



## LITERATURA INFANTOJUVENIL INDÍGENA: REFLEXÕES ACERCA DOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE ASCENSÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO SOB A ÓPTICA DO DIÁLOGO INTERCULTURAL

Wagner Mõnantha Sousa Morais (PPGE/UFMT) – [wagnermonantha22@gmail.com](mailto:wagnermonantha22@gmail.com)  
GT 4: EDUCAÇÃO E POVOS INDÍGENAS

### Resumo:

Neste artigo discutiremos a literatura indígena pelo viés reflexivo, considerando os principais desafios, possibilidades, assim como as possíveis contribuições para a formação de crianças e jovens leitores. Daremos enfoque a esta modalidade literária como nutriz da percepção da pluralidade cultural do Brasil dialogando com os contextos que permeiam a interculturalidade, condicionando a valorização das produções literárias de tradições diversas e sob as mais distintas percepções de mundo. Por meio deste estudo bibliográfico e da análise de materiais coletados nos livros didáticos, esperamos contribuir para uma apreciação crítica da importância histórica das tradições indígenas do Brasil, oportunizando a partir das relações de troca, encontros e desencontros, questionamentos e conflitos, a possibilidade de reverberar as vivências dos diferentes povos e as retratações multiculturais invisibilizadas durante séculos, de modo a possibilitar aos educadores que atuam diretamente com o público infantojuvenil a apropriação dos valores que permeiam as relações étnicas, promovendo a inquietação para que se busque o entendimento e aprofundado dos estudos literários voltados ao ensino e inclusão das manifestações culturais dos povos originários de que os livros didáticos, por vezes, não evidenciam.

**Palavras-chave:** Literatura infantojuvenil. Literatura indígena. Interculturalidade. Formação docente.

### 1 Introdução

A literatura infantojuvenil, na contemporaneidade, manifesta-se como uma nova tendência para se (re)pensar às práticas de ensino da literatura, afastando-se dos padrões literários e dos estigmas críticos adotados nos séculos passados por autores com formatos de escrita tradicionalistas. Para este contexto de produção pretendemos corroborar com o entendimento das importantes contribuições da literatura a partir das produções dos povos indígenas, coadunando com os pressupostos de letramento literário sob a óptica intercultural para a formação de professores e estudantes para a (re)construção das capacidades de leitura crítica/reflexivas.

Paralelamente, a literatura infantojuvenil indígena demanda pesquisas aprofundadas para ressignificar visibilidade a essa modalidade literária no atual cenário político-educacional, que apesar de nova, compreende conhecimentos significativos acerca do modo de vida dos povos originários. Temos um importante celeiro de grandes

escritores da atualidade como os indígenas Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Jaime Diakara, Roni Guar, Yaguarê Yam, que em seus escritos reiteram as peculiaridades não somente do escrever literário, mas também evidenciam temáticas como a miscigenao, as culturas indígenas, os relatos acerca dos mitos que permeiam suas comunidades, a preservao das riquezas naturais e, sobretudo, a preocupao em revitalizar os fios da memória cultural de seu povo.

Em 1996, *Histórias de ndio*, de Daniel Munduruku foi a primeira obra indígena publicada no Brasil destinada ao público infantojuvenil. Ele que é escritor, teórico e intelectual do povo Munduruku, discorre em seus escritos contos, crnicas, depoimentos e informaes gerais sobre os povos nativos do país.

Daniel Munduruku, considerado um dos maiores expoentes do movimento literário indígena foi o pioneiro na imersão ao gnero infantojuvenil. No ano 2000, coordenou a coleo Memórias Ancestrais, da editora Peirópolis, onde possibilitou o lançamento de quatro importantes títulos que reacendiam a ideia inicial de promover a visibilidade dos povos nativos no contexto nacional - *As serpentes que roubaram a noite e outros mitos* (2001), de sua autoria; *Puratig: o remo sagrado* (2001), de Yaguarê Yam, pertencente ao povo Sater Mawé e Maragu; *Irakisu: o menino criador* (2002), de Ren Kithulu, indígena do povo Nambikwara que já fez a travessia; e *Ver, o contador de histórias* (2003), de Olvio Jekup, do povo Guarani, foram narrativas que ressignificaram o entendimento literário e verossímil a partir de obras que consagrariam o pioneirismo literário indigenista no Brasil, dando passo ao distanciamento das visões estigmatizadas que as diferentes etnias tiveram de suportar ao longo dos séculos quando se eram retratados na visão eurocêntrica dos colonizadores.

Neste estudo também evidenciaremos, que a literatura indígena expressa as marcas históricas oportunizadas por intermédio das relaes, encontros e desencontros, questionamentos e conflitos que condicionam as vivências dos diferentes povos. Essa modalidade literária surge com objetivos claros, dentre eles, de desconstruir estereótipos e revelar a presença dos indígenas na história, a partir das narrativas que remetem as suas ancestralidades, descritas por quem diretamente as vivenciam, podendo contribuir relevantemente para o letramento literário intercultural de crianças e jovens dos diferentes nichos sociais, políticos e econmicos.

## **2 A formao docente na perspectiva do ensino intercultural - Um caminho possível**

O primeiro grande desafio do professor que lida diretamente com o ensino de literatura é compreender a articulação necessária que fomentam os elos: Literatura, Alteridade e Sociedade.

Em se tratando da literatura indígena, conceitua-se de um movimento dúplice de resistência que vigora em nossa sociedade: pois a própria afirmativa de uma cosmovisão indígena é já uma negação de que a única possibilidade de vida seja essa à qual estamos todos contidos.

Os povos nativos, por não compartilharem da mesma visão de mundo, instituída pelos europeus, ao longo de vários séculos foram considerados como inumanos, destituídos de quaisquer saberes e inferiores a civilização que considerava as diferenças como critério-padrão para as práticas de hostilização e massacre. Infelizmente, ainda é possível se observar em muitas salas de aula professores que vinculam as histórias indígenas preterizando os verbos (existiram, viveram, alimentavam-se, vestiam-se, dentre outros) contribuindo para que os estudantes entendam como uma vivência passada e encerrada, como se estes povos de que os livros didáticos retratam não vivessem mais aqui, ou por vezes, reverberando os saberes nativos pautando-se na visão eurocêntrica demarcada pelos que se achavam donos da terra.

No que diz respeito à importância da literatura indígena no seio da escola, Nerynei Bellini e Flávia Nisco (2018, p. 206) acentuam que: A Literatura Indígena caracteriza-se por nos transportar ao mundo dos devaneios vivenciados pela natureza física e humana e, ao mesmo tempo, nos acena à reflexão acerca desse mundo. [...] O respeito pela natureza, pelo ancião, a presença do mítico, da ancestralidade são tópicos recorrentes na literatura indígena e seguramente possibilita ao leitor refletir e inferir sobre a multiplicidade cultural, a combater o distanciamento em relação ao outro e pré-julgamentos que designam modelos fragmentados, estereotipados e errôneos em uma sociedade.

Por estar diretamente ligada à tradição oral e construção multimodal, a literatura indígena tendência um desafio aos seus leitores. Em virtude das especificidades em termos de gêneros, autoria, multimodalidades, além das inúmeras percepções de crenças e cultura adjacentes com a realidade que vivenciam, exige dos leitores um (re)alocamento cultural, tendo como ponto de partida o reposicionamento da crítica, contribuindo para que adeptos e futuros leitores desta modalidade literária absorvem a percepção não só de tópicos variados, mas também de como esses objetos são abordados dentro das diferentes etnias.

Frente ao exposto, evidencia-se que literatura indígena, “não se trata de uma invenção qualquer. Trata-se de uma deliberação política. Os escritores indígenas o fazem de um território imaginário, em que as coisas se renomeiam, no exercício da ocupação do solo simbólico”. (ALMEIDA e QUEIROZ, 2004, p. 197).

Surge então a necessidade de olharmos a formação de professores como uma prática necessária para a constituição de sujeitos que percebam nas narrativas indígenas possibilidades de construir preceitos éticos e morais, absorvendo que por intermédio das leituras e releituras poderemos constituir a aproximação afetiva com as tradições retratadas na oralidade e na escrita transcorridas pelo imaginário dos povos originários, possibilitando o entendimento das narrativas a partir de outras racionalidades.

Para a formação do leitor aprendiz, é indispensável a presença de um professor mediador que não promulgue as práticas de etnocentrismo, comumente assistidas. Fernandes (2011) explicita que, o professor é o principal responsável pela mediação entre o leitor e o livro no contexto escolar. Uma das principais funções do professor é apresentar obras literárias aos alunos, selecionar as obras que devem ser lidas e trabalhadas visando o letramento literário dos discentes.

Na esfera da sala de aula, os gêneros literários têm exercido, equivocadamente, a função de pretexto para ensinar aspectos gramaticais da língua (COSSON, 2006). Outro equívoco reside no fato de associar a leitura literária ao prazer. Ninguém nasce gostando ou não de ler. É necessário despertar nas crianças e jovens, indígenas e não-indígenas, a aptidão de leitura - uns irão gostar, outros entender que é imprescindível, e assim, o farão. Neste sentido, o que temos exposto reforça a escola como recinto de apreciação de gêneros diversos, dentre eles o espaço devidamente cabível para a construção do conhecimento a partir de literaturas que constituem os saberes indígenas, narrativas estas que tem crescido, ainda que timidamente.

No tópico seguinte ressaltaremos os principais distintivos que contribuem significativamente para o desenvolvimento e aprimoramento das práticas de ensino do letramento literário a partir das narrativas, mitos e contos constituídos pelos povos indígenas no contexto da coletividade de produção intermediada pelas narrativas orais específicas ao público infantojuvenil.

### **3 As especificidades do letramento literário infantil/juvenil a partir das narrativas indígenas - Diversificando saberes**

O ensino interligado as relações interculturais constituem um importante debate aos mecanismos políticos que por séculos tentaram calar e invisibilizar os povos nativos.

Em âmbito nacional, o cânone literário brasileiro infantojuvenil ainda é muito recente quanto proposta literária humanizadora e enquanto instrumento para o fazer pedagógico, de acordo com Colomer (2003, p. 44), o surgimento de obras feitas para as crianças teve sua gênese no século XVIII, na Europa e, paulatinamente expandiu-se. Logo, se a Literatura Infantil é recente, a Literatura Infantil/juvenil Indígena é ainda mais, pois, tais produções aparecem no cotidiano escolar somente quando se é pensado em atividades pedagógicas voltadas as datas comemorativas instituídas em calendário, tais como; (Dia do Índio e/ou Semana do Folclore), ou ainda, quando se pretende trabalhar lendas e mitos enquanto gênero textual, não pela sua finalidade cultural e discursiva, mas como objeto de análise dentro do conceito maçante do ensino gramatical, o que reflete no quanto o processo de colonização do imaginário indígena ainda se perpetua pela visão embaçada e estereotipada do colonizador.

Considerando os desafios enfrentados para a constituição da formação de leitores é possível afirmarmos que se torna uma tarefa ainda mais complexa quando interligado à prática de leitura formativa, precisa-se desenvolver a reflexão crítica sobre aspectos culturais e ideológicos que, constantemente são diminuídos e estigmatizados até mesmo dentro das instâncias escolares, lugar este, que deveria ser palco para promoção da multiculturalidade e o fortalecimento das causas que interligam os conhecimentos secularmente subalternizados.

A construção literária, à luz das teorias voltadas ao construtivismo, nos permite compreender que a atual juventude não deve ser subestimada em seu potencial de desenvolvimento de competências leitoras multimodais e multiculturais. Mas para que isto aconteça, os mediadores da leitura necessitam privilegiar com olhar aguçado, técnico e criterioso o enfoque estético e teórico das obras literárias que se pretende trabalhar. Este caminho condiciona a construção e aprimoramento de competências leitoras da palavra e dos múltiplos sentidos no campo da interpretação. O contato com literaturas ameríndias além de prover o acesso ao celeiro cultural dos povos originários, o conhecimento das particularidades que manifestam as distinções de cada povo, também capacita este público a ler outras modalidades discursivas que plainem aos conhecimentos das vertentes multiculturais.

O trecho da entrevista concedida ao folheto informativo da FOIRN (Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro) revela a percepção de Gersem (1996) no que tange a necessidade de concessão de formações direcionadas aos professores indígenas.

A escola foi o principal instrumento de destruição cultural dos povos, mas também pode ser o principal instrumento de reconstrução e afirmação de uma nova era. [...] O caminho da educação escolar indígena é a nossa grande esperança de conquista definitiva dos nossos direitos e da nossa terra. (GERSEM, 1996).

No depoimento supracitado também é manifestado a necessidade da valorização dos professores nativos, permitindo um campo de visão e atuação que englobem as necessidades e veemências do próprio movimento indigenista, tendo como baliza referencial a autonomia destes povos no marco das discussões realizadas pelo Movimento dos Professores Indígenas e seus esforços de construir uma política indígena para a educação escolar pautada na teoria que se é exigida nas escolas urbanas, mas também articulando um currículo que reverencie as apropriações étnicas e interculturais de cada povo.

É válido aclarar que dentre numerosas marcas que se constituíram ao longo da história com objetivo de invisibilizar os povos nativos, o signo linguístico - índio<sup>1</sup> - fora inserido na língua pelos colonizadores, no momento em que Colombo, ao ancorar no Brasil, alcunhou de “índios” as pessoas que aqui já viviam, tendenciando uma referência à Índia. Isso implantou uma adjacência generalizante a vários grupos étnicos, o que manifestava uma relação de poderio dos europeus em detrimento aos colonizados.

As formações pedagógicas direcionadas aos professores indígenas e não-indígenas que lidam diretamente com o ensino de literatura necessitam expor os retratos fidedignos de uma Literatura que se apresenta pela manifestação de um olhar indianista. É possível identificar que a aparição das personagens é construída pelo conceito de herói ou vilão. Essa constituição, presunçosa, evidenciava-se “dependendo de seu distanciamento da barbárie que sua cultura nativa representa e da sujeição à cultura do colonizador” (THIEL, 2013, p. 1178). Por outro lado, também precisamos evidenciar o advento de uma

---

<sup>1</sup> Os estudos que direcionam este trabalho de pesquisa reforçam que o termo “índio”, precisa ser entendido como sinônimo de enfrentamento e símbolo máximo da aculturação diante dos novos ocupantes da terra. É necessário desmistificar. Tal nomenclatura, esboça uma estratégia de não reconhecimento dos povos que já viviam antes mesmo do que chamamos de Brasil, replicando um estigma eurocêntrico acerca da historicidade dos povos originários.

Literatura genuinamente produzida através do olhar e escrita dos povos nativos que é a Literatura Indígena. Esta que busca em suas narrativas uma produção gerada por eles, mediada pelas vivências cotidianas preexistentes nas comunidades e dirimidas pelas suas próprias condições de discursos.

De modo a considerar as construções dos escritos que reverberam os saberes indígenas e suas características peculiares e concretas, Thiel (2013) pontua:

As obras Indígenas [...] apresentam uma interação de multimodalidades: a leitura da palavra impressa interage com a leitura das ilustrações, com a percepção de desenhos geométricos, de elementos rítmicos e performáticos. Os grafismos indígenas constituem narrativas e devem ser valorizados por sua especificidade, podendo inclusive indicar a autoria do texto indígena, se coletiva/ancestral ou individual. [...] Textos bilíngues, elaborados em língua nativa e em língua portuguesa, são utilizados como material didático em várias comunidades e escolas indígenas para promover o letramento das crianças nativas e, como resultado, o aprendizado da língua/cosmovisão nativa e da língua portuguesa/cultura brasileira. (THIEL, 2013, p. 1179).

Partindo desta premissa, evidenciamos a importância de promover o aperfeiçoamento pedagógico aos professores indígenas que lecionam nos Anos Iniciais e Finais da Educação Básica para que enquanto sujeitos-autores de uma educação ameríndia, possam fomentar um ensino que proponha (re)pensar/refletir questões voltadas à valorização das fontes históricas (materiais e imateriais), possibilitando a compreensão da territorialidade como espaço de fortalecimento da própria história e revitalização das memórias, além de trazer enfoques das mitologias, tradições orais tomando como ponto primitivo as literaturas de suas etnias.

#### **4 A (ir)representatividade cultural indígena nas retratações literárias infantojuvenis nos livros didáticos adotados em escolas da rede pública de Cuiabá -MT.**

Para fins de exemplificar o que temos pontuado nos tópicos anteriores, nos propomos a fazer a apreciação crítica de dois livros didáticos adotados por duas instituições educacionais do município de Cuiabá-MT. O primeiro, (*lócus 1*) foi uma escola da rede municipal que atua com o ensino de tempo integral com turmas da Educação Infantil ao 5º Ano do Ensino Fundamental. O segundo (*lócus 2*), foi uma instância regular da rede estadual que compreende o atendimento em turmas do 4º Ano do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio.

Para recorte desta pesquisa utilizamos como premissa a análise do livro didático, observando de que forma (ocorre ou não) a representatividade da cultura indígena nas

produções literárias voltadas ao público infantojuvenil em turmas específicas destas distintas unidades de ensino.

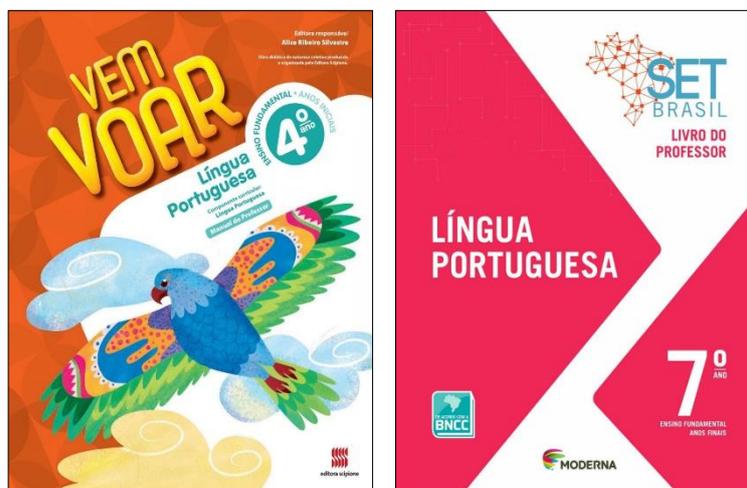
Adiante, segue a descrição acerca dos livros quanto objetos de análise e das respectivas turmas, compreendidas para a composição organizacional da pesquisa:

**Quadro 1: Composição dos objetos de pesquisa**

<i>Lócus 1</i> - Escola da rede municipal FFAM	<i>Lócus 2</i> - Escola da rede estadual DFAC
O livro didático empregado para as turmas dos 4º Anos A e B - Ensino Fundamental I - foi o (Vem Voar, da Editora Scipione – 2ª ed. publicada em 2019 e está previsto para utilização didática no período que se estende de 2019 a 2022, conforme especificado nos orientativos do PNDL).	Na turma do 7º Ano – Ensino Fundamental II - o material didático adotado por intermediação da SEDUC/MT e, concomitantemente, adequado pela escola como caderno complementar ao ensino foi o (SET Brasil, da Editora Moderna - 1ª ed. publicada em 2019).

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2021).

**Imagens 1: Referenciais didáticos analisados e contemplados na pesquisa**

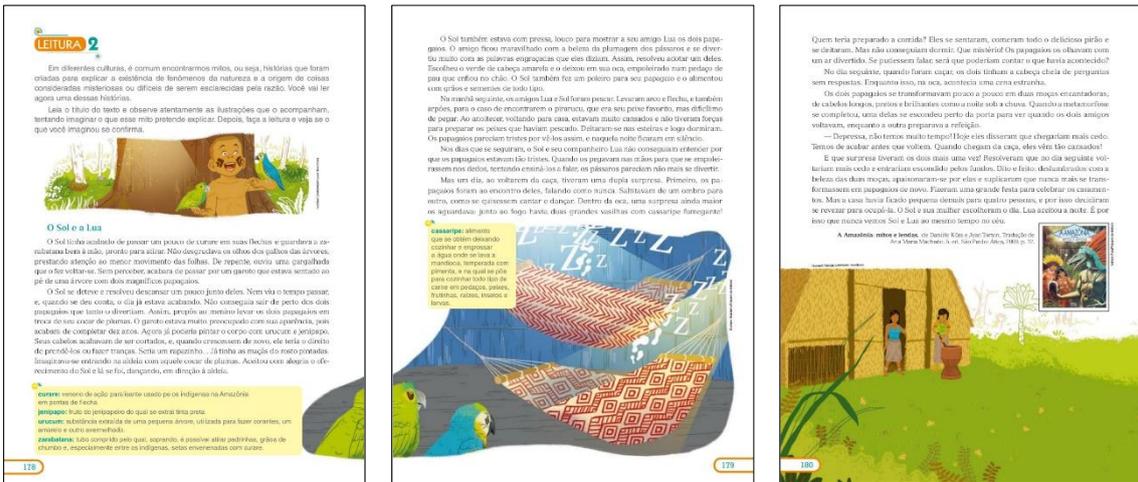


**Fonte:** Extraídas dos sites das editoras (2021).

Nesta propositura versaremos como os textos literários infantil/juvenil que abordam as temáticas indígenas numa perspectiva multicultural são apresentados no livro didático e material apostilado, observando os aspectos que fomentam a construção do conhecimento humanizado, crítico e reflexivo a respeito dos povos ameríndios, no entendimento cognitivo, semântico e linguístico, englobando os aspectos diversos do campo da linguagem, e se estes se fundamentam na compreensão dos fenômenos ligados aos trabalhos interculturais que se devem ser propostos na escola.

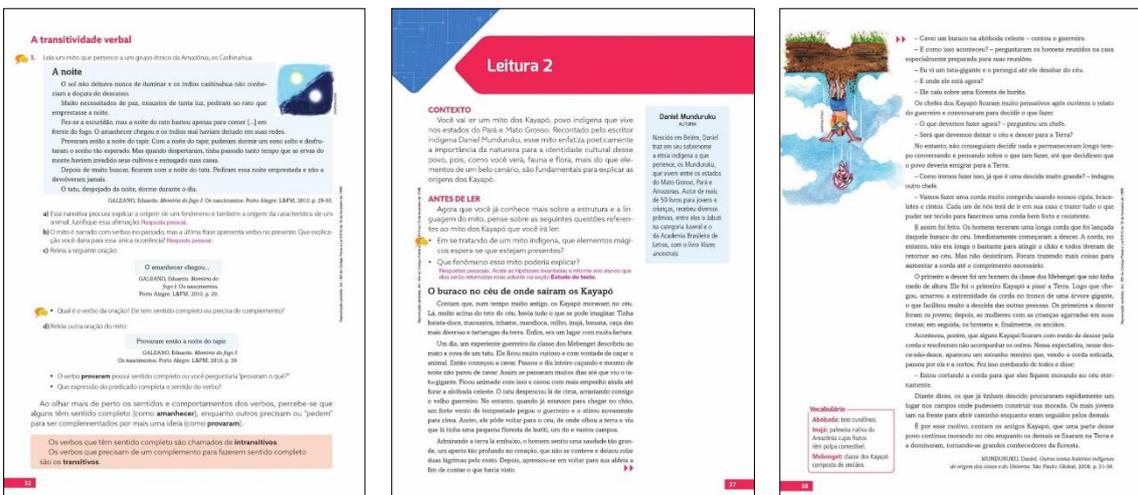
Cabe-nos ressaltar que para estas análises e apontamentos não serão considerados como aspecto primordial a estilística textual ou a verificação de autoria indígena ou não-indígena, mas sim, a forma como o material didático aborda e alvitra a utilização do texto literário para a construção do conhecimento e fortalecimento do ensino na perspectiva intercultural, partindo das contribuições das tradições indígenas do Brasil.

**Imagens 2: Mito: O Sol e a Lua, de Daniele Kuss e Jean Torton. Tradução de Ana Maria Machado (2009) – 4º Ano**



Fonte: Extraídos da apostila digital - Disponível no site da editora (2021).

**Imagens 3: Mitos: A noite, de Eduardo Galeano (2010) / O buraco no céu de onde saíram os Kayapó, de Daniel Munduruku (2008) – 7º Ano**



Fonte: Extraídos do livro digital - Disponível no site da editora (2021).

#### **4.1 Análise e Apontamentos - Vem Voar, da Editora Scipione (4º Ano – Locus 1)**

Inicialmente, a proposta do material analisado aborda aspectos positivos da temática em estudo, a exemplo do atendimento aos pressupostos preestabelecidos na BNCC, compreendendo o trabalho voltado a abordagem da Cultura Indígena e o reconhecimento das contribuições destes povos para a história do Brasil com base na realização das atividades as habilidades expressas na Matriz de Referência (EF35LP01, EF35LP10, EF35LP11, EF35LP21 e EF35LP31).

Os elementos empregues na ilustração são atrativos ao público infantojuvenil, pois possibilita a provocação e análise dos conhecimentos prévios dos estudantes. As cores são chamativas e a distribuição imagética alocada ao texto favorece a apreciação. Outro aspecto importante é que o material didático do professor (objeto desta análise) possibilita indicações de como trazer a interdisciplinaridade a partir do texto proposto, permitindo uma visão multidimensional do que trata os objetivos de aprendizagem.

Outro ponto significativo que nos cabe destacar. Em contraponto, o livro didático é composto de 288 páginas, subdivididas em (4 unidades e 8 capítulos e orientações para aplicação pedagógica) e somente nas páginas 116, 117 e 118, identificamos o texto (*O Sol e a Lua, de Daniele Kuss e Jean Torton*) que remete as possibilidades de ensino das tradições indigenistas e o reconhecimento da literatura infantojuvenil voltada às contribuições destes povos.

O material compartilha uma abordagem com pouco enfoque para as discussões acerca das diferentes comunidades, por vezes, utilizando-se do texto como pretexto para a inserção de exercícios com cunho gramatical. No livro, são explorados inúmeros campos e possibilidades de leituras e releituras da poesia, entretanto, ao que se aplica nesta investigação, foi possível verificar que o emprego do texto perdeu sua riqueza de sentido humanizador e ocupou o lugar de objeto de análise dos fenômenos linguísticos e sintáticos da língua, centrados na estruturação das características predominantes da poesia, significação de verbetes e ensino das figuras de linguagem. Por fim, o espaço que deveria ser tomado para escrita e discussão oral dos estudos interculturais é ocupado para a pesquisa do gênero artigo de opinião, gênero textual da esfera jornalística.

#### **4.2 Análise e Apontamentos - SET Brasil, da Editora Moderna (7º Ano – Locus 2)**

Nesta apreciação, partiremos do primeiro texto proposto na apostila (*A noite, de Eduardo Galeano*) o qual está situado na página 32 do material didático. A atividade

apresenta o texto trazendo o esclarecimento que é um mito pertencente a um grupo étnico da Amazônia, os Cashinahua. Entretanto, em nenhum outro momento trata as especificidades deste grupo étnico e nem situa os leitores quanto a população, idioma e distribuição geográfica destes povos.

Embora a narrativa trouxesse em seu enredo infinitas possibilidades de se explorar junto aos estudantes por intermédio da investigação, os vocábulos típicos da etnia indígena Cashinahua e entender como culturalmente a noite é vislumbrada dentro dos mitos no imaginário destes povos, mais uma vez o texto recaiu em uma finalidade estritamente linguística e gramatical, conceituando nos exercícios as formas nominais do verbo, núcleos da oração, períodos simples e composto e noções básicas de sujeito e predicado.

O segundo texto, (*O buraco no céu de onde saíram os Kayapó*, de Daniel Munduruku) - contemplado nas páginas 37 e 38, apresenta-se com uma proposta didática diferenciada e, preponderantemente, contextualizada ao interesse de demonstrar aos estudantes a origem dos Kayapó e a contribuição poética e ideológica do autor que é pertencente a etnia indígena Munduruku. O material apresenta aos professores a possibilidade de conhecer a vida e obra do autor, pois relata a sua predileção em ouvir as histórias contadas pelos anciões da aldeia e a fusão cultural que o cerca fortemente nas vivências com a comunidade indígena e a cultura dos não-indígenas, marcadas pela sua infância na cidade de Belém do Pará.

A BNCC é contemplada com a abordagem das habilidades (EF67LP28, EF69LP44 e EF69LP46) que em linhas gerais inferem a presença dos valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, propondo ainda que se reconheça nos textos literários o olhar sobre as múltiplas identidades e o histórico de sua produção. Nas habilidades específicas da turma do 7º Ano - o livro prescreve a leitura de gêneros textuais e outros aportes que viabilizem o acesso aos contos indígenas.

O material didático reservou o espaço (Vocábulos) para que os estudantes tenham acesso as palavras de origem indígena retratadas no texto, pontuando os seus respectivos significados.

A ilustração viabiliza aos alunos uma provocação que se necessita ser explorada no Ensino Fundamental II e estabelece recursos imagéticos que em partes descaracterizam a figura do indígena inserida pela cultura eurocêntrica, promovendo a reflexão sobre o campo dos estereótipos traçados ao longo dos séculos sobre a retratação dos povos originários, propondo a desmistificação dos estigmas que ainda prevalecem.

No campo da oralidade, a apostila propõe exercícios que favorecem o diálogo intercultural e interdisciplinar quando sugere aos corpos docente e discente a realização de oficinas de escuta de mitos com objetivo de revitalizar as tradições e, conseqüentemente, às raízes culturais dos povos a que pertencem. É ressaltado a importância do trabalho dos antropólogos que há décadas recontam em livros mitos indígenas ouvidos por eles de membros das mais diversas etnias, reforçando que muito da cultura desses povos não seria conhecido em outras localidades.

## 5 Considerações finais

Frente aos desígnios teóricos, as leituras construídas para composição deste trabalho são unânimes em evidenciar que na literatura é possível obter as representações autênticas sobre o outro, aonde aos sujeitos é concedido o poder de ecoar suas vozes e apresentar diferentes olhares e suas múltiplas identidades. Apesar das numerosas tentativas de apagamento. A literatura indígena brasileira para crianças e jovens, em especial, passa por um momento de ascensão e merece encontrar um público leitor que reconheça sua especificidade e sua importância com foco na desmistificação das percepções embaçadas traçadas e dimensionadas pela cultura eurocêntrica.

Por meio das observações copiladas a partir dos materiais didáticos, podemos compreender que os livros escolares, sob uma visão otimista, têm apresentado avanços com a construção de propostas de trabalho abordando as diferentes visões de mundo, a partir de um olhar para os valores sociais, culturais e humanos, ainda que apresentem, timidamente, produções que de fato reverberem o olhar sobre as múltiplas identidades e o histórico de suas produções nas escolas que atuam com os Anos Iniciais e Anos Finais, temos assistido a contemplação do texto como instrumento de pretexto para se trabalhar o ensino da gramática possibilitando, o indiscutível apagamento do real sentido de promoção ao ensino humanizador e impossibilitando que pela óptica da interculturalidade seja intermediada a ascensão do letramento literário infantil/juvenil indígena.

Ademais, as instâncias de formação precisam abrir os olhos para a possibilidade de contribuir de modo mais efetivo para a construção dos saberes multiculturais dentro das escolas, formando não somente professores, mas inserindo toda a equipe para que o conhecimento e a inserção cultural, tradicionais dos povos indígenas, não seja erroneamente repercutido somente em datas preestabelecidas nos calendários escolares.

Destarte, a aproximação de crianças e jovens com a literatura indígena além de possibilitar o acesso ao celeiro cultural de diferentes etnias, propõe o conhecimento das distinções que manifestam as peculiaridades destes povos, capacitando este público a leitura de outras diversas modalidades que envolvam aos conhecimentos das vertentes multiculturais. Esperamos que não se encerrem aqui as colocações elencadas. Ao contrário disso, acreditamos que as lacunas evidenciadas ancorem possibilidades, disparidades e problematizações a serem controvertidas em estudos posteriores.

## Referenciais bibliográficos

ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. **Na captura da voz: as edições da narrativa oral no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica; FALE/UFMG, 2004.

BELLINI, Nerynei Meira Carneiro; NISCO, Flávia de Paula Graciano. Literatura indígena e letramento literário: uma proposta emancipadora de ensino. In: BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva. **Literatura na escola: contextos e práticas em sala de aula**. Campinas: Pontes, 2018, p. 205-221.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. **Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. Letramento literário no contexto escolar. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos (ORG.) **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente**. Campinas, SP: Mercados de Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2011, p. 321-348.

GAMBOA, Silvio Sánchez. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, I. (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 91-115.

GERSEM, José dos Santos Luciano. **O depoimento consta no Informativo da Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN)**, São Gabriel da Cachoeira, AM, 1996.

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

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7.º ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MUNDURUKU, Daniel. **Contos Indígenas brasileiros**. São Paulo: Global, 2004.

NÓVOA, António. Concepções e práticas de formação contínua de professores. In **Formação Contínua de Professores - Realidades e Perspectivas**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1992.

SET BRASIL: **7º ano - ensino fundamental: anos iniciais: língua portuguesa: guia do professor** / obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Thaís Ginícolo Cabral. – 1. Ed. - São Paulo: Moderna, 2019.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. 1ºed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

THIÉL, Janice Cristine; QUIRINO, Valéria Ferreira dos Santos. A literatura indígena na escola: um caminho para a Reflexão sobre a pluralidade cultural. **Anais do X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Curitiba, 2011. Disponível em [https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5885\\_3228.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5885_3228.pdf): Acesso em: 22 set. 2021.

VEM VOAR: **4º ano - ensino fundamental: anos iniciais: língua portuguesa: guia do professor** / obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Scipione; editora responsável Alice Ribeiro Silvestre. – 2. Ed. - São Paulo: Scipione, 2019.