciente de dedo ligeiro, característica comum aos jovens internautas. Dessa forma, cabe ao professor acessar esses espaços e indicar leituras possíveis.

Ainda nessa relação entre o analógico (livro impresso) e os ambientes virtuais e digitais de leitura, a escola ainda precisa avançar muito, repensar o seu papel no uso das tecnologias e essa questão agravará ainda mais após esse período advindo da pandemia da COVID-19.

Filipouski e Marchi (2009, p.23) asseveram que “formar leitores implica em destinar tempo e criar ambientes favoráveis à leitura literária, em atividades que tenham finalidade social, que se consolida através da leitura silenciosa e individual”. Na sala de aula, nem sempre é possível criar esses espaços, diante da demanda cotidiana da escola, o docente de Língua portuguesa, além de organizar planos de aula que abarque as questões relacionadas às diversidades de leituras, a gramática e a produção textual, ainda é necessário que se ajuste às outras demandas da organizacional da instituição.

Filipouski e Marchi (2009, p.23) também defendem que é indicado “promover o contato com textos variados nos quais os alunos possam encontrar respostas para suas inquietações, interesses e expectativas”. Nesse aspecto, percebemos a importância de um trabalho em parceria com o profissional da biblioteca, a fim de que o discente também seja

acolhido nesse ambiente e aprofunde a leitura que foi iniciada em sala, posto que o contato com a diversidade de texto é maior. Pois, além de buscar as leituras apontadas em sala, será oportunizado outras buscas.

Em se tratando do aluno da educação básica, que ainda não tem o hábito de frequentar bibliotecas, a atenção do profissional que atende na biblioteca também contribui para a formação de um bom leitor.

Nesse sentido, é indicado que esse bibliotecário e/ou bibliotecária também sejam bons leitores. Nessa perspectiva, ainda que a função maior seja do professor, a forma de organização e o compromisso com a qualidade do leitor que se quer, também partem dos responsáveis pela condução da instituição de ensino.

Paulino & Cosson (2009, p.70) afirmam que:

[...] somos construídos tanto pelos muitos textos que atravessam culturalmente os nossos corpos, quanto pelo que vivemos. O mesmo acontece com a nossa compreensão do que vivemos e da comunidade onde vivemos. A experiência da literatura amplia e fortalece esse processo ao oferecer múltiplas possibilidades de ser o outro sendo nós mesmos, proporcionando mecanismos de ordenamento e reordenamento do mundo de uma maneira tão e, às vezes, até mais intensa do que o vivido (PAULINO; COSSON, 2009, p. 70).

Ler é um ato cotidiano que ocorre de forma consciente ou inconsciente, a curiosidade é uma característica humana. No que se refere ao contato com o livro, esse, dependendo da forma, pode ser uma experiência de repulsa ou amor. É comum ouvir relatos de experiências traumáticas, de leituras obrigatórias de livros inadequados para a idade ou série. Ouvimos, também, depoimentos de pessoas que despertaram para leitura a partir de texto indicado ou lido pelo docente. É a identificação do aluno com o que ler que proporcionará que ele faça uma leitura de si, do outro e do entorno.

Rildo Cosson (2010), em seu texto intitulado *O Espaço da literatura na sala de aula*, apregoa que “a relação entre literatura e educação é tão antiga que se confunde com a ideia de civilização” (COSSON, 2010, p. 55). Segundo ele, a literatura já era usada como matéria de ensino, aprendizagem e formação em diferentes culturas antes de adquirirem o sentido conhecido atualmente como ‘literatura e educação’, aponta ainda que estamos tão acostumados com a presença da literatura no ambiente escolar que parece ser desnecessário reivindicar o seu lugar nesse espaço.

Em *Paradigmas do ensino da literatura* (2020), Cosson traça uma perspectiva histórica do ensino da literatura no Brasil baseado em estudos teóricos e suas considerações, ele reflete sobre a importância de um espaço para a literatura.

O autor esclarece como os paradigmas se organizam em termos históricos, aponta as transformações pelas quais a disciplina passou ao longo dos anos e identifica seis paradigmas, os dois primeiros como paradigmas tradicionais: *moral-gramatical* e *histórico-nacional*, e os outros quatro contemporâneos: *analítico-textual*, *social-identitário*, *formação do leitor* e *letramento literário*.

Em uma breve leitura, podemos perceber que os paradigmas tradicionais ainda exercem certa influência no ensino atual. No paradigma *moral-gramatical*, a literatura auxilia no ensino da língua e forma de seus usos excepcionais, as análises são fragmentadas e os textos literários são objeto de análise linguística. O paradigma histórico-nacional, muito próximo ao anterior, nele a literatura é apresentada como tradição artística, de preferência que enalteça a pátria, o nacional, ou seja, por mais que tenha sido uma prática do passado, a permanência da periodização dos movimentos literários é reflexo disso.

De acordo com Cosson (2020), foi a partir da segunda metade do século XX, com o surgimento das teorias formalistas, do pós-estruturalismo, do desconstrucionismo, do sociointeracionismo e de outras vertentes que surgiram, além de novas perspectivas teóricas, para o estudo da literatura e, conseqüentemente, a concepção de novas ideias para o ensino de literatura, que foram inspiração para que surgissem os paradigmas contemporâneos.

O primeiro dos quatro, o *analítico-textual*, que segundo Cosson (2020), tem o objetivo de desenvolver a consciência estética do leitor, é focado nos elementos composicionais do texto. Rompe com o paradigma anterior, uma vez que este se fundamenta na abordagem histórica dos textos literários. Assim, “o trabalho analítico se encerra no texto e não vai além dele, porque o fim é a apreciação estética e nada do que está para além do texto” (COSSON, 2020, p. 94). Dessa forma, a literatura se limita ao texto e não as múltiplas possibilidades de leitura que a literatura proporciona, como esclarece:

De um lado, reclama-se que a análise textual, por conta de seu aparato descritivo técnico, engessa a leitura [...]. De outro, a análise textual, por se centrar exclusivamente em elementos linguísticos, perde o contexto da obra e falha em compreender a sua inserção em um horizonte social e histórico que também determina o seu significado (COSSON, 2020, p.94).

O segundo, *social-identitário*, confronta relação entre os eixos estético e ético de análise. A literatura, como expressão cultural, é instrumento de resistência cultural e luta por igualdade social. São selecionados textos socialmente relevantes para que possa suscitar e conduzir o debate, pois, a literatura representa as relações sociais e expressa identidades. É

evidenciado o poder humanizador da literatura. Porém, o texto literário é relegado a um produto cultural, sem distinção das outras expressões culturais.

O terceiro, *formação do leitor*, o foco é desenvolver o hábito da leitura e a literatura tem caráter formativo, é o instrumento ideal para formar leitores individuais dotados de senso crítico, nela está presente a fruição. “O aluno se desenvolve como indivíduo, ou seja, a leitura dos textos literários proporciona ao leitor experiências que ampliam e aprofundam sua compreensão do viver” (COSSON, 2020, p. 133). A função do professor é motivar o aluno, e a escola cabe proporcionar ao professor e aluno o contato com os livros.

O quarto e último paradigma contemporâneo é o *letramento literário*, cujo objetivo é desenvolver a competência leitora do discente, não apenas o letramento comum, mas o literário. Dessa forma, o ensino da literatura está para além do ensino da leitura. Cosson (2020) afirma que essa atividade já está em desenvolvimento antes do período escolar e que continua após esse momento. O autor aponta ainda que “trata-se de um processo simultaneamente social e individual, que nos insere em uma comunidade de leitores à medida que progressivamente nos constituímos como leitores” (COSSON, 2020, p. 172).

Cosson (2020) advoga que ainda não existe um caminho claro e coerente para o ensino da literatura, o caminho como um todo. Temos uma pluralidade de proposta que não contempla o ensino como um todo ou dar garantia do caminho que o professor deve seguir. Reflete ser uma mistura de discursos, que de um lado libertaram do ensino tradicional, mas não conseguiram hegemonizar ou dar um sentido único para o que se deve fazer em sala de aula.

Nessa perspectiva, o espaço da literatura no ambiente escolar e principalmente no LDLP é ineficiente, pois, há uma seleção de textos literários fragmentados, em que são priorizados apenas alguns escritores. Além disso, é sabido que a literatura divide espaço com outros textos e com a gramática, a fim de contemplar as diferentes linguagens que a língua proporciona, esta é a prioridade do LD, que inclusive já evidencia na capa que é o Livro de Língua Portuguesa.

Assim, cabe ao docente organizar as atividades de forma harmônica. Além disso, sensibilizar o discente para que não veja o LDLP, apenas como um mero cumprimento de uma obrigação escolar, mas que tenha a significação que a linguagem tem em nossas vidas e que é uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento da leitura e da escrita capaz de aprimorar uma leitura de mundo. Cabe ao professor conduzir as experiências literárias do aluno, deixar fluir; e aos alunos, que são os protagonistas do processo, cabe colaborar e à escola garantir um espaço adequado para que seja promovido a apropriação da literatura.

Sabemos que o LDLP é, e continua sendo, a ferramenta principal de apoio às aulas de língua, literatura e produção textual, portanto, é, sem dúvida, condutor de possibilidades. Mas, o docente e discente não podem ser refém desse recurso; o indicado é que este seja um suporte que norteie as atividades cotidianas da escola. Pois, ainda que de forma incompleta, apresenta o apanhado de assuntos necessários para a formação do aluno.

Desse modo, ignorar a produção literária de um povo é deixar esse suporte ainda mais deficiente. Nesse caminho, Todorov (2009) advoga que:

A literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2009, p.23).

Refletindo sobre as palavras do autor, assim como sobre a prática ancestral dos povos ameríndios no repasse dos ensinamentos, na prática da leitura do outro e suas vivências que se fazem presente também nas páginas dos livros que produzem. Haja vista que estes têm forte diálogo com a oralidade e são condutores do pensar indígena, da cosmovisão e sentimentos, em um movimento descolonizador. Constatamos o quanto é urgente a garantia da presença da literatura de autoria indígena no ambiente escolar.

Sabemos que a literatura produzida pelo não indígena ainda não ocupou o espaço merecido, porém, mesmo que seja inserida de forma fragmentada, já se faz presente no LDLP e, respectivamente, na escola. Infelizmente, a produção indígena encontra-se aquém desses espaços.

Quanto à forma de abordagem na escola, acreditamos não existir receita. Há uma tentativa de aproximação entre teoria e prática, mas nem sempre são exitosas. De todo modo, é indicado o estudo contínuo, individual e através de formações continuadas de qualidade para os docentes. Afinal, as suas práticas também são reflexos da formação ineficiente que receberam, ideia pontuada por Oliveira (2013):

[...] inseguros com relação à sua própria formação, os docentes assumem o discurso do livro didático, porque não se veem como produtores do conhecimento, como intelectuais, e consideram os autores dos livros didáticos mais bem equipados do que eles próprios para definir e selecionar o que deve ser estudado (OLIVEIRA, 2013, p.61).

Além da deficiência na formação, as políticas públicas educacionais para condição de trabalho e valorização do docente também são ineficientes e, em se tratando da educação básica, não atende às necessidades. Os espaços nem sempre são adequados e muitos docentes, devido à baixa remuneração, para conquistar o sonho da casa própria ou ofertar o básico para a família, estendem a carga horária para sessenta horas.

Dessa forma, o seu tempo é distribuído entre a família e as demandas da escola: leitura, preparo dos planos de aula, atividades, correção, relatórios, reuniões e demais demandas. Nesse ir e vir, o dia é estendido madrugada adentro, o que, de certa forma, compromete a qualidade de estudo. Ainda assim esse profissional é o principal responsável pelo bom desempenho do discente.

Desse modo, ainda que as condições de trabalho não sejam adequadas, assim como a valorização dos profissionais da educação. As crianças e jovens não podem esperar. Assim, é fundamental que o professor e/ou professora, em parceria com a escola, tenha consciência do seu real papel para a formação dos discentes, tenha o desejo de contribuir para que essa formação comungue com as múltiplas possibilidades de leitura que o texto literário possibilita, afim de ampliar o olhar do leitor e formar pessoas conscientes de seu papel social, para que também possam contribuir para a construção de um país menos desigual.

4.2 O livro didático de Língua Portuguesa e a representação do indígena

A constatação da pouca atenção dada à literatura contemporânea de autoria indígena no LDLP do ensino médio é fato. Porém, a literatura de representação, há muito tempo, faz parte desse suporte escolar que se encontra presente na vida cotidiana de docentes e discentes brasileiros. Realidade pontuada por Rangel (2003, p. 131, grifo no original), o LDLP “tornou-se, no Brasil, um instrumento inescapável de letramento”, haja vista que “para muitos brasileiros escolarizados, o LD tem sido o principal ou o exclusivo meio de acesso ao mundo da escrita”.

Dessa forma, as reflexões no *corpus* desta pesquisa, intenta, além de constatar e refletir sobre essa ausência, contribuir para dar visibilidade aos textos e autores indígenas. Diante da constância do LD na vida dos brasileiros e da pouca atenção à produção ameríndia, faremos, neste tópico, análise de três atividades que sugerem proposta de leitura literária no instrumento didático-pedagógico, nas quais o povo indígena é representado.

Para esse estudo, escolhemos a coleção de LDLP com maior aceitação pela regional de ensino de Miracema-TO. Distribuída pelo FNDE – Ministério da Educação (MEC), através do

PNLD, para o triênio 2018, 2019 e 2020, estendida para 2021 devido às aulas em formato de blocos de atividades impressas. A coleção é voltada para o ensino médio, denominada *Português contexto, interlocução e sentido*, de autoria de Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernardete M. Abaurre e Marcela Pontara, publicado pela editora Moderna em 2016.

Até chegar às escolas, o LD passa por várias etapas de análises, desde a publicação de editais para a inscrição das editoras, de editais para avaliação dos LD por universidades escolhida pelo MEC, construção e publicação do Guia do PNLD, que traz, entre as informações, a avaliação de cada livro feita por profissionais da área. Portanto, o processo envolve muitas pessoas e também vultoso dinheiro.

Dessa forma, não podemos ser ingênuos e avaliar cada ação com neutralidade. “O livro didático no Brasil é uma mercadoria produzida pela indústria cultural, assumindo, assim, todas as características dos produtos dessa indústria” (COSTA *et. al.*, 1997, p. 60). O *frenesi* é intenso até que os livros cheguem às escolas públicas. São elaboradas campanhas publicitárias, *sites* convidativos que discorrem sobre os livros e os disponibiliza em formato PDF.

Nessa corrida, as editoras não medem esforços na promoção do LD e no processo de convencimento dos professores. Algumas oferecem palestras para apresentar os livros com mais clareza, intencionando a escolha e, conseqüentemente, a venda de centenas de exemplares. Nesse sentido, a logística na Secretaria Estadual de Educação do Tocantins indica que as DREs e escolas também se articulem para que os docentes tenham oportunidade de avaliar as coleções de modo coerente e não seja seduzido pelo livro que foi melhor apresentado. Afinal, é o principal objeto de estudo para os próximos três anos.

No texto introdutório do guia de livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio PNLD2018, direcionado ao professor, alerta sobre a importância desse profissional na escolha do LDLP. Afirmam ainda que esse profissional, “de posse de um bom material, pode formar centenas de estudantes preparados para os desafios políticos, econômicos e sociais que se deparam na contemporaneidade” (BRASIL, 2018, p. 05). Porém, apesar de os docentes participarem da escolha dos livros didáticos, estes, já chegam prontos, cheios de lacunas que deverão ser complementados com material organizado pelo docente.

No referido documento, é sugerido que, na sala de aula, a literatura seja colocada “como prática viva de pensar e construir a realidade atual, respeitando a diversidade de sujeitos e de culturas existentes no país, de modo a abranger, dentre outras, as literaturas afro-brasileira, indígena, das periferias urbanas e das diferentes regiões do país” (BRASIL, 2018, p. 07). Alerta, ainda, sobre a implementação da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008, que

alterou e ampliou a Lei 10.639/2003, passando a incorporar as causas negras e indígenas na rede de ensino, ressaltando as suas contribuições para cultura nacional.

É incontestável a abordagem dessas leis e dos objetivos que se busca, com a implementação delas, em um documento norteador de uma ação destinada à educação básica, a advertência para necessidade da inclusão dessas temáticas em sala de aula, de modo interdisciplinar e que respeite à diversidade de sujeitos e de culturas existentes no país, para que a literatura cumpra o seu papel.

Desse modo, dada a exclusão da literatura indígena nesses livros, assim como a pouca visibilidade a literatura afro-brasileira, podemos afirmar que a diversidade ainda não foi respeitada, de fato, o que se percebe é a negação de “uma história ainda pouco contada, livre das práticas reprodutoras da visão estereotipada, alimentada, há muito, pelo imaginário eurocêntrico presente em conteúdo da área” (BRASIL, 2018, p.11).

Nessa perspectiva, não podemos esquecer que o LD foi o principal condutor desses conteúdos recheados de preconceitos que alimentaram o imaginário brasileiro, disseminando ideias negativas dos negros e povos indígenas. Portanto, é indicado que também seja veículo de conteúdos e que proporcione a desconstrução dessas ideias. No documento norteador do PNLD (2018), é enfatizado o quanto a observância das referidas práticas de ensino de Língua Portuguesa é necessária para o reconhecimento e valorização desses povos. Apontam que “a disciplina de Língua Portuguesa não pode estar afastada desse processo de reconhecimento e valorização dos povos que formaram e formam a sociedade brasileira (BRASIL, 2018, p.11).

Diante dessa observação, posta em um documento norteador do PNLD dez anos após a aprovação da Lei 11.645/2008, assim como da invisibilização da literatura indígena em LDLP aprovados por esse PNLD, parece incoerente que esses livros tenham sido aprovados. No mesmo documento que apregoa a importância da inclusão desses estudos, é constatado que os LDLP não cumpriram com esse dever.

Dessa maneira, ainda que defendamos LDLP como “um dos principais instrumentos de aprendizagem de seus estudantes e, em grande medida, uma importante ferramenta para o desenvolvimento de suas aulas” (BRASIL, 2018, p. 07). Parece-nos que o PNLD também não cumpriu com esse dever, uma vez que ao constatar essa deficiência nos livros, aprovam e é sugerido ao professor que faça essa complementação, inclusive trazendo para o debate autores indígenas. “[...]recomenda-se que, ao usar o livro didático, os professores complementem suas práticas trazendo para o debate as temáticas que envolvam as culturas afro-brasileiras e indígenas, bem como incluam em seu acervo didático autores afro-brasileiros e indígenas” (BRASIL, 2018, p. 11).

Além disso, os autores do LDLP são professores renomados. Portanto, pesquisadores e conhecedores da absoluta necessidade das referidas temáticas na sala de aula. Nesse sentido, seria natural que nas coleções aprovadas estivesse presente as literaturas produzidas por autores negros e indígena, haja vista que também é uma sugestão do próprio PNLD. Diante disso, e levando-se em conta que autores negros já são contemplados em alguns LD de forma tímida, surge a indagação: esses autores desconhecem a literatura contemporânea de autoria indígena, ou essa indiferença é fruto do pensamento eurocêntrico implantado no imaginário nacional?

Em se tratando da coleção escolhida para análise nesta pesquisa, nos três volumes, são contemplados os eixos: literatura, gramática e produção de texto, e têm organização similar com os respectivos eixos. A leitura constitui um eixo transversal, que se faz presente em todos os eixos estruturais em que a obra se organiza, com um relativo caráter instrumental, e a oralidade se apresenta nos eixos de Literatura e de Produção de textos (BRASIL, 2018).

No primeiro volume são apresentados conteúdos introdutórios aos três eixos. Em relação à literatura, na unidade I, tem espaço dedicado a fundamentos de teoria da relacionadas a conceitos, funções e aos gêneros literários, assim como uma reflexão sobre a expressão literária em diferentes épocas. Aliás, essa preocupação com o diálogo se faz presente também nos capítulos dos volumes 2 e 3, com comparação entre textos de períodos distintos. Espaço nomeado como - *Diálogos literários: presente e passado* – que, segundo as autoras, auxilia os alunos para compreensão do diálogo entre autores e obras de diferentes tempos e culturas, em uma relação intertextual. Acreditamos ser uma forma para romper o engessamento, dado a organização cronológica dos movimentos literários e respectivos autores.

No entanto, ainda que sejam apresentadas reflexões e possibilidade de ampliação do universo de informação dos estudantes e embora apresente boa diversidade de gêneros textuais, inclusive de gêneros literários, assim como reprodução de obras de arte: de arquitetura, pinturas, esculturas, e fotografias, estas, no início e também no interior de cada capítulo, o que possibilita exercícios de leitura que estabeleçam diálogos com diversas linguagens artísticas situada em diferentes épocas e oportuniza a ampliação das referências culturais dos estudantes. Porém, as questões propostas de interpretação e compreensão nem sempre são eficientes a ponto de seduzir o leitor. Além disso, a coleção, assim como as demais, não contém textos de autores indígenas.

Dessa forma, devido a essa ausência, faremos análise de texto de representação. Para isso, escolhemos uma atividade de cada volume. A organização da literatura nas unidades

específicas para o estudo, nos três volumes, segue uma cronologia linear, de acordo com a periodização literária. Iniciada com a fundamentação teórica, seguida da Europa ocidental e de Portugal, desde a Idade Média; e a Literatura Brasileira, a partir do período colonial, do século XVI, até a literatura contemporânea.

Iniciaremos a análise com o LDLP do 1º ano do Ensino Médio, que está dividido em 10 unidades subdivididas em capítulos. A literatura é abordada nas unidades de 01 a 03; a gramática, nas unidades 04 e 05, e a produção de texto nas demais unidades. Porém, antes de iniciarmos a análise, teceremos algumas reflexões sobre representação, assim, os LD serão condutores e instigadores dessa representação.

A concepção da sociedade brasileira acerca do indígena se fundamenta superficialmente sobre algumas de suas peculiaridades, tais como: a nudez; a pintura corporal; as casas construídas com palhas; a rede usada como local para descansar; a pesca e a caça como principais atividades para a sua sobrevivência; os rituais de dança; a crença em deuses específicos; dentre outros.

Tais questões compõem um conjunto de aspectos culturais que alimentam a curiosidade de grande parte da população não indígena que, preconceituosamente os percebem como “seres exóticos”, sendo comum a exploração e utilização das imagens desses povos ou suas pinturas, para estampar camisetas ou ilustrar revistas e livros. Porém, não são de fato, valorizados como pessoas. Fala-se da cultura indígena no Brasil, mas ainda carece do reconhecimento da importância dessa cultura para a formação da rica cultura brasileira.

Contudo, segundo Trinta (2008), essas perspectivas são rótulos ou estereótipos relacionados à ideia do indígena como ser “exótico”, isto é, a tentativa da percepção do comportamento humano diferente da própria cultura, porém, dizem respeito à caracterização de identidades. Neste sentido, são tradições culturais que um grupo realiza no decorrer de toda a sua trajetória e que passam a ser conhecidas e divulgadas.

Segundo Damatta (1997):

Sem uma tradição, uma coletividade pode viver ordenadamente, mas não tem consciência do seu estilo de vida. E ter consciência é poder ser socializado, isto é, é se situar diante de uma lógica de inclusões necessárias e exclusões fundamentais, num exaustivo e muitas vezes dramático diálogo entre o que nós somos (ou queremos ser) e aquilo que os outros são e, logicamente, nós não devemos ser (DAMATTA, 1997, p. 48, grifo no original).

Tais tradições são transformadas em rótulos e representações por não indígenas. Entretanto, essas representações sofrem alterações no decorrer da história. Assim, a imagem

do indígena puro e sem influências, como sempre observados nos livros e nas estórias, ficou diferente, mudou para “moderno-globalizado”. Conforme Hall (1999), mesmo os indivíduos que vivem em aldeias pequenas e aparentemente muito longe das chamadas “civilizações” são capazes de receberem, hoje em dia, as mensagens e imagens das culturas consumistas do Ocidente, proporcionadas através de aparelhos de TV, rádios portáteis, internet, etc., que as prendem à “aldeia global” das novas redes de comunicação.

Nesse sentido, torna-se importante apresentar a definição de representação no exercício de reflexão acerca das representações indígenas na literatura. Segundo Márcia Machado (2012):

(...) representação implica uma relação de poder: o sujeito que possui o poder de representação é portador do conhecimento que lhe outorga autoridade para representar e imaginar quem tem sido despojado deste poder. As representações, (...), radicam na linguagem e na cultura: “(...) E, para obter os seus efeitos, essas representações (tidas como verdades) se baseiam em instituições, tradições, convenções, códigos consensuais de compreensão (...)”. Enquanto formação ou deformação, a representação operacionaliza um propósito, segundo Said, de acordo com um cenário histórico, intelectual e econômico específico. Deste modo, povos indígenas e de origem africana, camponeses, operários, enfim, os “excluídos da História” não somente não possuem o poder de representação, como são excluídos das representações, das políticas estatais e dos espaços de decisões políticas (2012, p. 25).

Nessa perspectiva, a representação se constitui numa relação de poder em que o dominante as constrói a fim de perpetuar a subordinação daquele que é diferente. Assim, é importante apontar, também, o conceito de identidade na perspectiva de um indígena. Nesse sentido, Munduruku (2009) aponta que:

Somos a continuação de um fio que nasceu há muito tempo atrás... Vindo de outros lugares [...]. Iniciado por outras pessoas(...). Completado, remendado, costurado e [...] Continuado por nós. De forma mais simples, poderíamos dizer que temos uma ancestralidade, um passado, uma tradição que precisa ser continuada, costurada, bricolada todo dia (MUNDURUKU, 2009, p.40-42).

O que mantém a unidade do povo indígena é a consciência da ancestralidade, a relação visceral com a natureza e a manutenção de valores e tradições. É isso que os torna fortes. Infelizmente, as representações negativas desses povos se tornaram instrumentos ideológicos para justificar a escravização e extermínios genocidas, e a redução da população indígena é explicada através de muitos fatores, dentre eles: as epidemias e mortes resultantes de guerras disputadas contra os não indígenas por territórios e, ainda, devido as batalhas realizadas entre indígenas de etnias diferentes fomentadas pelos colonizadores, bem como por

doenças e epidemias da sociedade não indígena, algumas contraídas através das roupas que recebiam, propositadamente contaminadas.

Conforme salienta Freyre (2003):

A causa de muito despovoamento foram, ainda, as guerras de repressão ou de castigo levadas a efeito pelos portugueses contra os índios, com evidente superioridade técnica. Superioridade que os triunfadores não raras vezes ostentaram contra os vencidos, mandando amarrá-los à boca de peças de artilharia que, disparando, semeavam as grandes distâncias os membros dilacerados; ou afligindo-lhes suplícios adaptados dos clássicos às condições agrestes da América (FREYRE, 2003, p. 156-157).

Teixeira (2000) ressalta que além das violências físicas, os indígenas também eram acometidos por violência cultural sem precedentes, isso porque os colonizadores não levavam em conta a perspectiva de mundo que os mesmos possuíam, forçando-os a falar o português, a acreditar no seu Deus e a deixar de lado os seus hábitos culturais que eles realizavam há milênios. O que Pierre Clastres (2004) definiu como etnocídio: o assassinato da cultura e das tradições dos povos indígenas a partir da imposição da cultura dominante. Processo que se iniciou com a invasão do país, contudo, ainda não se findou.

Segundo Bessa Freire (2004, p. 02) “no território que é hoje o Brasil, eram faladas mais de 1.300 línguas”. O processo colonial e a catequese fizeram tudo para acabar com as línguas e crenças indígenas porque sabiam da força desses elementos como alicerce espiritual e de organização do povo. Proibi-los, então, de falar na língua originária foi uma forma inescrupulosa de domínio e sujeição.

E por conta destas razões, dentre outras várias, até hoje ocorrem diversos conflitos e processos de violência na relação entre os povos indígenas e a sociedade não indígena. Entre os diversos tipos de violência que sofrem os povos indígenas, destacam-se as invasões a seus territórios. Segundo Penna (1984, p. 1572), há a falta de habilidade administrativa do Estado nacional no contexto desta questão: “paranoias à parte, temos a impressão que realmente a política oficial, entra em sintonia com aqueles para quem o indígena é empecilho ao desenvolvimento”. Vale apontar que os indígenas sofrem com várias outras problemáticas, além da invasão de suas terras, há a problemática da desassistência à saúde, à educação diferenciada, entre outros, além das históricas representações negativas.

Na compreensão de Arruda (2001), os estereótipos se fundamentam em elementos que ajudam para a negação da sua identidade e inviabilizam vários povos da história brasileira. O que contribui também para a omissão do poder público. E por conta do descaso para com as questões indígenas, como salienta Arruda (2001), há uma concepção presente na sociedade

brasileira de que todos os povos indígenas, unicamente, irão perder sua identidade indígena, passando a serem mais parecidos aos não índios. Estas concepções conformam um conjunto de noções que na compreensão de Barros (2009), anda junto com a intolerância. Um problema que se agrava, visto que apesar do acesso à educação, e como resultado, muitos indígenas com formação superior, mas que infelizmente não conseguem desenvolver suas habilidades em seus territórios, assim são forçados a procurar outros espaços.

Guerra (2010, p. 45) aponta que os indígenas são “estereotipados como selvagens, a história tem mostrado que eles são assassinados, explorados e perseguidos. Trata-se de uma violência que esconde o preconceito de um país que não assume sua pluriétnicidade”. Espantoso é constatar, a partir da afirmação do estudioso, que muitos indivíduos ainda creem que os povos indígenas, ainda nos dias atuais, vivem da caça e da pesca, residem em ocas e são selvagens. Tais representações negativas são difundidas e arraigadas no imaginário dos não indígenas que reproduzem discriminações raciais, negam seus conhecimentos tradicionais e inferiorizam suas práticas culturais.

A ignorância e o preconceito sem precedentes resultam, também, na aceitação com naturalidade, pela maioria, da ideia equivocada do indígena genérico ou homogêneo. Apesar dos registros ditos oficiais, acerca do contato inicial com o colonizador constarem a cruel matança e covardia, ainda assim há muitos povos com língua e comportamento diversos.

4.2.1 Análise da atividade do volume 1 do LDLP. Fragmento da Carta de Pero Vaz de Caminha

É frequente a presença de fragmentos da Carta de Caminha nos LD, tanto de história, quanto de língua portuguesa, apresentada como suporte para atividades que refletem sobre o “descobrimento” do Brasil. Escolhemos a atividade sobre esse texto por ser um dos primeiros textos produzidos no Brasil que traz a representação do indígena pelo não indígena. Apresentada no LD como Literatura de Viagem. Não podemos desconsiderar que é também o texto fundador da Literatura Brasileira escrita, uma vez que os vários povos indígenas que aqui habitavam já produziam uma literatura oral e pictórica, ainda que esta não fosse considerada como literatura.

Ao analisar os modos de leitura da Carta em manuais didáticos, a pesquisadora Alice Áurea Penteado Martha (2002) reflete que:

Não se pode, nos primórdios do século XVI, falar em Literatura no Brasil, já que havia apenas relatos de viagens, vazados, muitas vezes, em linguagem

impressionista, marcada pela visão eufórica de seus autores. Entretanto, o texto de Caminha, ainda que de caráter predominantemente informativo, deve ser lido como texto fundador da Literatura Brasileira, pois não só serviu de modelo para obras posteriores como ainda se prestou, no início do século XX, especialmente com o advento do Modernismo, no Brasil, a inversões preciosas, construções irônicas e paródicas (MARTHA, 2002, p.02).

Dentre os textos produzidos naquele período a Carta de Caminha tem grande importância no registro histórico do primeiro contato do colonizador com o colonizado, possibilita diversas reflexões acerca da intencionalidade do colonizador, bem como do comportamento dos indígenas que fizeram esse primeiro contato.

Na coleção escolhida para análise, a referida carta está integrada ao LDLP Vol.1, na unidade 3, na qual é estudada a literatura do período colonial. Está subdividida em três capítulos. No capítulo 9: *As primeiras visões do Brasil*, no capítulo 10: *Barroco*, e no Capítulo 11: *Arcadismo*.

A primeira página da unidade é ilustrada com uma escultura aleatória de Aleijadinho, seguida do tópico *Diálogos literários: presente e passado* que antecede o capítulo e introduz reflexões acerca dos relatos sobre o Novo Mundo. Esses tópicos fazem parte das unidades que tratam dos movimentos literários nos três volumes, a fim de proporcionar reflexões sobre diferentes autores e épocas. Nessa unidade, o tópico traz textos contemporâneos que dialogam com textos que deram origem à tradição dos relatos de viagens.

O capítulo que trata das primeiras impressões do Brasil é organizado em sete páginas, da página 90 a página 97. Iniciado com a proposta de leitura de imagem do mapa de Lopo Homem¹⁷, nas demais, estão fragmentos de textos relacionados com o primeiro contato, entre eles, o texto do viajante alemão Hans Staden (1520-1556), que descreveu no período, aspecto do Brasil para os leitores europeus, fragmento da *Carta de Caminha*, fragmento do *Auto de São José*, de Anchieta. Alguns desses fragmentos, somente para leitura e reflexões com subtítulos como: *A revelação do novo mundo*, *O projeto colonial português*, *O impacto do descobrimento*, *Os textos religiosos e o público*, etc., outros com atividade com questões subjetivas de interpretação textual.

A atividade proposta para o texto de Hans Staden e a da imagem apresentada no início do capítulo trazem questões unicamente de interpretação textual e a identificação do olhar dos autores sobre a nova terra e os povos originários. Esses, descritos como selvagens, astutos e prontos para devorar o inimigo.

¹⁷Terra Brasilis. Da obra Atlas Miller. 1515-1519. Manuscrito iluminado sobre pergaminho, 41,5 x 59 cm. Elaborado no século XVI, retrata a maneira como Lopo Homem via a natureza brasileira e os indígenas que aqui viviam.

Na sequência, iniciado com o tópico *A revelação do novo mundo*, são apresentados textos resumidos sobre o projeto colonial, os relatos de viagens, os agentes envolvidos, condições de vida e a literatura de Anchieta. Não são apresentadas atividades para qualquer reflexão sobre os minúsculos textos. O preenchimento dessa lacuna fica a critério do professor, que poderá, inclusive, trazer textos da literatura de autoria indígena que tratam do mesmo assunto e provocar reflexões acerca do processo de colonização do Brasil e da visão preconceituosa que foram transcritas para os textos apresentados, tanto a imagem no início do capítulo, quando os demais fragmentos.

O assunto em pauta, *A carta de Caminha*, estranhamente é introduzido de forma aleatória na página 91, através de um minúsculo fragmento, somente para ilustrar o anúncio da chegada das naus portuguesas na terra de Vera Cruz, em abril de 1500, e que nela estava o escrivão Pero Vaz de Caminha.

Segundo as autoras, foi utilizada uma versão do texto atualizada por Silvio Castro (1996, p.77) para facilitar o entendimento:

[...] Neste mesmo dia, à hora de vésperas, avistamos terra! Primeiramente um grande monte, muito alto e redondo; depois, outras serras mais baixas, da parte sul em relação ao monte e, mais, terra chã. Com grandes arvoredos. Ao monte alto o Capitão deu o nome de Monte Pascoal; e à terra, Terra de Vera Cruz. [...]

Outro fragmento, esse maior e já bem conhecido em LD de outros autores, encontra-se no final da página 95 e início da página 96 do capítulo 9. No fragmento é descrito o primeiro contato dos indígenas com os portugueses.

A carta de Pero Vaz de Caminha, neste trecho da Carta, revela o olhar do europeu na avaliação que faz dos índios, vejamos:

[...] Andaram na praia, quando saímos, oito ou dez deles; e daí a pouco começaram a vir mais. E parece-me que viriam, este dia, à praia, quatrocentos ou quatrocentos e cinquenta. Alguns deles traziam arcos e flechas, que todos trocaram por carapuças ou por qualquer coisa que lhes davam. Comiam conosco de tudo que lhes oferecíamos. Alguns deles bebiam vinho; outros não o podiam suportar. Mas quer-me parecer que, se os acostumarem, o hão de beber de boa vontade. Andavam todos tão bem-dispostos, tão bem feitos e galantes com suas tinturas que muitos agradavam. Acarretavam dessa lenha, na maior quantidade que podiam, com muita boa vontade, e levavam-na aos batéis. E estavam já mais mansos e seguros entre nós do que nós estávamos entre eles. Foi o Capitão com alguns de nós um pedaço por este arvoredo, até um ribeiro grande e de muita água, que ao nosso parecer é o mesmo que vem ter à praia, onde nós tomamos água. Ali descansamos um pedaço, bebendo e folgando, ao longo dele, entre esse arvoredo que é tanto e tamanho, e tão basto e tanta qualidade de folhagem que não se pôde calcular. Há lá muitas palmeiras, de que colhemos muitos e bons palmitos. Quando saímos do batel, disse-nos o Capitão que seria bem que fôssemos diretamente à cruz que estava encostada a uma árvore, junto ao rio, a fim de ser colocada amanhã, sexta-feira, e que nos

puséssemos todos de joelhos e a beijássemos para que eles vissem o acatamento que lhe tínhamos. E assim fizemos. E a esses dez ou doze que lá estavam, acenaram-lhes que fizessem o mesmo; e logo foram todos beijá-la. Parece-me gente de tal inocência que, se nós entendéssemos a sua fala e eles a nossa, seriam logo cristãos, visto que não têm nem entendem crença alguma, segundo as aparências. E, portanto, se os degredados que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa tenção de Vossa Alteza, se farão cristãos e hão de crer na nossa santa fé, à qual praza a Nosso Senhor que os traga, porque certamente esta gente é boa e de bela simplicidade. E imprimir-se-á facilmente neles todo e qualquer cunho que lhes quiserem dar, uma vez que Nosso Senhor lhes deu bons corpos e bons rostos, como a homens bons. E o fato de Ele nos haver até aqui trazido, creio que não o foi sem causa. E, portanto, Vossa Alteza, que tanto deseja acrescentar à santa fé católica, deve cuidar da salvação deles. E aprazera a Deus que com pouco trabalho seja assim! [...] (ABAURRE, 2016, p. 95-96).

Com o intuito de promover o diálogo entre Caminha e os textos de Schmidt e Anchieta, há sete questões de compreensão dos textos, que apesar de serem óbvias e explícitas, a escolha dos fragmentos permitem ao professor conduzir uma discussão interessante em sala, uma vez que no fragmento da carta de Caminha é possível perceber a reação indígena no primeiro contato e as reais intenções do colonizador. No fragmento de José de Anchieta se percebe a exacerbada valorização da cultura do colonizador e, em contraponto, o texto de Schmidt, atual, ironiza toda situação de superioridade evidenciada nos dois textos.

XX

*E alçaram, nos ares luminosos,
Como um símbolo augusto e soberano,
A cruz da redenção, o Santo Lenho,
Sinal do Sacrifício e do Martírio.
E os ventos do Brasil à cruz beijaram
E aos céus do Brasil, claros e puros,
A Cruz do Salvador, braços abertos,
Se alteou, como bandeira da esperança,
Era um mundo pagão, ignoto mundo,
Que a lusitana gente conquistava,
Para a Fé, para o Rei, para a Fortuna,
Da pequena nação, grande nos mares,
Para a raça criadora e resoluta,
Que os mistérios atlânticos domara.*
(ABAURRE, 2016, p.96).

No trecho a seguir, extraído do auto de José Anchieta, São Lourenço e São Sebastião enfrentam os demônios que desejam corromper uma aldeia indígena. Eram três diabos que queriam destruir a aldeia com pecados, aos quais resistem São Lourenço, São Sebastião e o Anjo da Guarda, livrando a aldeia e prendendo os tentadores cujos nomes são: Guaixará, que é o rei; Aimbirê e Saravaia, seus criados.

Quadro 1 –Trecho do auto de José Anchieta

| | | |
|--|---|--|
| <p>[...] (São Lourenço fala a Guaixará:) São Lourenço <i>Quem és tu?</i> Guaixará <i>Sou Guaixará embriagado, sou boicininga, jaguar, antropófago, agressor, andirá-guaçu alado, sou demônio matador.</i> São Lourenço <i>E este aqui?</i> Aimbirê <i>Sou jiboia, sou socó, o grande Aimbirê tamoio. Sucuri, gavião malhado, sou tamandú desgrenhado, sou luminoso demônio.</i></p> | <p>São Lourenço <i>Dizei-me o que quereis desta minha terra em que nos vemos.</i> Guaixará <i>Amando os índios queremos que obediência nos prestem por tanto que lhes fazemos. Pois se as coisas são da gente, ama-se sinceramente.</i> São Sebastião <i>Quem foi que insensatamente, um dia ou presentemente, os índios vos entregou? Se o próprio Deus tão potente deste povo em santo ofício corpo e alma modelou!</i> Guaixará <i>Deus? Talvez remotamente</i></p> | <p><i>pois é nada edificante a vida que resultou. São pecadores perfeitos, repelem o amor de Deus, e orgulham-se dos defeitos.</i> Aimbirê <i>Bebem cuim a seu jeito, como completos sandeus ao cauim rendem seu preto. Esse cauim é que tolhe sua graça espiritual. Perdidos no bacanal seus espíritos se encolhem em nosso laço fatal.</i> São Lourenço <i>Não se esforcem por orar na luta do dia a dia. Isto é fraqueza, de certo. [...]</i></p> |
|--|---|--|

Fonte:(ABAURRE,2016, p.97).

Observamos que, na atividade, os textos foram utilizados unicamente para fins de interpretação e reflexões literárias, sem qualquer menção ao estudo da língua, com exceção do significado de algumas palavras que não fazem parte do vocabulário dos alunos, para melhor entendimento do texto.

Como complemento do entendimento, no final do capítulo, no box *Literatura e sociedade*, traz a notícia da chegada de Padre Manoel da Nóbrega e de Tomé de Sousa, governador-geral da colônia, autorizado a matar ou escravizar indígena. É sugerida uma reflexão sobre a autorização na data de 1549 e o projeto de salvação dos indígenas declarado na carta, além de sugerir o questionamento sobre os interesses que guiaram o processo de colonização no período.

Percebemos através da condução do capítulo, a partir do texto não verbal na primeira página da unidade, que traz somente para apreciação, a escultura de Aleijadinho, artista barroco do período colonial, a de leitura da imagem da página seguinte, aos fragmentos de texto e atividades propostas que, mais uma vez, cabe ao docente estar preparado, assim como buscar complementação para que possa promover reflexões ricas e a fim de instigar no aluno a vontade de saber mais, despertando ali um aluno leitor. Inclusive, sugerido pelas autoras no Guia de Recurso, nas páginas finais do LDLP.

As orientações estão em três tópicos que atendem os três eixos do LDLP. No primeiro, *fundamentação teórica metodológica*, traz para reflexão teóricos como Harold Bloom, Antonio Candido e Tzvetan Todorov; no segundo, *propostas pedagógicas e reflexões sobre a*

prática docente, e o terceiro, *respostas das atividades e referências*. Nos tópicos 1 e 2 são apontadas sugestões de leitura para aprofundamento do conhecimento.

Dessa forma, apesar da proposta do LDLP não fugir os modos tradicionais de estudo comumente proposto em materiais didáticos, ao contemplar atividades que sugere um diálogo entre textos verbais e não verbal de diferentes épocas, além de tópicos que sugere ao professor possíveis leituras com o intuito de aprofundar os estudos, as autoras conseguem subverter um pouco dessa tradição. Ainda assim, curiosamente, nas indicações de leitura não foi localizado qualquer informação sobre a existência de textos de autoria indígena, sejam contemporâneos ou não.

4.2.2 Análise da atividade do volume 2 do LDLP: Poema *Marabá* de Gonçalves Dias

O período conhecido pela historiografia literária como Romantismo, entre a primeira e segunda metade do século XIX, foi o movimento literário que mais evidenciou a representação indígena na literatura brasileira. Firmou-se nos princípios predominantes de se cultivar o passado e de um nacionalismo que afetou, diretamente, os escritores, para que conservasse a então denominada “poesia americana”. Esta realçava os costumes nacionais, a natureza e a história. A figura necessária do herói romântico do cavaleiro medieval foi substituída em terras brasileiras pelo arquétipo do “bom selvagem”, com o indígena docilizado e catequisado à cultura europeia cristã.

Os autores com mais destaque do Indianismo, nesta época, foram, no âmbito da poesia, Gonçalves Dias (1823-1864), que escreveu poemas com essa temática, entre eles: *I-Juca Pirama* (1851), *Marabá*(1849) e *Deprecação*(1846); na prosa, José de Alencar (1829-1877), que escreveu romances, tais como *O Guarani*(1857), *Iracema* (1865) e *Ubirajara*(1874). Esses autores são considerados pelos críticos contemporâneos como realizadores de uma literatura que almejava uma representação do “nacional”, são também os mais presentes em LD.

Além desses dois autores, ainda que sem o mesmo reconhecimento, outros autores que também tiveram publicações no mesmo período foram: Lourenço Amazonas (1803-1864), com a obra *Simá* (1857), Gonçalves de Magalhães (1811-1882), *A confederação dos Tamoios* (1856) e Couto de Magalhães (1837-1898), que para atender um pedido de D. Pedro II, escreveu *O Selvagem* (1875). Estes autores fizeram parte de escritores que, de acordo com a professora pesquisadora Suene Honorato(2021), representam poderes institucionalizados em relação à questão indígena.

Em relação a tais questões, a autora aponta que:

São parte da “meia dúzia” de pessoas que compunha a elite letrada no século XIX, responsável por produzir conhecimento sobre o Brasil pós-independência e assessorar as decisões do governo central. Nesse sentido, todos eles são atores da política indigenista durante o Brasil Império. No entanto, das obras que ficaram à margem do cânone, uma leitura a contrapelo pode colocar a política indígena no primeiro plano (ainda que a serviço da política indigenista) (HONORATO, 2021, p.02, grifo no original).

As obras que ficaram à margem do cânone a que Honorato se refere são as produzidas por autores que, segundo ela, foram esquecidos na historiografia literária. No artigo intitulado *Cânone romântico brasileiro: exclusão das lutas indígenas e suas implicações para o presente* (2021), a autora, além de refletir sobre as políticas indígenas e indigenistas, reflete sobre o possível motivo da pouca importância dada a esses autores, aponta ainda que:

A consolidação da ideia de “raça extinta” nos textos de Gonçalves Dias e José de Alencar pode ser contraposta às produções de autores do mesmo período, relegados ao segundo escalão da literatura romântica brasileira. Lourenço da Silva Araújo Amazonas e José Vieira Couto de Magalhães, por exemplo, estavam em contato com populações indígenas e, embora tenham apresentado seus textos nas reuniões do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), geralmente em presença de D. Pedro II, foram pouco reconhecidos (HONORATO, 2021, p.02).

Através da análise de textos dos cinco autores, Honorato (2021) reflete sobre a forma de cada um retratar o indígena e faz a seguinte indagação:

Nas obras de Gonçalves Dias e José de Alencar as personagens indígenas são vítimas do processo histórico (se rendem ao destino trágico, reconhecem sua própria sujeição); nas obras de Lourenço Amazonas, Couto de Magalhães e Gonçalves de Magalhães, as personagens indígenas são representadas como agentes históricos (lutam, discursam, se rebelam, vivem). Se, como acredito, forma e conteúdo não se separam e, conseqüentemente, motivos estéticos são também motivos ideológicos, pergunto: a forma literária que representava mais coerentemente a política indigenista da época não teria tido mais aceitação do que a forma literária que representava a política indígena em ação? Em outras palavras: a representação das lutas indígenas contra o colonizador não teria contribuído para a marginalidade de obras como *Simão A confederação dos Tamoios*? Se a resposta for afirmativa, poderíamos dizer que há relação entre valores sociais e produção do reconhecimento de autores e obras literárias. O pouco espaço para a presença indígena no Brasil do século XIX parece coerente com o reconhecimento de textos literários que fixam os povos indígenas num passado a ser superado (HONORATO, 2021, p.13).

A presença das reflexões da professora no corpo deste estudo se deu pelos questionamentos levantados sobre a consistente produção de textos de autoria indígena e a (in) visibilidade no LDLP e até a pouca presença desses textos nas matrizes curriculares dos

cursos de graduação (licenciatura e bacharelados) em Letras da maioria das universidades brasileiras.

Se no século XIX as obras dos escritores Lourenço Amazonas, Couto Magalhães e Gonçalves de Magalhães, os indígenas são representados como agentes históricos e talvez seja esse o motivo da pouca visibilidade de suas obras. Poderá ser também o motivo da pouca atenção dada às obras de autoria indígena. Afinal, a literatura tem sido uma potente ferramenta de denúncia e, sabemos, que ao longo da história do Brasil a tentativa de apagamento dos povos indígenas é constante, por ser considerados como um atraso ao progresso, um incômodo e até ameaça às políticas genocidas.

É sabido que desde final do século XX autores indígenas que sempre foram protagonistas de suas histórias, transportam para suas produções escritas, conceitos que desmistificam a ideia negativa apregoada no imaginário social através das literaturas de não indígenas, também trazem questões pertinentes à sobrevivência dos povos indígenas. Ousaremos dizer, pertinentes à sobrevivência do povo brasileiro, como é possível perceber nos vários textos escritos por Krenak, entre eles, *Ideia para adiar o fim do mundo*(2019). Assim, não seria incoerente pensar na intencionalidade de silenciar esses atores. Afinal, as ideias de sobrevivência, não condiz com o avanço ameaçador da política capitalista dos vários produtores de gado, entre eles, o agronegócio.

A implementação de políticas públicas que atendam aos anseios capitalistas anda a passos largos, porém, as políticas indígenas, a passos curtos, por exemplo, a lei educacional 11.645/2008, que há mais de uma década de sua publicação não foi de fato efetivada, como pode ser observado no LD.

Em relação à aplicabilidade da Lei e a presença da literatura no LD, Honorato (2021) aponta que:

Além de reforçar a ideia de que obras literárias são atemporais, a permanência hoje desses textos no cânone escolar sem que outros discursos sejam a eles somados, estabelece uma continuidade com esse passado histórico que mereceria ser rompido. A Lei 11.645/2008, que prevê o estudo da história e cultura indígena em todas as disciplinas do currículo escolar nos sistemas de ensino brasileiros, ainda não surtiu os efeitos esperados, no sentido de somar outras vozes e outras maneiras de pensar a questão indígena no passado e no presente(HONORATO, 2021, p.13).

São muitas as reflexões possíveis acerca da produção do período romântico sobre a representação indígena, porém, como o objetivo do tópico é análise de atividade sobre essa representação, voltemos a elas.

Atestando a afirmativa da importância dada aos escritores Gonçalves Dias e José de Alencar, no volume 2 da coleção estudada, somente os dois são citados. Escolhemos a atividade que traz o poema *Marabá* (1849). Nesse poema, Gonçalves Dias além de enaltecer a beleza indígena, levanta um dos tantos problemas causados pelos colonizadores, que é o branqueamento do indígena. Marabá tem sangue de branco e índio, sente-se rejeitada por seu povo por ter cabelo e pele diferentes. Na atualidade, esse entrelugar é conflito de muitos indígenas, inclusive alguns escritores indígenas.

A organização dos capítulos que trata da representação indígena no volume 2, não é diferente do volume 1. São apresentados textos verbais e não verbais que dialogam com textos de diferentes épocas, assim como pequenos tópicos que contextualizam e caracterizam o período.

O poema *Marabá* faz parte da atividade da página 36, e para análise, são propostas questões de 1 a 5. É ilustrado com a pintura *Marabá* (1922), óleo sobre tela, de João Batista da Costa. Ao contrário da atividade proposta sobre a Carta de Caminha, o texto não dialoga com outros. Para concluir a atividade foram acrescentadas questões de 6 a 8 para análise do poema *Olhos verdes*, também de Gonçalves Dias. Porém, não foi mencionado possível diálogo entre os dois textos.

Marabá

*Eu vivo sozinha, ninguém me procura!
 Acaso feita
 Não sou de Tupá?
 Se algum dentre os homens de mim não se esconde:
 — “Tu és”, me responde,
 “Tu és Marabá!”
 — Meus olhos são garços, são cor das safiras,
 — Têm luz das estrelas, têm meigo brilhar;
 — Imitam as nuvens de um céu anilado,
 — As cores imitam das vagas do mar!
 Se algum dos guerreiros não fuge a meus passos:
 — “Teus olhos são garços”,
 Responde anojado, “mas és Marabá:
 “Quero antes uns olhos bem pretos, luzentes,
 Uns olhos fulgentes,
 Bem pretos, retintos, não cor d’anajá!”
 — É alvo meu rosto da alvura dos lírios,
 — Da cor das areias batidas do mar:
 — As aves mais brancas, as conchas mais puras
 — Não têm mais alvura, não têm mais brilhar.
 Se ainda me escuta meus agros delírios:
 — “És alva de lírios”,
 Sorrindo responde, “mas és Marabá:
 “Quero antes um rosto de jambo corado,
 Um rosto crestado
 Do sol do deserto, não flor de cajá.”
 [...]
 — Meus loiros cabelos em ondas se anelam,*

— *O oiro mais puro não tem seu fulgor;*
 — *As brisas nos bosques de os ver se enamoram,*
 — *De os ver tão formosos como um beija-flor!*
Mas eles respondem: “Teus longos cabelos,
São loiros, são belos,
Mas são anelados, tu és Marabá:
Quero antes cabelos, bem lisos, corridos,
Cabelos compridos,
Não cor d’oiro fino, nem cor d’anajá.”
texto para análise
E as doces palavras que eu tinha cá dentro
A quem as direi?
O ramo d’acácia na frente de um homem
Jamais cingirei:
Jamais um guerreiro da minha arazoia
Me desprenderá:
Eu vivo sozinha, chorando mesquinha,
Que sou Marabá!
 Gonçalves Dias (1849)

As cinco questões propostas para análise do poema são de compreensão textual. As duas primeiras sugerem somente a análise das características físicas de Marabá e ao ideal de beleza, para complementar e dialogar com o poema há uma imagem da pintura de J.B. Costa *Maraba* (1922), que segue abaixo:

Imagem 1 - Marabá



▲ COSTA, J. B da. *Marabá*. 1922. Óleo sobre tela, 200 × 150 cm.

Fonte: (ABAURRE, ABAURRE, PONTARA, 2016, p. 38)

Além da indagação sobre as comparações e metáforas, há outros, como: se os elementos a que a figura feminina foi comparada caracteriza a postura nacionalista dos escritores da primeira geração romântica. Na terceira é questionado o porquê do desprezo é

solicitado que os estudantes identifiquem no texto elementos que comprovem esse desprezo ou indiferença. Na quarta questão é solicitado que identifiquem que sentimento domina o eu lírico e elementos que caracterizam o poema como pertencente à primeira geração romântica. E, na última, é indicado um conflito entre as formas de padrão de beleza feminina presente no poema, assim como é solicitado que os estudantes identifiquem e expliquem a preferência por um padrão no contexto em que é ambientado.

Ou seja, na atividade são apresentadas para análise questões rasas e insignificantes em relação às diversas possibilidades que o poema proporciona, inclusive sobre as sequelas deixadas após o contato com o colonizador, entre elas, o preconceito sofrido dentro e fora da aldeia por aqueles que já não são considerados indígenas.

Apesar de não sugerir questões explícitas que dialoguem a intertextualidade poética com o poema *Olhos verdes*, o fato de estarem na mesma atividade incita uma relação com o solicitado na questão cinco. Marabá, uma indígena que carrega consigo marcas do não indígena, e por ser diferente não é aceita na comunidade a que pertence. No poema *Olhos verdes*, o sofrimento causado ao eu lírico são de uma mulher não indígena, cuja aparência assemelha-se a de Marabá que tem olhos safiras ou garços (azul esverdeado), estranhos às mulheres indígenas, mas que são comuns entre as mulheres brancas.

Na tentativa de abordar questões atuais sobre os povos indígenas, na página 74, no espaço a que chamam de *Diálogos literários: presente e passado*, antes do capítulo 6, que traz o romance indianista, as autoras refletem sobre a “retratação do índio” nos movimentos literários, e no último parágrafo, aponta escritores contemporâneos que também escreveram sobre os povos ameríndios.

Antes de conhecer o índio idealizado dos romances românticos, veja como três autores brasileiros contemporâneos retratam um dos símbolos da nossa identidade. Nos primórdios do governo militar (1967), Antonio Callado revisita narrativas míticas e históricas ao contar a história do padre Nando, que deseja recriar, no Xingu, uma sociedade utópica. Antonio Torres, no ano 2000, reconfigura o indígena brasileiro em uma narrativa pós-moderna, que revisita o estilo dos viajantes coloniais. O poeta Chacal, representante da poesia marginal da década de 1970, dá voz aos índios nos anos mais obscuros da ditadura brasileira (ABAURRE e PONTARA, 2016, p.74).

Na sequência, as autoras apresentam fragmento do texto *Quarup* (2006), de Antonio Callado, fragmento de *Meu querido canibal* (2013), de Antônio Torres e o texto *Papo de índio* (2016), de Chacal. Para dialogar com esses textos, uma imagem de um indígena segurando uma faixa com a frase: Basta de genocídio, foto tirada em uma manifestação do

povo Guarani Kaiowá-MS, realizada em 2012 durante o “Acampamento Terra Livre”, Rio de Janeiro, como vista abaixo:

Imagem 2 - Manifestação do Povo Guarani Kakowá - MS/2012



Fonte: (ABAURRE, ABAURRE, PONTARA, 2016, p. 75)

É sugerido que os alunos façam pesquisa da situação atual dos indígenas no Brasil para que possam refletir sobre a condição dos povos indígenas. Apesar de ser uma atividade que pode instigar os estudantes a querer saber mais sobre os povos indígenas e a refletir sobre o processo de colonização e suas consequências, percebemos, no entanto, que a cronologia das autoras encerra no ano 2000, e o LD foi publicado no ano de 2016.

Portanto, ainda que a intenção seja promover a intertextualidade com diferentes manifestações artísticas, do presente e do passado, e que os textos apresentados dê “voz aos índios”, ao excluir os textos de autoria indígena esse diálogo fica comprometido, uma vez que em 2016 as produções de autoria indígenas já estavam presentes em catálogos de sítios eletrônicos legitimados na mídia, como exemplo, *Amazon*, além de outros espaços digitais em que os textos multimodais marcam a interatividade e atração visual do verbo visual.

Dessa forma, mesmo que seja válido apresentar imagens atuais de indígenas em suas lutas por direitos para dialogar com textos de autores não indígenas, é indicado que seja apresentado também a produção literária indígena nas páginas do LDLP, isentá-los desse diálogo é atestar que não existem, invisibilizá-los ou mesmo silenciá-los.

4.3 Análise da atividade do volume 3 do LDLP: fragmento de Macunaíma de Mário de Andrade

Seguindo a sequência cronológica comum ao LD do ensino médio, o volume 3, que também segue a organização dos volumes anteriores, aborda a literatura nas duas primeiras unidades. A literatura é estudada a partir do Pré-Modernismo, seguido das Vanguardas europeias, Modernismo em Portugal, Modernismo no Brasil e encerra a unidade 2, com uma seção especial para literatura africana de língua portuguesa.

A retomada da temática indígena voltou à literatura pouco depois da segunda década do século XX, através da poesia *Os doentes*, publicado no livro *EU* (1912), de Augusto dos Anjos e que fora pouco divulgada, inclusive nos livros didáticos. Este fora proposto como movimento de ruptura com a perspectiva dos movimentos anteriores e buscou, também, construir uma identidade nacional. Para tanto, tematizou novamente o indígena, porém, de uma forma mais problematizadora a respeito de sua imagem real versus ideal. Dessa forma, foi possível uma abordagem literária mais crítica do mundo social na busca inquietante por essa identidade brasileira. Para isso, foi necessário revisitar o passado e construir novas características para as personagens, uma vez que o país estava em definitivo livre da visão de superioridade secular do colonizador.

Segundo Candido (2006):

O nosso Modernismo importa essencialmente, em sua fase heroica, na libertação de uma série de recalques históricos, sociais e étnicos, que são trazidos triunfalmente à tomada de consciência literária. Este sentimento de triunfo, que assinala o fim da posição inferioridade no diálogo secular com Portugal e já nem o leva mais em conta, define a originalidade própria do Modernismo na dialética do geral e do particular (CANDIDO, 2006, p.126).

A identidade nacional brasileira se constituiu com invisibilizações, ausência, extermínios, não apenas de sujeitos, mas, principalmente, de culturas, religiões e políticas. Na medida em que o que deveria ser visto e lembrado, era exaltado, e aquilo que “não era civilizado” o suficiente, exterminava-se. Nesse sentido, a efervescência da primeira geração modernista desnudou muito do que estava “oculto”. No período, os escritores com mais destaque foram Oswald de Andrade e Mário de Andrade, ambos produziram textos que traziam mais uma vez para o debate os povos originários. Oswald de Andrade construiu poemas minúsculos que provocam reflexões acerca da colonização, entre eles *erro de*

português, que de forma irônica, característica marcante do poeta, faz a inversão dos papéis do colonizador e colonizado.

No volume estudado, os textos apresentados com essa temática foram o poema *Brasil* (1927), de Oswald de Andrade, na página 51, para ilustrar as características da obra do autor e fragmento da obra *Macunaíma* (1928), de autoria de Mário de Andrade.

Em relação ao poema, não é sugerido atividade, as autoras tecem comentários sobre o tom coloquial, irreverência e ironia de Oswald de Andrade para recriar a chegada dos portugueses e as muitas influências e vozes que contribuíram para a definição do caráter nacional (ABAURRE, 2016).

O fragmento de *Macunaíma* vem seguido de uma atividade com cinco questões para compreensão do texto. As três primeiras se prendem na identificação das características negativas e positivas da personagem que dá nome ao livro e de elementos fantásticos na narrativa. Na quarta questão, é solicitado aos alunos que identifiquem em um trecho do fragmento a preocupação do autor em criar uma língua que representasse o povo brasileiro; e a última, uma comparação entre o herói idealizado pelos autores românticos e o herói apresentado por Mário de Andrade e como a construção da personagem revela a intenção de caracterizar o povo brasileiro através de seu herói.

Nessa perspectiva, são questões que podem contribuir ou não para uma visão negativa sobre os povos indígenas, uma vez que dependerá da contribuição do docente na correção, que pode trazer para o debate textos com possíveis releituras sobre o livro *Macunaíma* e a forma como o indígena é retratado.

[...] Ficava no canto da maloca, trepado no jirau de paxiúba, espiando o trabalho dos outros e principalmente os dois manos que tinha, Maanape já velhinho e Jiguê na força de homem. O divertimento dele era decepar cabeça de saúva. Vivia deitado, mas si punha os olhos em dinheiro, Macunaíma dandava pra ganhar vintém. E também espertava quando a família ia tomar banho no rio, todos juntos e nus. [...] No mucambo si alguma cunhatã se aproximava dele para fazer festinha, Macunaíma punha a mão nas graças dela, cunhatã se afastava. Nos machos guspia na cara. Porém respeitava os velhos e frequentava com aplicação a murua a poracê o torê o bacorocô a cucuicogue, todas essas danças religiosas da tribo. [...] Nas conversas das mulheres no pino do dia o assunto eram sempre as peraltagens do herói. As mulheres se riam muito simpatizadas, falando que “espinho que pinica, de pequeno já traz ponta”, e numa pajelança Rei Nagô fez um discurso e avisou que o herói era inteligente. Nem bem teve seis anos deram água num chocalho pra ele e Macunaíma principiou falando como todos. E pediu pra mãe que largasse da mandioca ralando na cevadeira e levasse ele passear no mato. A mãe não quis porque não podia largar da mandioca não. Macunaíma choramingou dia inteiro. De-noite continuou chorando. [...] A mãe [...] pediu pra nora, companheira de Jiguê, que levasse o menino. A companheira de Jiguê era bem moça e chamava Sofará. Foi se aproximando ressabiada Jirau: armação de madeira parecida com um estrado ou palanque. Paxiúba: tipo de palmeira. Cunhatã: menina, jovem mulher. Pajelança: ritual realizado pelo pajé com o objetivo de cura ou de magia. Cevadeira: dispositivo

que rala ou mói a mandioca para fazer farinha. Aninga: tipo de planta. Derrame: declive de morro. Tiriricas: tipo de erva daninha. Tajás: planta comestível nativa das regiões tropicais. Trapoerabas: planta medicinal. Serrapilheira: camada de folhas e ramos que cobre o solo de florestas e bosques. porém desta vez Macunaíma ficou muito quieto sem botar a mão na graça de ninguém. A moça carregou o piá nas costas e foi até o pé de aninga na beira do rio. [...] A moça botou Macunaíma na praia porém ele principiou choramingando, que tinha muita formiga!...e pediu pra Sofará que o levasse até o derrame do morro lá dentro do mato, a moça fez. Mas assim que deitou o curumim nas tiriricas, tajás e trapoerabas da serrapilheira, ele botou corpo num átimo e ficou um príncipe lindo. Andaram por lá muito [...].

Mário de Andrade (1928), fragmento.

Observamos que assim como no volume 1 e 2, o volume 3, no final do livro, na página 353, também tem o “*Guia de recursos*” com os mesmos tópicos que atendem os três eixos do LD: *fundamentação teórica metodológica, propostas pedagógicas e reflexões sobre a prática docente, respostas das atividades e referências*. Também, apontam sugestão de leitura e trazem fragmentos de texto dos teóricos Marcel Proust, Harold Bloom e Antonio Candido.

Há uma tentativa de atualização do livro, inclusive na seção *Diálogos literários: presente e passado*, que de certa forma rompe a cronologia, ao trazer textos do modernismo e da literatura contemporânea a partir do LD do 1º ano. Porém, ainda que nos três volumes seja abordado através de vários textos verbais e não verbais temas do passado e presente, que trazem para a reflexão, temáticas como a exclusão social, o direito à voz indígena ainda não foi dado na referida coleção.

Observamos que a partir de cada atividade, nos respectivos livros, tem espaço para que a literatura indígena seja inserida, a fim de enriquecer o debate, principalmente nos tópicos a que as autoras denominam de *Diálogos literários: presente e passado*. Seria oportuno trazer textos de autoria indígena, uma vez que dentro de cada assunto abordado, seja os que estão relacionados a colonização aos textos contemporâneos, é possível identificar textos dentro dos acervos da literatura indígena que dialogam, inclusive com os textos clássicos de representação que foram apresentados nos referidos LDLP.

Para concluir esse capítulo e, levando-se em conta que para 2022, foram aprovadas novas coleções, agora não mais para três, mas para os próximos quatro anos de ensino, sentimos a necessidade de verificar se nas coleções aprovadas pelo MEC estavam contemplados textos de autoria indígena, como tivemos a grata surpresa de perceber que, ainda que de forma acanhada, estavam presentes em algumas coleções. Assim, não poderíamos deixar de mencionar esse fato aqui.

Não verificamos em todas as coleções aprovadas, uma vez que não é a proposta da pesquisa, mas identificamos um poema de Márcia Kambeba em uma coleção, e em outra, um

poema de Eliane Potiguara - ambas referendadas em nosso *corpus*. A análise da forma como esses textos foram inseridos no LD ficará para outra ocasião, em pesquisas futuras.

A fim de atender as habilidades propostas na BNCC e as implementações do Novo Ensino Médio, muitas alterações foram feitas, inclusive no PNLD. Através do Decreto nº 9.099 de 18/07/2017, foram unificados o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Dessa forma, as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas por esses programas, foram consolidadas em um único programa, chamado Programa Nacional do Livro e do Material Didático (BRASIL, 2021). Agora, não são somente três livros, são ao todo sete livros para cada série, sendo que um é específico de língua portuguesa e os demais são projetos integradores das áreas de linguagens e códigos e suas tecnologias.

Esses projetos integradores:

Demonstram o duplo desafio que significou para seus autores, de um lado a produção de um material didático que promovesse a integração de diferentes componentes curriculares em atividades transdisciplinares; de outro lado, uma nova abordagem dos objetos de conhecimento que agora devem entrelaçar-se para estimular os estudantes a aplicar os conhecimentos disciplinares na solução de problemas do mundo real (BRASIL, 2021, p.30).

Se para os autores foi um desafio, para os docentes em exercício não será diferente. Habitados a trabalhar com um LD e textos complementares, terão que adaptar-se às mudanças provocadas pela BNCC e pelo Novo Ensino Médio, afinal, as indagações são muitas e poucas são as respostas sobre a aplicabilidade dessa mudança em sala de aula. Esperamos que os textos integradores sejam capazes de preencher as lacunas deixadas pelo LD, e que haja formação de qualidade para esses docentes, desde a formação inicial, nos estágios supervisionados nos cursos de Licenciatura, até às formações continuadas, implementadas em parcerias das secretarias de educação com as Universidades. A parceria entre formação inicial e continuada terá que dar resposta positiva para esse novo desafio de uma educação pós-pandemia COVID-19. De todo modo, esperamos que a produção da literatura de autoria indígena também seja contemplada nessa nova etapa de formação de docência para a educação básica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após os percursos empreendidos, podemos dizer que a literatura sempre foi um instrumento importante na construção de uma identidade nacional, pois revela um Brasil não somente como um mero recorte temático, mas em constante construção. A literatura inserida em um dado contexto sócio-histórico e cultural expressa discursos e representações que se projeta no imaginário popular.

Assim, um olhar particular constrói narrativas que quase sempre são reproduzidas sem grandes reflexões. Isso explica imagens e representações do indígena no imaginário popular brasileiro, divulgadas desde os primeiros séculos de colonização pelos viajantes e historiadores; e preconizada, posteriormente, por escritores em diferentes períodos e movimentos literários. Ora com um olhar que representa o colonizador, ora revisitando o passado de forma idealizada ou crítica.

Nessa perspectiva, é necessário admitir a contribuição da literatura para formação de uma identidade nacional, no que se refere aos indígenas, apesar de ora romper, ora consolidar a imagem do mesmo, também foi um veículo importante de reconhecimento dos povos indígenas, uma vez que através de obras como: *I-Juca Pirama*, *Deprecação* e *Marabá*, de Gonçalves Dias, ou nos escritos de Oswald de Andrade, Mário de Andrade, dentre outros, tematizaram os indígenas e, de certa forma, contribuíram, para que não caíssem no ostracismo.

Há que se admitir, contudo, que a literatura se constitui em instrumento de denúncia social. Contraditoriamente, no Brasil, também contribuiu para o esquecimento dos indígenas, como citado ao longo do trabalho. Após todo sentimento nacionalista que reconheceu os povos indígenas como representantes legítimos do Brasil, com exceção do Romantismo, os movimentos literários do século XIX comungaram com a vontade política de quem detinha o poder, isto é, os povos originários foram (in)visibilizados e postulados como empecilho para o “progresso”, portanto, deveriam ser exterminados.

Nessa perspectiva, até o Modernismo, movimento que abordou a temática indígena, e por meio de uma revisitação crítica ao passado denunciou a injusta colonização, deixando de tornar presente a figura indígena nos textos literários. Não obstante, apesar de esses escritores buscarem a brasilidade e a valorização do indígena na primeira geração, com textos como: *erro de português* (1925) e *Manifesto antropofágico* (1928), de Oswald de Andrade, a figura indígena ficou escassa nas outras. Desse modo, na chamada geração de 30, que evidenciava os problemas políticos e sociais do Brasil, os autores não se atentaram para os imbróglis, ainda

presentes, que os povos indígenas enfrentavam, como denunciado por Eliane Potiguara em seu livro *Metade cara, metade máscara*(2004).

Foram eles, os indígenas, que tomaram à pena e, como sempre fizeram, protagonizam suas histórias, são os propagadores da arte, cultura e história indígena. Por meio da literatura marcam o lugar de fala e de presença dentro da cultura brasileira, ao trazer seus saberes e conhecimento, sem mediação, sem a voz do branco colonizador. Nas últimas décadas do século XX, começaram a produzir narrativas escritas que, agora, os não indígenas também têm acesso. Contam suas histórias, sua cultura, e sua cosmovisão de mundo com um jeito próprio de “ler pessoas”. Entretanto, a indiferença é muito presente entre os não indígenas. O protagonismo desses povos sempre existiu e continuará existindo, agora também através do alcance no uso de outras ferramentas que evidenciam a capacidade de empoderamento de outros meios para garantir a permanência da cultura, um exemplo, é a habilidade de produção e divulgação de várias manifestações artísticas através das tecnologias digitais.

As práticas da colonização continuam presentes, afinal, existem povos isolados e sem território. Os problemas sociais são inúmeros, os massacres continuam, mas não são divulgados. Indiferença presente também nos livros didáticos em se tratando da produção literária, pois mesmo após a Lei 11.645/2008, os textos dos escritores indígenas sequer são mencionados, com exceção de poucos poemas que foram inseridos de maneira acanhada em alguns exemplares adotados para 2022, diferente da Literatura Africana, produzida em países de língua portuguesa, que ainda que de forma ínfima, já se fazem presente no LD há um bom tempo. Estranhamente, a literatura dos primeiros brasileiros é a última a ser inserida em materiais didáticos do Ensino Médio. Ainda que os autores do LD sejam professores com formação em Letras, e sabedores da importância da diversidade de textos literários no LD, e que este, deve ser um espaço democrático que se espera que abarque a diversidade, a literatura de autoria indígena é silenciada.

De alguma forma, o ativismo indígena, fora e dentro de seus territórios, ainda não foi suficiente para consolidação da produção literária desse povo. Infelizmente, a grande maioria dos professores brasileiros não sabe da existência de suas produções. Além disso, não são muitas as universidades que levam essa literatura para o debate. São poucos os pesquisadores que se debruçam sobre a literatura indígena, e seus espaços ainda são pequenos nas academias dentro de grupos de estudo, congressos e seminários. Dessa forma, a literatura indígena ainda não ocupou um espaço merecido nessas instituições que são formadoras de professores para Educação Básica, desse modo, contribuem também para que essas literaturas sejam invisibilizadas.

A escola é um espaço que deve proporcionar, cotidianamente, ações de combate à exclusão e a discriminação. Refletir sobre a pluralidade cultural é essencial para que tenhamos uma sociedade mais consciente e equânime. Diante disso, há que se promover mais formação com temática indígena para docentes, principalmente do Ensino Fundamental e Médio, para que os mesmos possam provocar essa mudança dentro da sala de aula, a fim de preencher essa lacuna, visto que muitos professores reproduzem somente o que está previsto nos livros didáticos.

Sabemos que é comum a promoção de eventos tais como os seminários e semanas de Letras em ambientes acadêmicos, assim como percebe-se uma disponibilidade dos escritores indígenas para a participação nesses eventos. Dessa forma, ainda que não seja ofertado o componente curricular de Literatura de autoria indígena contemporânea, seria indicado oportunizar a participação desses escritores nesses eventos, a fim de também despertar a vontade de estudantes para enveredar-se pelas múltiplas possibilidades interculturais e de cosmovisão natural que essa literatura possibilita.

Consideramos que a luta indígena é árdua, o enfrentamento ao preconceito é contínuo. Desse modo, essa pesquisa é mais uma de muitas que virão somando a esse combate. O texto nunca está pronto e acabado. Esperamos que mesmo em processo de construção contribua para visibilidade da literatura com essa expressão étnica e, de alguma forma, desperte a vontade de professores e alunos adentrarem no universo literário desses bravos e incansáveis guerreiros e guerreiras, e que esses leitores e pesquisadores também possam contribuir para que esta literatura ganhe mais espaço nas escolas, academias e livrarias Brasil afora. Encerro este ciclo da pesquisa com um poema de Graça Graúna, publicado na internet em 2018, através de um projeto sobre quarentena, organizado pelo Instituto Moreira Salles – IMS:

Estamos aqui,

Apesar dos tempos sombrios.

Aqui estamos
pelo direito de ser
diferente e viver
porque somos iguais
nas diferenças

O tempo desaba!
Mas estamos aqui
do nosso jeito,
imagine há quanto tempo!
Há séculos sobrevivemos
em meio à intromissão
de outros valores

Aqui, estamos!
 E apesar da incerteza,
 o nosso povo avança
 no preparo da chicha
 da mandioca e o beiju
 no embalo da cantoria
 de cigarras e pássaros

Aqui, estamos!
 Apesar das injúrias,
 do nosso jeito lutamos
 para manter o costume
 de manejar as maracas
 e reconhecer no cocar
 a nossa resistência

Aqui, estamos!
 Apesar da exclusão,
 existimos!
 No meio da noite
 bem ao redor da fogueira
 de luta e glória
 muitas histórias ouvimos
 Aqui, estamos!
 E apesar das perdas,
 a luta continua no solo sagrado,
 na caça, na pesca,
 na crença, na dança
 na roda de Toré,
 no manejo da Terra, resistimos!

Aqui, estamos!
 E apesar dessa atroz agonia
 do nosso jeito, existimos
 pra recuperar a Terra
 e cuidar do plantio
 na luta contínua
 por um lugar no mundo
 (GRAÚNA, 2020, s/p.)

Os versos deixam evidente a clareza e consciência do eu lírico sobre a condição indígena no Brasil de hoje. Evidencia o uso da literatura como suporte da luta desses povos pelo direito de serem aceitos e respeitados, de viver com dignidade, de ganhar um espaço e marcar seu lugar de fala. As palavras em cada verso trazem múltiplos significados que reverberam resistência e fraternidade. Somos gente com valores diferentes em um mundo desigual, principalmente para os povos originários. Estes resistem bravamente e se fazem presentes por suas escritas, em temas variados, seja refletindo sobre a cultura, a preservação da vida no planeta ou no sangue que corre nas veias do povo brasileiro.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza M. **Português: contexto, interlocução e sentido**/Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre, Marcela Pontara. — 3. ed. — São Paulo: Moderna, 2016.
- ALANA FRIES. **Daniel Munduruku e Kaka WeráJekupé**. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 287-308, jan./jun. 2013.
- ALENCAR, José de. **Iracema** - edição crítica. 2.ed. São Paulo: Edusp, 1979.
- ANDRADE, Mário de. **Macunaíma: o herói sem nenhum caráter**. 30. ed. Belo Horizonte: Villa Rica, 1997. p. 9-10. (Fragmento).
- ARRUDA, Rinaldo Sérgio Vieira. Imagens do índio: signos da intolerância. *In*: GRUPIONI, Luís D. B; VIDAL, Lux Boelitz; FISCHMANN, Roseli (Orgs.). **Povos indígenas e tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade**. São Paulo: Edusp, 2001. p. 43 – 61.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 3 ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.
- BESSA FREIRE, José Ribamar, **Cinco Ideias Equivocadas sobre os Índios**. 2002. Palestra proferida no CENESCH em 22 de março de 2000, gravada e transcrita posteriormente. Disponível em: < <https://moodle.ufsc.br/> >. Acesso em: 04 de fev. 2022
- BORGES, Edson; MEDEIROS, Carlos Alberto; D’ADESKY, Jacques. **Racismo, preconceito e intolerância**. São Paulo: Atual, 2002.
- BRAGA, Regina Maria; e SILVESTRE, Maria de Fátima. **Construindo o leitor competente: atividades de leitura interativa para sala de aula**. São Paulo: Global, 2009.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- _____. **Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- _____. **Lei nº 11.645/2008 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394/1996 e Lei n 10.639/2003.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **População Indígena Brasileira**. s/a. Disponível em: <<http://indigenas.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 19 de mar. 2020.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- _____. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2018: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2021: Língua Portuguesa.**

CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura Brasileira.** v. 2. São Paulo: Martins, 1972.

_____. **Literatura e Sociedade.** 9. Ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

_____. **A literatura e a Formação do Homem.** *Ciência e Cultura.* v. 24, n. 11, São Paulo, 1972. p. 803-809.

_____. **Vários escritos.** 5ª edição, Ouro sobre azul. Rio de Janeiro, 2011.

CLASTRES, Pierre. **Arqueologia da Violência.** Tradução de Paulo Neves. Cosac & Naify. São Paulo, 2004.

COSSON, Rildo. **O espaço da literatura na sala de aula.** In: COSSON, Rildo; PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca (Coord). *Literatura: ensino fundamental.* Ministério da Educação/ Secretaria de educação básica, 2010. 204 p. (Coleção Explorando o Ensino, v. 20).

_____. **Letramento Literário: teoria e prática.** 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Os paradigmas da literatura.** São Paulo. Editora contexto 2020.

COMPAGNO Antonine, **O demônio da teoria.** Trad. Cleonice P. B. Mourão e Consuelo F. Santiago. 2. ed. UFMG, 2010.

COUTINHO, Afrânio. **Era Romântica.** São Paulo: Global, 2001.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Índios do Brasil História, Direitos e Cidadania.** São Paulo. Claro Enigma. 2012.

_____. (Org.). **História dos índios no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras: Secretária Municipal da Cultura; FAPESP, 1992.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando: Uma Introdução à Antropologia Social.** 5 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

DIAS, Gonçalves. **Maraba.** Disponível em: http://www.jornal_da_poesia.jor.br/.htm. Acesso em: 02 de maio de 2019).

_____. **Últimos cantos.** In: *Poesia e prosa completas* Organização de Alexei Bueno. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998. p. 392-394.

DORRICO, Julie [et. al.] (orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção.** Porto Alegre: Ed. Fi, 2018.

_____. DORRICO, Julie. **Panorama da literatura indígena brasileira: entrevista concedida ao Literatura RS**. 2019. Disponível em: <<https://literaturars.com.br/tag/julie-dorrico/>>. Acesso: 18 de dezembro de 2021.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: Uma Introdução**. Tradução Waltensir Dutra. Ed. Martins Fontes. 2006.

FRANCA, Aline, MUNDUIRUKU, e GOMES, Thulio Dias. **Bibliografia das publicações indígenas do Brasil**. Disponível em: <https://www.livrariamaraca.com.br/bibliografia-das-publicacoes-indigenas-do-brasil/>. Acesso em 14 de dezembro de 2021.

FIOROTTI, Devair. **Panton pia: histórias ameríndias ao lado da história brasileira. Entrevista Devair Fiorotti**. 2019. Disponível em: <<https://www.cenpec.org.br/>>. Acesso em: 20 de jan. 2022.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro; MARCHI, Diana Maria. **A formação do leitor jovem: temas e gêneros da literatura**. Erechim: Edelbra, 2009.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**. Lisboa: Livros do Brasil, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Metodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, Vânia Maria Lescano. **O indígena de Mato Grosso do Sul: práticas identitárias e culturais**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. São Paulo: Contexto, 2012.

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

_____. Entrevista com Graça Graúna, **escritora indígena e professora da Universidade de Pernambuco**: por Tarsila de Andrade Ribeiro Lima. Palimpsesto, Rio de Janeiro, n. 20, jan.-jun. 2015, p. 136-149. Disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/>>. Acesso em: 20 de jan. 2021.

_____. **Literatura Indígena no Brasil contemporâneo e outras questões em aberto**. Rev. Educação & Linguagem, v. 15, n. 25, 266-276, jan.-jun. 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg>. Acesso em: 20 de jun. de 2019.

_____. **Fios do tempo (quase Haikais)**. Baleia Cartonera, Sertão do Pajeú, 2021.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **A Educação Escolar Indígena no Brasil: a passos lentos**. In: RICARDO, Carlos Alberto (Org.). Povos indígenas no Brasil – 1996/2000. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2000.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HAVELOCK, Eric. **A equação oralidade – cultura escrita: uma fórmula para a mente moderna.** In: OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy (Org.). *Cultura escrita e oralidade.* São Paulo: Ática, 1995. p. 17-34.

HENRIQUE, Claudio. **Fios do tempo, um profundo respiro.** 2021. Disponível em: <<https://gracagrauna.com/2021/11/12/fios-do-tempo-um-profundo-respiro/>>. Acesso em 21 de jan. 2022.

HONORATO, Suene. **Cânone Romântico Brasileiro: exclusão das lutas indígenas suas implicações para o presente.** Revista Memória em Rede. 2021.

JAUSS, Hans Robert. **A História da literatura como provocação à teoria literária.** (1967); tradução Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JEKUPÉ, Olívio. **Olívio Jekupé: entrevista.** 2015. Disponível em: <<http://www.pindoramahistoria.wordpress.com-verdadeiro-saci-de-olivio-jekupe>>. Acesso em: 22 de mar. 2019.

_____. **Literatura Nativa.** In: Julie Dorrico, Leno Francisco Danner, Heloisa Helena Siqueira Correia e Fernando Danner (Orgs.). *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: Criação, Crítica e Recepção.* Porto Alegre, RS: Editora Fi, pp 45-50

JECUPÉ, KakaWerá. **A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio.** São Paulo: Peirópolis, 1998.

KAMBEBA, Marcia Wayna, **O Lugar do Saber Ancestral.** São Paulo, U'KA Editora. 2ª Edição 2021.

_____. **Literatura indígena: da oralidade à memória.** In: Julie Dorrico, Leno Francisco Danner, Heloisa Helena Siqueira Correia e Fernando Danner (Orgs.). *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: Criação, Crítica e Recepção.* Porto Alegre, RS: Editora Fi, pp. 39-44, 2018

KRENAK, Ailton. In: COHN, Sérgio (Org.). **Encontros.** 1.ed. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

_____. **Krenak: um professor formado na luta.** Carta Capital. Juiz de Fora, 2016

_____. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo, Companhia das Letras, 2019.

_____. **Caminhos para Cultura do Bem Viver.** Org. Bruno Maia. Conexão. Rio de Janeiro. 2020.

_____. **Retomar a história, atualizar a memória, continuar a luta.** In.: Julie Dorrico, Leno Francisco Danner, Heloisa Helena Siqueira Correia e Fernando Danner (Orgs.). *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: Criação, Crítica e Recepção.* Porto Alegre, RS: Editora Fi, pp 27-35.

_____. **Biblioteca Ailton Krenak.** 2021. Disponível em: <<https://conexoplaneta.com.br/blog/>>. Acesso em: 20 de dez. 2021.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**. Palavras de um xamã Yanomami. Tradução de Beatriz, Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LAJOLO, M.; Zilberman, R. (1993). **Um Brasil para crianças – para conhecer a Literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos** (4a ed.). São Paulo: Global.

LAJOLO, Marisa. **Literatura ontem, hoje e amanhã**. São Paulo: UNESP, 2018.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2006.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2002.

LIMA, Joaquim Maná de; KAXINAWA, José Benedito Ferreira; MATOS, Marcos de Almeida; FERREIRA, Paulo Roberto Nunes. Observações sobre o processo de patrimonialização de Kene Huni Kui. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO Pedro de Niemeyer. **Políticas culturais e povos indígenas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p. 219-239.

LIMA, Ellen: **IxéYgara voltando pra ‘y’ kûa (sou canoa voltando pra enseada do rio. URUTAU, 2021. São Paulo.**

MACUXI, Ely. **Literatura indígena e direitos autorais**. In: Julie Dorrico, Leno Francisco Danner, Heloisa Helena Siqueira Correia e Fernando Danner (Orgs.). **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: Criação, Crítica e Recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, p. 51-74.

MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis – Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

MACHADO, Márcia. **7 Ensayos de Interpretación de La Realidad de Nuestra América: Nação, Raça e os indígenas nas Escrituras de José Martí** de José Carlos Mariátegui. Tese de Doutorado. *UNB*. 2012.

MARTHA, Alice Áurea Penteadó, **A Carta de Caminha nos Manuais didáticos**: Modos de ler. Nuances: estudos sobre educação - ano VIII n. 08 de set. 2002.

MINAYO. Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social, Teoria, método e criatividade**. Editora Vozes. Petrópolis, 2007.

MIRANDA, Sônia Regina; LUCA, Tânia Regina. **O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNL D**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v.24, n.48, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/>>. Acesso em: 03 de jul. 2020.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileira**. São Paulo. Paulinas, 2012.

_____. **Mundurukando: sobrevivências, piolhos e afetos roda de conversa com educadores**. São Paulo: UK'A Editorial. 2017.

_____. **O banquete dos deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira**. São Paulo: Global, 2009.

_____. **Mundurukando: crônicas e opiniões**. 2008a. Disponível em: <<http://danielmundurukublogspot.com/p/cronicas-e-opinioes.html>>. Acesso em: 26 de abr. 2020.

_____. **Literatura Indígena e o tênue fio entre escrita e oralidade**. 2008 a. Disponível em: <<https://www.editorapeiropolis.com.br>>. Acesso em: 28 de Jan.de 2022.

_____. Entrevista. In: NOVA ESCOLA. Entrevista com Daniel Munduruku – Parte 1. 14 abr. 2011. 2min. 12s. In: FRIES, Alana - **Daniel Munduruku e Kaká WeráJecupé: uma experiência de leitura do mundo do outro**. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 287-308, jan./jun. 2013.

_____. **DANIEL MUNDURUKU - Autor de livros infanto-juvenis**. 2011. Disponível em: <<http://professoratianealmeida.blogspot.com/2011>>. Acesso em: 29 de Jan.de 2022.

_____. **Escrita indígena: registro, oralidade e literatura O reencontro da memória**. In: Julie Dorrico, Leno Francisco Danner, Heloisa Helena Siqueira Correia e Fernando Danner (Orgs.). **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: Criação, Crítica e Recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, p.81- 83.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. **O professor de português e a literatura**. In: **Relações entre formação, hábitos de leitura e práticas de ensino**. São Paulo: Alameda, 2013.

_____. **A emergência de autores ameríndios na literatura brasileira**. Ciclo de Debates Cultura Brasileira Contemporânea: novos agentes, novas articulações. 2017

OLIVIERI-GODET, Rita. **Graça Graúna: a poesia como estratégia de sobrevivência**. In: **Revista Interfaces Brasil/Canadá**. Florianópolis/Pelotas/São Paulo, v. 17, n. 3, 2017, p. 101-117. <https://doi.org/10.15210/interfaces.v17i3.12569>.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, R.; ROSING, T. M. K. (Org.). **Escola e Leitura: velhas crises, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PEREIRA, Eliete, **A ecologia digital da participação indígena brasileira**. **Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação Universidade Federal de Juiz de Fora / UFJF e ISSN 1981-4070**. Juiz de Fora, PPGCOM – UFJF, v.12 n.3, p.93-112, 2018. Acesso em: 01 de junho de 2021.

PEREIRA, E. S. **O local digital das culturas: as interações entre culturas, mídias digitais e território**. 2013. 296f. Tese. (Doutorado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2013. Acesso em 05 de junho de 2021.

PERRONE-MOISÉS, Beatriz. **Notas sobre uma certa confederação guianense**. In: **Anais do Colóquio** “Guiana Ameríndia: Etnologia e História”, coordenado por Dominique T. Gallois. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi. 2006.

PENNA, Túlio Carlos de França. **Por que demografia indígena brasileira?**. 1984. Disponível em: <<http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/1984/T84V03A16.pdf>>. Acesso em: 31 de mar. 2020.

POTIGUARA, Eliane. **Metade Cara Metade Mascara**. 3ª edição, Grumin Edições, Rio de Janeiro, 2019.

_____. **Literatura dos povos indígenas**. Entrevista à Rádio UFMG. 2018. Disponível em: <<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/eliane-potiguara-fala-sobre-a-literatura-dos-povos-indigenas-no-brasil>>. Acesso em: 03 de jan. 2022.

RANGEL, Egon de Oliveira. **Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: “os amores difíceis”**. In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale/FaE/UFMG, 2003.

RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. **O livro didático e as memórias das práticas escolares**. S/d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1b.pdf>>. Acesso em: 19 de dez. 2021.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiroa formação e o sentido do Brasil**. Companhia das Letras. São Paulo. 1995

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. 2ª reimpressão. Sueli Carneiro; Polém. São Paulo, 2019. 112 p.

RIBEIRO, D. Os índios e nós. In: **Ensaio insólitos**. Porto Alegre: L & PM, 1979. p. 157-175.

RISÉRIO, Antônio. **Caymmi: uma utopia de lugar**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

SAID, Edward W., **Cultura e Imperialismo**. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SANTOS, Célia Regina dos; WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. **Literatura de autoria de minorias étnicas e sexuais**. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Org.). **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: UEM, 2005.

SARTRE, Jean Paul. **Que é Literatura?**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

SMITH, Linda Tuhiwai, **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Trad. Barbosa G. Editora UFPR, Curitiba, 2018.

SILVA, Luíza Helena Oliveira da. **Silenciamento dos sentidos: relatos de observação de aulas de leitura**. Revista querubim. 01, 01-17. 2003.

TAUKANE, Isabel. **Fios Do Tempo: Resistência Indígena Em Forma De Haikai**. Disponível em: <<https://gracagrauna.com/2021/12/10/fios-do-tempo-em-forma-de-haikai/>>. Acesso em: 20 de jan. 2021.

TEIXEIRA, Raquel. As línguas indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes e GRUPIONI, LuisDonisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. 3 ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 2000.

THIÉL, Janice Cristine. **Pele Silenciosa, Pele Sonora: a Construção da Identidade Indígena Brasileira e Norte-americana na Literatura**. Curitiba 2006.

TRINTA, Aluizio Ramos. **Televisão e formações indenitárias no Brasil**. In: LANNI, Cláudia Regina; PINHEIRO, Marta de Araújo (Org.). **Sociedade e Comunicação: Perspectivas Contemporâneas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008. p.31 – 50.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad.Caio Meira. Difel - Rio de Janeiro, 2009. 96p.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Do projeto ao relatório de pesquisa**. In: PINHO, S. Z. (Org.). **Cadernos de formação: formação de professores. Educação, cultura e desenvolvimento**. v. 3. São Paulo: Cultura acadêmica, 2010.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa**. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

VELOSO, Caetano. **Álbum Bicho**. Philips São Paulo, 1977.

VIDAL, Lux. **Grafismo indígena: estudos de antropologia estética** - 2 ed. São Paulo: Studio Nobel: FAPESP: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. Disponível em Biblioteca Digital Curt Nimuendajú<<http://www.etnolinguistica.org>>. Acesso em: 01 de maio 2021.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica, n. 14, dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/via_atlantica/articule/view/50376>. Acesso em: 21 jun. 2021.

_____, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. (Org.). **Escola e Leitura: velhas crises, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

ZUMTHOR, Paul. “**A Permanência da Voz**”, **O Correio**, p. 04-08. Rio de Janeiro, Ed. Da Fundação Getúlio Vargas, ano 13, Nº 10, outubro 1985.

_____. Paul. **A Letra e a Voz**, Trad.Amálio Pinheiro (Parte I) Jerusa Pires Ferreira (Parte II). Companhia das Letras, São Paulo, 1993.