

**LITERATURA INDÍGENA: A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR
AS NARRATIVAS INDÍGENAS NA SALA DE AULA**

Walquiria Lima da Costa (UEMASUL)

wallico36@gmail.com

Lilian Castelo Branco de Lima (UEMASUL)

professoraliliancastelo@gmail.com

Maria Sousa Santos (UEMASUL)

mariasousa123id@gmail.com

RESUMO

Sabe-se que os indígenas são os povos originários do Brasil, contudo ainda não recebem a devida valorização de suas histórias e culturas. Nesse contexto, surgiu a Lei nº 11.645/08, determinando que a educação brasileira contemple também os saberes indígenas e africanos e discuta sobre suas relevantes contribuições para a formação do nosso povo. Dessa forma, por entender a importância de se fomentar o conhecimento dos saberes e valores indígenas, este trabalho se propõe a apresentar a percepção das crianças acerca da herança cultural desses povos, a partir da leitura e análise da obra “Contos Indígenas Brasileiros”, de Daniel Munduruku (2005), levando em consideração os estudos de Carvalho (2011), de Graça Graúna (2012), de Janice Thiél (2013), dentre outros. Para alcançar o objetivo proposto, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica e de campo, com observação participante. Percebeu-se que, entre os alunos, era generalizado o desconhecimento sobre a cultura desses povos e, a partir dos trabalhos realizados em sala de aula, desenvolveu-se uma análise que proporcionou conhecimento sobre etnias indígenas e serviu para que eles realizassem um comparativo entre essas narrativas e outros textos que já conheciam, notando as semelhanças e diferenças entre saberes indígenas e não indígenas apresentados em textos literários. Ressalta-se ainda que tal atividade incentivou o conhecimento sobre a cultura e literatura indígena, em um movimento para um processo ensino-aprendizagem que discute o respeito e a valorização das diversidades étnicas.

Palavras-chave:

Educação. Contos indígenas. Literatura indígena.

ABSTRACT

It is known that the indigenous people are the original people of Brazil, however they have yet to receive the due valorization for their stories and culture. In this context law 11.645/08 emerged, determining that Brazilian education also contemplate indigenous and African knowledge and discuss their relevant contribution to the formation of our people. Thus, by understanding the importance of fostering the knowledge of indigenous knowledge and values, this paper aims to present the perception of children about the cultural heritage of these peoples, from the reading and analysis of the work Brazilian Indigenous Tales by Daniel Munduruku (2005), taking into consideration the studies by Carvalho (2011), Graça Graúna (2012), Janice Thiél (2013), among others. To achieve the proposed objective, a bibliographic and field research was developed, with

participant observation. It was noticed that among the students the lack of knowledge about the culture of these peoples was widespread and, from the work done in the classroom, an analysis was developed that provided knowledge about indigenous ethnic groups and served to make them compare these narratives and other texts they already knew, noting the similarities and differences between indigenous and non-indigenous knowledge presented in literary texts. It is also noteworthy that this activity encouraged knowledge about indigenous culture and literature, in a movement towards a teaching-learning process that discusses the respect and appreciation of ethnic diversity.

Keywords:

Education. Indigenous literature. Indian tales.

1. Os povos originários do Brasil na atualidade

Os povos originários brasileiros, segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) são, aproximadamente, 817.963 indígenas, distribuídos em 230 povos, localizados e residindo em todos os estados brasileiros. Na Região Nordeste, há cerca de 208.691 indígenas. Dos quase 900 mil, mais de 315 mil indígenas residem em centros urbanos.

O processo de educação indígena, ainda, se constitui na/da tradição, ou seja, todos os ensinamentos são repassados de forma oral, baseados nas memórias dos mais velhos. Contudo, em muitas aldeias, a inclusão dos indígenas em escolas regulares de ensino, além da educação tradicional, também é realizado o estudo nos moldes da curricularização brasileira, sendo que uma das disciplinas trabalhadas é a língua portuguesa. Disciplina que serviu de campo para o desenvolvimento deste trabalho.

E no processo de ensino–aprendizagem que busca conhecer e valorizar as diferenças, que nasceu essa proposta de trabalho que propôs que se inserisse nas aulas de Língua Portuguesa textos literários de autoria. Assim, tanto atendia-se a lei nº 11.645/08, como se cumpria uma das missões da escola que é contribuir para uma conscientização da nossa herança cultural.

2. A literatura indígena e o mundo infantojuvenil: caminhos possíveis

De acordo com Graúna (2012, p. 268) “ao longo da história da colonização, os povos indígenas vivenciaram a impossibilidade de escrever e expor o seu jeito de ser e de viver em sua própria língua”. Assim, du-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

rante muitos séculos, o Brasil não conhecia os aspectos culturais dos verdadeiros brasileiros, sendo que entre um desses aspectos ressalta-se as expressividades literárias dos nativos desse país.

Tendo em vista que, a literatura veiculada no Brasil vinha, principalmente, da Europa, seguindo as correntes literárias e artísticas vigentes em cada época. E é só com a Semana de Arte Moderna, em 1922, que a literatura brasileira adota novos paradigmas. Pois, houve uma ruptura com as tendências europeias e uma valorização do que é nacional. O que vai implicar também mudanças no sistema de ensino, que deveria buscar, da mesma forma, valorizar essa identidade nacional. Contudo, até 2008, na grade curricular da educação básica adotava-se, em sua maioria, obras literárias de autores canônicos de língua portuguesa, relegando outras narrativas como as indígenas e as de origem africanas.

E no tocante à educação em literaturas, mesmo tentando dar uma visibilidade para o indígena, isso era feito com uma visão indianista e muitas vezes caricata e distanciada da realidade, como em “Os timbiras”, “Meditação”, “Canção do Exílio”, “I-Juca-Pirama” e “Seus Olhos”, de Gonçalves Dias.

Nesse contexto, o Sistema Nacional de Ensino – SNE – determina quais obras literárias (obras paradidáticas) poderão fazer parte do Currículo como suporte pedagógico para o aprimoramento de leitura e de análise literária. Ressaltando-se que obras de cunho africano ou indígena não constavam na lista de obras literárias a serem lidas, ou quando constava alguma que se “assemelhava”, era indianista ou indigenista, tido com bastante equívoco como “indígena”.

E essa exclusão das indicações, no entendimento de Thiél (2013, p. 1177) é compreensível, mas não aceitável, pelo fato que “os professores desconhecem os autores indígenas ou julgam suas obras por critérios canônicos ocidentais de literariedade, o que faz com que não reconheçam nestas textualidades valor estético comparável àquele dos textos recomendados nos currículos [...]”.

Assim, o próprio docente, mediante seu (não) conhecimento prévio sobre a literatura indígena, também, não estimula a leitura e análise de tais obras em sala de aula, o que faz com que se perceba que o próprio professor não tenha experiências cotidianas de leitura desse tipo de literatura. Além disso, Carvalho (2011) afirma que é

[...] pelo sistema de referência que resulta do conhecimento prévio que o leitor possui do gênero, da forma, da temática das obras já conheci-

das/lidas, e da oposição entre as linguagens poéticas e pragmáticas[...], haja visto que no ato da leitura também entra em jogo a experiência de vida do leitor, porque entre a leitura de uma obra e o efeito pretendido ocorre o processo da compreensão, exigindo do leitor não só a utilização do conhecimento filológico, mas de todo o seu conhecimento de mundo acumulado. (CARVALHO, 2011, p. 23)

Dessa forma, quanto mais o professor pratica leitura, principalmente, de obras literárias, mas seu leque de conhecimento se alarga. E quando ele (re) conhece a literatura indígena como ferramenta de ensino de valores, costumes e tradições, ele compreende a relevância dos povos indígenas na formação étnico-cultural brasileira.

3. Literatura indianista, indigenista e indígena: qual a diferença?

Diferenciar as obras indianista, indigenista e indígena ainda se configura como um desafio para a educação contemporânea no Brasil, sendo que há uma necessidade de se desconstruir o entendimento de que são sinônimas. Desse modo, Thiél (2013) conceitua como *indianista* aquela que se apresenta

[...] mais especificamente a literatura do período romântico brasileiro, voltado para a construção de uma identidade nacional. As obras desta literatura, escritas por autores não índios, colocam o índio como personagem, construído como herói ou vilão, dependendo de seu distanciamento da barbárie que sua cultura nativa representa e da sujeição à cultura do colonizador. (THIÉL, 2013, p. 1178)

Um exemplo dessa literatura é a obra “O Guarani”, de José de Alencar, na qual Peri é um personagem representativo de lendas nacionalistas, cheio de atributos que o caracterizam como herói, por vivenciar tantas ações, muitas vezes exageradas para um simples mortal, só para garantir que sua amada, Ceci, tenha todos os desejos realizados, mesmo que estes só possam existir na sua imaginação, e que nada de grave aconteça a ela. Diferente deste tipo de obra literária, Thiél (2013) afirma que

As obras *indigenistas* são produzidas também por não índios e tratam de temas ou reproduzem narrativas indígenas. A perspectiva ocidental característica destas narrativas pode ser evidenciada pela vinculação dos textos nativos a gêneros literários ocidentais, lendas, por exemplo; entretanto, os gêneros textuais e literários são também gêneros culturais, consequentemente construídos a partir de visões de mundo e conceitos diferentes. (THIÉL, 2013, p. 1178)

Já a literatura indígena é conceituada, por Thiél (2013), como a produção que

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

É realizada pelos próprios índios segundo as modalidades discursivas que lhes são peculiares. As obras indígenas, voltadas para o público infanto-juvenil e para o público maduro, apresentam uma interação de multimodalidades: a leitura da palavra impressa interage com a leitura das ilustrações, com a percepção de desenhos geométricos, de elementos rítmicos e performáticos. (THIÉL, 2013, p. 1178)

Nesse ponto, é no saber diferenciar os tipos literários que se valoriza e discute a literatura indígena. Vale ressaltar que reconhecer a importância das narrativas para a aprendizagem de identidade, cultura e educação indígena auxilia na desmitificação dos estereótipos que tanto desqualificam as produções artísticas desses povos.

Por esse motivo que Eliane Potiguara (2018, online) compara a literatura indígena como literatura dos excluídos, pois não consegue chegar à totalidade das camadas menos privilegiadas social e economicamente. E analisa que

A literatura dos excluídos ainda é uma pele de Boto que foi destruída ao longo dos séculos e que está esquecida e abandonada no fundo dos rios a precisar renascer ardentemente com a força da alma da natureza e humana. Mas essa natureza está envolta nas amarras dos séculos de dor, do obscurantismo, dos grandes enigmas e contradições da própria existência, do divino e do amor. (POTIGUARA, 2018) (*on-line*)

Assim, por ser um seguimento cultural e político, a literatura indígena deve ser inserida o quanto antes, nas redes de ensino, para que se possa discutir sobre o papel das narrativas literárias para as sociedades indígenas. Portanto, é fazendo com que os alunos manuseiem a obra literária, dialogue e discuta sobre a mesma que se deve buscar desmistificar a concepção do indígena como um ser exótico. Nesse sentido, o professor deve, antes mesmo de apresentá-la, ler e analisar as obras literárias indígenas para planejar que temática ou objetivos trabalhar, fazendo com que esse contato, visual, verbal ou oral, provoque reconhecimentos de identidades tão importantes para a constituição do povo brasileiro, contudo ainda pouco difundida e menos ainda estudada nas salas de aula.

E no que concerne a essa discussão, a autora Graça Graúna (online, s/p) ressalta que no “século XXI: a literatura indígena no Brasil continua sendo negada, da mesma forma com que a situação de seus escritores e escritoras continua sendo desrespeitada”. Isso porque uma vez que o prisma etnocentrista permanecer não haverá reconhecimento nem dos indígenas como cidadãos de direitos, nem de sua cultura e sua literatura.

Do mesmo modo, que a autora Thiél (2013, p. 1186) defende que “para que a literatura indígena alcance a sala de aula, é preciso que seus

leitores, professores e alunos, disponham de referenciais teóricos para que as textualidades indígenas sejam interpretadas em sua contextualização cultural e estética”.

Portanto, há a necessidade de que os docentes também ampliem seus horizontes de leituras, para que possam conhecer as diferentes culturas e suas literaturas para que possam utilizá-las na sala de aula a fim de analisar, discutir e refletir sobre as mesmas, fazendo com que os alunos possam reconhecerem a si próprios e aos outros como cidadãos.

4. Caminhos traçados para publicação e divulgação de literatura indígena

Motivados pela necessidade de fazer com que a literatura chegasse ao público em geral, com base nos estudos de tradição oral e multimodal, foram criados institutos de valorização da intelectualidade indígena, como o Instituto Brasileiro para Propriedade Intelectual Indígena – Inbrapi, o Encontro Nacional de Autores Indígenas, que reunidos no Fórum Rio +20 discutiram a relação da literatura indígena e o meio ambiente numa abordagem interdisciplinar para a preservação e valorização tanto da natureza como dos ensinamentos indígenas.

Não podendo esquecer de mencionar o Encontro Nacional de Escritores Indígenas, que ocorre anualmente no Rio de Janeiro, onde se discute os meios para se abordar a literatura indígena dentro das escolas públicas, ressaltando a importância do olhar interdisciplinar, da pesquisa, da valorização tanto dos narradores de contos como de pajés, poetas, estudiosos da terra bem como a valorização do meio ambiente. Isso porque, como ressalta Graça Graúna (2012, p. 272):

A relação entre “meio ambiente” e literatura tende a revelar a sua tensão entre duas ou mais direções; sobretudo poético, pois se observarmos atentamente o campo de plurissignificação, esse campo sugere que poesia é sustentável sim. Sendo assim, as possíveis respostas às indagações referentes a nossa literatura indígena devem ser, pelo menos, respostas pertinentes à história/memória dos povos indígenas. (GRAÇA GRAUNA, 2012, p. 272)

O que explica os temas abordados na literatura contemporânea indígena, entre eles meio ambiente, direitos humanos, histórias de resistências, conquistas, desafios, derrotas e vitórias, direitos de sonhar e a liberdade de expressar a pluralidade cultural dos povos indígenas.

E para se firmar no espaço de produção literária, falando cerca de

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

180 línguas diferentes, esses povos indígenas produziram, na última década do século XX, vários gêneros textuais que vão desde contos, poemas até crônicas, comprovando que a literatura não se constitui mais só de oralidade, mas de diversos gêneros, definindo, assim, o que é, de modo geral, a literatura de um povo, conforme conceitua Thiél (2013):

A literatura de um povo é, na verdade, composta pela literatura de muitos povos. Quando falamos sobre o contato das crianças e jovens com a *literatura brasileira*, estamos falando de muitas literaturas, culturas e vozes, criadas não só em língua portuguesa, mas também em idiomas nativos, tais como os textos da literatura indígena. Esta literatura, por sua vez, também é composta por textualidades provenientes de muitas culturas e comunidades indígenas. (THIÉL, 2013, p. 1176)

Ademais, há leitores para as mais diversas obras literárias. Contudo, nem todos têm acesso às obras indígenas ou as reconhecem como tal. A maioria dos leitores são “ensinados” a só lerem os cânones literários e/ou buscar o “exótico”, mesmo em textos impressos, como ressalta Thiél (2013, p. 1177) quando diz que os leitores de literatura indígena, em sua maioria, “buscam mais que o elemento *exótico* que torna a identidade indígena do autor objeto de curiosidade”. Contudo, como ainda assinala Thiél (2013):

[...] Todos têm o direito de descobrir, ler e debater os textos produzidos pelos diversos povos indígenas, como forma não só de conhecer visões estéticas e temáticas, mas também de valorizar o outro, o diferente, que deve ter sua história, sua presença e visões de mundo reconhecidas. (THIÉL, 2013, p. 1176)

Desse modo, influenciar o estudo e a pesquisa em literatura indígena, principalmente, para as crianças, é colaborar para a construção de uma identidade cultural e social de um país que se construiu a partir da miscigenação étnica.

Nesse contexto, para o público infantil, a literatura indígena apresenta-se como um rico elemento de aprendizagem, pois contém elementos lúdicos, performáticos, para que as crianças possam conhecer e identificar os valores, as ideologias, o saber ancestral e a atemporalidade das etnias indígenas, buscando no multiculturalismo as percepções de questões vinculadas à existência de cada povo.

E como cada povo tem seus valores culturais, modos de ser, de viver e de ensinar, para afirmar sua identidade, os indígenas se inseriram na educação não indígena para garantir seus direitos enquanto cidadão brasileiro. Assim, surge, em 1980, as primeiras publicações escritas de literatura indígena, dos escritores Kaka Werá Jecupé, com *A terra dos mil*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

povos: história indígena do Brasil contada por um índio, Daniel Munduruku, com *A primeira estrela que vejo é a estrela do meu desejo e outras histórias indígenas de amor*, Graça Graúna, com *Canto Mestizo* (1999) e Eliane Potiguara, com os livros *Akajutibiró: terra do índio Potiguara* e *A Terra é a Mãe do índio*.

Esses autores, dentre outros que já publicaram textos em livros ou cartilhas, produzem uma literatura que “traz a história de suas etnias” (THIÉL, 2012, p. 63), versando sobre arte e contribuindo para a cultura literária nacional, distanciando-se dos modelos canônicos, cujos clássicos, como “Senhora”, “Iracema”, “Dom Casmurro”, são adaptados em versões mais condensadas para apresentar uma transculturação dentro da transversalidade que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já exigiam.

Nesse contexto de exclusão da literatura indígena pelo sistema de ensino brasileiro, vale ressaltar que o Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, criado em 2012, já incentivava a leitura de obras literárias, verbais e/ou não verbais, tanto africanas e afro-brasileiras quanto indígenas, no intuito de contemplar a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, exemplo disso, são as obras: *Bruna e a galinha D'Angola*, de Gercilga de Almeida, *Gosto de África: histórias de lá e daqui*, de Joel Rufino dos Santos, *Txopai e Itôhã*, de Kanátyo Pataxó, *Abaré*, de Graça Lima, *Festa da Taquara*, de Fabiana Ferreira Lopes, dentre outras.

Textos esses que dialogam com a modalidade gráfica e visual, fazendo com que as crianças adentrem no imaginário da narrativa, na qual “há um *enredo* nos desenhos que lança o leitor para uma *rede* de significados forjados pela interação de palavra e imagem” (THIÉL, 2013, p. 1183).

Outro aspecto interessante de ser analisado, são os elementos que caracterizam o pensamento e a expressão na oralidade, que prende o leitor/ouvinte e faz com que se centralize nos detalhes narrados. Segundo Thiél (2013), esses elementos trazem:

A inserção de estruturas aditivas que conduzem o fluxo narrativo; o uso de fórmulas linguísticas de repetição do já dito, a fim de garantir referência ao que já foi dito e continuidade narrativa; interação com o público de forma a provocar sua reação; referência ao cotidiano da vida humana; construção de uma identificação empática entre narrador, audiência e personagem; vinculação com o presente e uso de conceitos dentro de quadros de referência situacional. (THIÉL, 2013, p. 1180)

Portanto, a literatura deve levar essa percepção de questões vinculadas à existência. Além de buscar sensibilizar o leitor/ouvinte, integrando-o na realidade cotidiana, promovendo o autoconhecimento e a compreensão de si, do outro e do mundo para que seja capaz de romper com os preconceitos e as discriminações, reconhecendo que há diversas culturas na sociedade na qual está inserido.

Enfatiza-se ainda, nessas narrativas, a vinculação do passado com o presente, que na concepção dos povos indígenas é o que nos faz reconhecer quem somos e o que seremos, pois “o presente é uma composição de outros tempos, é uma construção que se faz necessária cotidianamente, que necessita ser continuada na afirmação e reafirmação identitária” (SOARES; LUCINI, 2015, p. 387). Nesse sentido, acredita-se que é buscando as vozes de autores indígenas e negros, que a literatura brasileira deve ser implementada na educação. Não só a de autores renomados com sua literatura clássica, específica, mas com a inovadora, a que traz histórias contadas a partir de outras visões, outras versões. Nesse contexto, a autora indígena Graça Graúna (*on-line*) afirma que

[...] a questão da especificidade da literatura indígena no Brasil implica em conjunto de vozes entre as quais o(a) autor(a) procura testemunhar a sua vivência e transmitir ‘de memória’ as histórias contadas pelos mais velhos, embora muitas se veja diferente aos olhos do outro. (Graça Graúna (online, s/p)

É nesse transmitir de histórias e memórias que os seres devem respeitar as diferenças, vivendo em harmonia e reconhecendo que a discriminação e o preconceito se dão pela falta de conhecimento do outro em suas particularidades. Por isso, Monteiro (2014) afirma que

A instrumentalidade da memória responde pela necessidade de projetar algo em si mesmo e para a sociedade. Nesse sentido, a memória e a consciência histórica estão presentes no conteúdo literário de autoria indígena, que busca reconstruir e problematizar de forma lúdica os saberes sobre os indígenas do Brasil. (MONTEIRO, 2014, p. 91)

Portanto, é conhecendo o outro e suas especificidades que aprenderemos a valorar as mais diversas culturas e povos do Brasil. Pois, como afirma Thiél (2012):

[...] As identidades são fruto de uma negociação que acontece dentro de todo e qualquer indivíduo, o qual reivindica e encena cada uma de suas identidades conforme as relações que estabelece com o meio e com o outro. Para tanto, utiliza elementos sociais e simbólicos e redimensiona as demandas feitas pelos grupos de pertencimento e de circulação. (THIÉL, 2012, p. 118)

Nesse contexto, ao utilizar elementos sociais e simbólicos, como a escrita, por exemplo, “os textos indígenas brasileiros demonstram, portanto, vontade de afirmação cultural e identitária” (THIÉL, 2012, p. 63), pois trazem para o leitor questões relativas ao reconhecimento dos povos indígenas como os primeiros povos originários do Brasil.

Além disso, nas obras literárias indígenas, as palavras que designam os povos, como Karajá, Taulipang, Krikaty, Mundukuru, etc, os ritos e os objetos, bem como as expressões que se referem aos deuses, como a Lua – Randô, o Sol – Theuú e a Estrela – Tahiná são alguns termos que caracterizam a identidade cultural, fazendo com que ela deixe de ser fixa para se tornar móvel e múltipla, como assinala Thiél (2012, p. 116) “é essencial para a discussão de questões relativas à construção da identidade do índio. Isso é necessário principalmente em um mundo caracterizado pela diáspora, ou seja, por um processo de desenraizamento e sensação de não pertencimento constantes”.

Evidentemente, que muitas nações indígenas sofrem com o sentimento de não pertencimento, principalmente quando buscam por políticas públicas que assegurem seus direitos, para (re) afirmar seus grupos de pertencimentos e a preservação de seus patrimônios material e imaterial (MONTEIRO, 2014, p. 106), o que garantiria sua identidade cultural como elemento chave de afirmação da sua diferença e no sentido de re-afirmar ações afirmativas.

Por isso, que no cenário de urgência de uma luta pela afirmação cultural a identidade coletiva se sobrepõe às identidades individuais, conceituada por Thiél e Quirino (2011, p. 6631), como

[...] um valor, sua afirmação e reconhecimento fortalecem a autoestima do sujeito ou de um grupo, sua perda implica angústia e ruptura do sentimento de pertencimento. [...] constituída por um conjunto de crenças, atitudes e comportamentos. Revela-se, ainda, nas formas de sentir, compreender e atuar no mundo, expressa-se por meio de objetos artísticos e saberes transmitidos. (THIÉL; QUIRINO, 2011, p. 6631)

Assim, colocar, em circulação, “textos produzidos pelos índios na escola constitui a primeira etapa de promoção da diversidade de seus conhecimentos e escritura” (THIÉL, 2012, p. 98). São esses conhecimentos que nos fazem entender que a identidade e a memória indígenas são expressamente entrelaçadas nas produções literárias de cada povo.

Nesse sentido, Munduruku, (2008) afirma:

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A memória é, pois, ao mesmo tempo passado e presente, que se encontram para atualizar os repertórios e encontrar novos sentidos que se perpetuarão em novos rituais que abrigarão elementos novos num circular movimento repetido à exaustão ao longo de sua história. (MUNDURUKU, 2008, *on-line*)

Decerto, para Monteiro (2014, p. 88) “a memória é uma peça fundamental para a construção do quebra-cabeça dos sujeitos no espaço da consciência e essa peça-chave, deve passar efetivamente pela identidade cultural”, uma vez que “o resgate da memória caminha com a necessidade de encontrar respostas sociais e políticas para os povos indígenas na sociedade da globalização” (MONTEIRO, 2014, p. 91).

Por isso, ao incentivar, nas escolas, a pesquisa, o estudo e as análises de textos indígenas, o professor deve ser conhecedor de que as questões relacionadas aos povos indígenas necessitam de respostas que possam fazer os discentes refletirem sobre essa história contada ao longo dos séculos, mas que ela tem outras visões, outras respostas, outras maneiras de ser contada e que todas elas devem ser respeitadas para que a humanidade se torne, de fato, humana. Pensando assim, Thiél e Quirino (2011) afirmam que

[...] é fundamental que na escola, no momento em que os alunos constroem suas identidades próprias, individuais e coletivas, e as identidades dos outros, desenvolvam também a consciência da importância dos nomes, dos rótulos muitas vezes impostos, e como essas denominações podem ser construtoras de semelhanças ou diferenças, podem aproximar ou criar conflitos, implicar uma visão positiva ou pejorativa de si e/ou dos outros. (THIÉL; QUIRINO, 2011, p. 6640)

Em suma, é investindo na aprendizagem das crianças, levando-as a terem conhecimentos sobre os mais diversos povos, tanto em textos de cunho literário bem como de outros gêneros, que os estereótipos serão desconstruídos e que elas verão o ser indígena como humano, que assim como qualquer povo desse planeta, faz parte da natureza e do mundo.

5. *O reconhecimento das características da literatura e do ser indígena em contos indígenas trabalhados em sala*

Os contos indígenas trabalhados, em sala de aula, são da obra “Contos Indígenas Brasileiros”, de Daniel Munduruku, publicado no ano de 2005. A obra apresenta 8 contos: “Do mundo do centro da terra ao mundo de cima”, do povo Munduruku; “O roubo do fogo”, do povo Guaraní; “A pele nova da mulher velha”, povo Nambikwara; “A origem do

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

fumo”, povo Terena; “Por que o sol anda tão devagar?”, povo Karajá; “Depois do Dilúvio”, do povo Kaigang; “A proeza do caçador contra o curupira”, povo Tukano e “A onça valentona e o raio poderoso”, do povo Taulimpang.

As crianças alunas reconheceram os elementos da narrativa: narrador, enredo, personagens, espaço e tempo. Identificaram palavras e expressões que caracterizam a literatura indígena.

Observaram os contextos em que as narrativas dialogavam com as questões mística, espiritual e religiosa. Discutiram sobre os ensinamentos apresentados no decorrer das narrativas. Perceberam o quanto a presença da oralidade, como meio de transmissão de cultura, é primordial para os povos originários brasileiros, ressaltando a importância de se ouvir o outro. Identificaram as intertextualidades entre os mais diversos gêneros textuais, bem como a presença da ancestralidade indígena e da memória.

Nesse contexto de ouvir a voz da criança, Carvalho (2011, p. 12) ressalta que “a voz da criança precisa ser levada em consideração para que se possa compreender o processo de recepção do texto literário infantil e, para, a partir de então, consolidar a formação dos leitores mirins mediada pela escola”.

Assim, depois de ler, analisar e debater os 8 contos indígenas, as crianças opinaram sobre os mesmos e, principalmente, sobre a descoberta identitária dos povos indígenas:

“Eu descobri um pouco mais sobre os povos indígenas, e vi que cada povo tem sua cultura”.

“Suas histórias que seus antepassados contavam, seus costumes, a refletir sobre os preconceitos que temos deles”.

“Que eles não são índios, são indígenas, que eles falam muitas línguas. Alguns deles até 16. Passei a conhecer mais grupos indígenas, na verdade, eu não conhecia nenhum”.

“Falar um pouco da vida deles e das coisas que eles falam”.

“Os rituais, danças, festival, como eles caçam, sobrevivem”.

“O fato de começar todos os contos assim: ‘contam os mais velhos’”.

“[...] que as pessoas entendam que o indígena é um ser humano também, uma pessoa comum”.

“Mostrando que eles têm cultura e que não tem porque ter o preconceito”.

“Que com a literatura indígena, nós sabemos um pouco da cultura deles,

Em suma, ouvir a voz da criança é um exercício que o professor deve fazer, uma vez que a própria criança enquanto aprende, também ensina.

6. Considerações finais

Percebe-se, portanto, que a aceitação da literatura indígena, como obras literárias para ser estudadas e analisadas dentro da escola, além de ser prazerosa é, também, de ensino–aprendizagem. Utilizar esse tipo de literatura só demonstra como ela pode ser mediadora para a aceitação da identidade e da literatura indígena.

Fazer com que as crianças percebam a importância de se ter esse conhecimento de mundo, analisando e comparando as mais diversas culturas, é um dos papéis do professor, não especificamente dele, mas de todos os que auxiliam na formação intelectual da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília-DF, 11 mar 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007_2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em 25/09/2017.

CARVALHO, Diógenes B. A. de. *As crianças contam as histórias: os horizontes dos leitores de diferentes classes sociais*. Teresina: UEFPI, 2011.

GRAÚNA, Graça. *Literatura Indígena: desconstruindo estereótipos, repensando preconceitos*. Disponível em www.dnet.org.br. Acessado em 03 jan 2017.

GRAÚNA, Graça. Literatura indígena no Brasil contemporâneo e outras questões em aberto. In: *Educação & Linguagem*. V. 15. n. 25. p. 266-76, jan – jun. 2012.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MONTEIRO, Melissa Carvalho Gomes. Literatura infantil de autoria indígena: construindo outros mundos a partir de outras imagens. In: AMU ITÁ Tetama: *literatura infantil de autoria indígena como projeto político de (re)construção da imagem histórica e da autoimagem dos povos indígenas do Brasil*. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica, 2014. p. 80-122

MUNDURUKU, Daniel. *Café literário*. Escola campo da pesquisa. Imperatriz: 2018.

MUNDURUKU, Daniel. *Contos Indígenas Brasileiros*. São Paulo: Global, 2005.

POTIGUARA, Eliane. *Literatura Indígena, um boto em botão!*. Disponível em: <https://sociedadedospoetasamigos.blogspot.com/2014/03/literatura-indigena-um-boto-em-botao.html>. Acessado em 11 jun 2018.

SOARES, Tathiana Santos; LUCINI, Marizete. A literatura indígena no fortalecimento da identidade dos povos indígenas e utilizada como ferramenta em sala de aula. In: *V Seminário Nacional Interdisciplinar em experiências educativas – V SENIEE*: Paraná, 2015. p. 383-93

THIÉL, Janice Cristine. *A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba-PR – Brasil. Educação e Realidade, Porto Alegre, V. 38, n. 4, p. 1175-89, out/dez. 2013.

THIÉL, Janice; QUIRINO, Vanessa Ferreira dos Santos. A literatura indígena na escola: um caminho para a reflexão sobre a pluralidade cultural. In: *X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSSE. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011. p. 6630-41

THIÉL, Janice. *Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. (Coleção Práticas Docentes, 3)