



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Djalma Barboza Enes Filho

**LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA PARA A INFÂNCIA
UMA ESCRITA CRIATIVA E DE RESISTÊNCIA**

Florianópolis

2022

Djalma Barboza Enes Filho

**LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA PARA A INFÂNCIA
UMA ESCRITA CRIATIVA E DE RESISTÊNCIA**

Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFSC da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.(a) Eliane Santana Dias Debus, Dr.(a)

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Enes Filho, Djalma Barboza

Literatura indígena brasileira contemporânea para a infância uma escrita criativa e de resistência / Djalma Barboza Enes Filho ; orientadora, Eliane Santana Dias Debus, 2023.

251 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Literatura Indígena Brasileira. 3. Escritores Indígenas. 4. Escrita de Resistência. 5. Povos Originários. I. Debus, Eliane Santana Dias. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós Graduação em Educação. III. Título.

Djalma Barboza Enes Filho

**LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA PARA A INFÂNCIA
UMA ESCRITA CRIATIVA E DE RESISTÊNCIA**

O presente trabalho em nível de Doutorado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(o) Edson Machado de Brito, Dr.
Instituto Federal da Bahia – IFBA

Prof.^a Iara Tatiana Bonin, Dr.^a
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Prof.(o) Elisom Atonio Paim, Dr.
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Prof.(o) Juares da Silva Thiesen, Dr.
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (Suplente)

Prof.^a Maria Aparecida Bergamaschi, Dr.^a
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (Suplente)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de doutor em Educação.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof.^a Eliane Santana Dias Debus, Dr.^a
Orientadora

Florianópolis, 2022.

Este trabalho é dedicado à minha amada esposa, Maria José de Oliveira da Silva Enes, e aos meus queridos filhos, Larissa Oliveira Enes, Láysson Oliveira Enes e Álysson Oliveira Enes.

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Deus Todo Poderoso, fonte inesgotável de conhecimento, que me deu condições e me acompanhou durante toda a construção deste trabalho.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Eliane Santana Dias Debus, pela simplicidade, competência profissional, pela paciência, dedicação e presença ativa nos momentos necessários, pelos diálogos francos e excelentes sugestões, fazendo-se de fato verdadeira orientadora.

À Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pela acolhida em suas dependências durante todo o período de realização deste curso de Doutorado.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina PPGE/UFSC, pela oportunidade de cursar o Doutorado e crescer profissionalmente.

À Universidade Federal do Acre (Ufac) – Campus Floresta – Centro de Educação e Letras, pelo apoio com liberação integral para qualificação profissional.

Aos membros da banca examinadora, Prof.^a Dr.^a Iara Tatiana Bonin, Prof.(o) Elisom Atonio Paim, Prof.(o) Dr.(o) Edson Machado de Brito, Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Bergamaschi, Prof.^a Dr.^a Joana Célia dos Passos, Prof.(o) Dr.(o) Juarez da Silva Thiesen, pelas sugestões e contribuições.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina PPGE/UFSC, pelas valiosas e significativas contribuições durante as disciplinas cursadas, contribuindo para meu crescimento acadêmico e profissional.

Aos escritores indígenas participantes deste estudo, Olívio Jekupé, Cristino Wapichana, Yaguarê Yamã, Tiago Hakiy, Vângri Kaingáng, Roni Wasiry Guará, pelo tempo dedicado e pela colaboração com suas experiências para a construção deste trabalho.

Aos colegas de disciplinas, pelos momentos de angústias, desabafos, alegrias, companheirismo e conhecimentos compartilhados durante as disciplinas cursadas, e nas discussões que nos fizeram crescer intelectualmente.

À minha amada esposa, Maria José de Oliveira da Silva Enes, pela paciência e compreensão nos momentos de ausência, e porque sei que, em suas orações, colocava-me aos pés de Deus e pedia que Ele me protegesse em todos os momentos de minha vida.

Aos meus filhos, Larissa Oliveira Enes, Lárysson Oliveira Enes e Álysson Oliveira Enes, que me fazem ser um pai feliz, sempre me motivaram e souberam compreender os momentos “roubados” de suas presenças.

À minha mãe, Jurandir Sampaio Enes, guerreira destemida, que soube com carinho, amor, dedicação, paciência e muita bravura, criar e educar seus filhos em meio a tantas dificuldades.

À Minha irmã Sônia Elina Sampaio Enes, por ser minha inspiração e motivação para ingressar na carreira do Magistério Superior, pelo encorajamento em momentos difíceis e pelas trocas de conhecimento durante a análise dos dados desta pesquisa.

A todos os meus demais familiares, principalmente meus irmãos e irmãs, Ederlan Cristhian, Sandra Inês, Sandra Maria, Sônia Maria (*in memoriam*), Francisco José (*in memoriam*), pelos momentos de alegria e muitas dificuldades que passamos juntos durante a convivência em família, agradeço pelo apoio.

Aos meus outros irmãos e irmãs, Maria Madalena, Maria Francisca, Francisco Epaminondas, Maria de Nazaré, Francisco Antenor, agradeço pelo incentivo.

Ao casal de amigos, Pedro da Silva Lopes e Azenaite Lopes, pela acolhida carinhosa em sua residência, quando cheguei em Florianópolis e antes de retornar a Cruzeiro do Sul, e pelos bons momentos compartilhados durante alguns períodos juntos enquanto construía este trabalho, minha eterna gratidão.

A todos os meus amigos, amigas e colegas que estavam torcendo por mim, para que eu pudesse concretizar este sonho, agradeço de coração.

E a todos os demais que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste trabalho, minha gratidão.

BRASIL

que faço com a minha cara de índia?

e meus cabelos
e minhas rugas
e minha história
e meus segredos?

que faço com a minha cara de índia?

e meus espíritos
e minha força
e meu tupã
e meus círculos?

que faço com a minha cara de índia?

e meu toré
e meu sagrado
e meus “cabôcos”
e minha terra

que faço com a minha cara de índia ?

e meu sangue
e minha consciência
e minha luta
e nossos filhos?

Brasil, o que faço com a 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
hoje está só ...
a barriga da mãe fecunda
e os cânticos que outrora cantavam
hoje são gritos de guerra
contra o massacre imundo

(POTIGUARA, 2018, p. 32)

RESUMO

Esta pesquisa de Doutorado tem como objetivo geral compreender a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância e suas implicações para a divulgação, valorização, visibilidade da cultura dos povos originários do Brasil e a formação cultural dos alunos não-indígenas. A hipótese/aposta investigada neste estudo é a de que a literatura indígena brasileira contemporânea é uma escrita criativa e de resistência social que contribui no combate ao racismo contra os indígenas e na desconstrução de estereótipos que dificultam o reconhecimento e valorização das culturas dos povos originários do Brasil. Este estudo tem como referencial teórico autores da área da leitura literária e letramento literário, como Cosson (2014) e Colomer (2003, 2007), da área da literatura para a infância, Coelho (2001), Debus (2010, 2017), Lajolo (2002), Zilberman (2003, 2005, 2008), da área das relações étnico-raciais, Bonin (2010, 2012, 2014), Paim (2019, 2021, 2022), Passos (2012, 2018), Bergamaschi (2010, 2012, 2015), e da área da literatura indígena, como Brito (2013, 2016), Almeida (2009), Dorrico (2018, 2020), Graúna (2013), Jekupé (2009, 2015, 2020), Monteiro (2014), Munduruku (2009, 2012, 2017), Thiél (2012), krenak (2019, 2020), dentre outros. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa e um estudo de cunho descritivo, com revisão bibliográfica e pesquisa de campo, no qual o levantamento de dados foi realizado em ambiente virtual a partir de entrevistas semiestruturadas e conversa informal com 06 (seis) escritores indígenas que possuem livros de literatura direcionados à infância. A sistematização dos dados ocorreu de acordo com a técnica da Análise de Conteúdos proposta por Bardin (2016) e Franco (2012). Com base na fala dos participantes, os dados desta pesquisa revelaram 09 (nove) temas que resultaram na criação de 03 (três) categorias. Na primeira categoria, “Concepção de Literatura Indígena”, discutimos os temas: escrita como forma de registro, valorização e divulgação da cultura indígena; afirmação do pertencimento e autoria da produção literária indígena; e escrita como instrumento/arma de resistência. Na segunda categoria, “Militância Literária Indígena”, os temas discutidos foram: contribuições da literatura indígena para a sociedade; literatura destinada a crianças e jovens; e literatura e temática indígena na escola. A terceira categoria, “Racismo contra os Indígenas”, abrange os temas: literatura de combate ao racismo e contestação de estereótipos; epistemicídio de saberes indígenas; e desafios no mercado editorial brasileiro. A discussão das categorias temáticas evidenciou que a maioria dos escritores compreende a produção escrita de autoria indígena como uma forma de registro, valorização e divulgação da cultura indígena, sendo uma maneira de preservar e fortalecer suas culturas, bem como uma forma de afirmação do pertencimento, ao destacarem a necessidade de que essa literatura seja produzida por eles próprios e, além do mais, concebem a escrita indígena como instrumento/arma de resistência. A análise evidenciou também algumas contribuições da literatura indígena para a sociedade, com destaque para as questões socioambientais e a formação cultural dos não-indígenas, além de fazer reflexões sobre as implicações da leitura da produção indígena no contexto de estudo da temática indígena na escola, para a real efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar. Constatamos, ainda, a atuação política e social dos escritores indígenas no contexto contemporâneo brasileiro, evidenciando que a literatura indígena é criativa e considerada por esses escritores uma ferramenta de resistência, de contestação de estereótipos, de denúncia e combate ao racismo estrutural.

Palavras-chave: Literatura Indígena Brasileira. Escritores Indígenas. Escrita de Resistência. Povos Originários. Lei 11.645/2008.

ABSTRACT

This Doctoral research has the general objective of understanding contemporary Brazilian indigenous literature for children and its implications for the dissemination, appreciation, visibility of the culture of the native peoples of Brazil and the cultural formation of non-indigenous students. The hypothesis/bet investigated in this study is that contemporary Brazilian indigenous literature is creative writing and social resistance that contributes to combating racism against indigenous peoples and to the deconstruction of stereotypes that hinder the recognition and appreciation of the cultures of indigenous peoples. Brazil. This study has as a theoretical reference authors in the area of literary reading and literary literacy, such as Cosson (2014) and Colomer (2003, 2007), from the area of literature for children, Coelho (2001), Debus (2010, 2017), Lajolo (2002), Zilberman (2003, 2005, 2008), from the field of ethnic-racial relations, Bonin (2010, 2012, 2014), Paim (2019, 2021, 2022), Passos (2012, 2018), Bergamaschi (2010, 2012, 2015), and from the area of indigenous literature, such as Brito (2013, 2016), Almeida (2009), Dorrico (2018, 2020), Graúna (2013), Jekupé (2009, 2015, 2020), Monteiro (2014), Munduruku (2009, 2012, 2017), Thiél (2012), krenak (2019, 2020), among others. The research has a qualitative approach and a descriptive study, with a bibliographical review and field research, in which the data collection was carried out in a virtual environment from semi-structured interviews and informal conversation with 06 (six) indigenous writers who have books literature aimed at children. Data systematization occurred according to the Content Analysis technique proposed by Bardin (2016) and Franco (2012). Based on the speech of the participants, the data of this research revealed 09 (nine) themes that resulted in the creation of 03 (three) categories. In the first category, “Conception of Indigenous Literature”, we discussed the themes: writing as a way of registering, valuing and disseminating indigenous culture; assertion of belonging and authorship of indigenous literary production; and writing as an instrument/weapon of resistance. In the second category, “Indigenous Literary Militancy”, the topics discussed were: contributions of indigenous literature to society; literature aimed at children and young people; and indigenous literature and themes at school. The third category, “Racism against Indigenous Peoples”, covers the themes: literature to combat racism and challenge stereotypes; epistemicide of indigenous knowledge; and challenges in the Brazilian publishing market. The discussion of thematic categories showed that most writers understand the written production of indigenous authorship as a way of registering, valuing and disseminating indigenous culture, being a way of preserving and strengthening their cultures, as well as a way of affirming belonging, by highlighting the need for this literature to be produced by themselves and, moreover, they conceive indigenous writing as an instrument/weapon of resistance. The analysis also highlighted some contributions of indigenous literature to society, with emphasis on socio-environmental issues and the cultural formation of non-indigenous people, in addition to reflecting on the implications of reading indigenous production in the context of studying indigenous themes at school, for the actual implementation of Law 11.645/2008 in the school context. We also verified the political and social performance of indigenous writers in the contemporary Brazilian context, showing that indigenous literature is creative and considered by these writers a tool of resistance, of contesting stereotypes, of denouncing and combating structural racism.

Keywords: Brazilian Indigenous Literature. Indigenous Writers. Resistance Writing. Indigenous Peoples. Law 11.645/2008.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro <i>Antes o mundo não existia</i>	32
Figura 2 - Capa do livro <i>Oré awé roiru'a ma: Todas as vezes que dissemos adeus</i>	33
Figura 3 - Capa do livro <i>Histórias de índio</i>	34
Figura 4 - Escritor indígena Cristino Wapichana (Povo Wapichana)	115
Figura 5 - Escritor indígena Olívio Jekupé (Povo Guarani).....	117
Figura 6 - Escritor indígena Yaguarê Yamã (Povo Maraguá).....	119
Figura 7 - Escritor indígena Tiago Hakiy (Povo Sateré-Mawé).....	122
Figura 8 - Escritora indígena Vãngri Kaingáng (Povo Kaingáng)	124
Figura 9 - Escritor indígena Roni Wasiry Guará (Povo Maraguá).....	126
Figura 10 - Capa do livro <i>A Boca da Noite</i>	129
Figura 11 – Capa do livro <i>Tekoa: Conhecendo uma aldeia indígena</i>	134
Figura 12 – Capa do livro <i>Iwaipoáb: o verdadeiro encontro de amor</i>	138
Figura 13 – Capa do livro <i>Jóty o Tamanduá</i>	141
Figura 14 – Capa do livro <i>A Árvore da Vida</i>	145
Figura 15 – Capa do livro <i>Um Curumim, uma Canoa</i>	149

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escritores Indígenas por Origem.....	36
Quadro 2 - Produção do escritor indígena Cristino Wapichana	116
Quadro 3 - Produção do escritor indígena Olívio Jekupé.....	118
Quadro 4 - Produção do escritor indígena Yaguarê Yamã.....	120
Quadro 5 - Produção do escritor indígena Tiago Hakiy.....	123
Quadro 6 - Produção da escritora indígena Vãgri Kaingáng.....	125
Quadro 7 - Produção do escritor indígena Roni Wasiry Guará (Povo Maraguá).....	127

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - PNBE 2006 - Obras Indígenas Seleccionadas	47
Tabela 2- PNBE 2008 - Obras Indígenas Seleccionadas	49
Tabela 3- PNBE 2009 - Obras Indígenas Seleccionadas	49
Tabela 4- PNBE 2014 - Obras Indígenas Seleccionadas	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFAC – Universidade Federal do Acre

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUPED – Sujeitos, Processos Educativos e Docência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

TI – Terra Indígena

INBRAPI – Instituto Indígena Brasileiro Para Propriedade Intelectual

ISA – Instituto Socioambiental

MI – Movimento Indígena

NEARIN – Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas

UK'A – Casa dos Saberes ancestrais

UNI – União das Nações Indígenas

SECADI – Secretaria de Alfabetização Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

CAPEMA – Comissão Nacional de Apoio à Produção, Edição e Distribuição de Material Didático Indígena

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

MEC – Ministério da Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

CNS – Conselho Nacional de Saúde

OMS – Organização Mundial de Saúde

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO:	15
	“EU SOU DE LÁ DA PONTA DO BRASIL ONDE O VENTO FAZ A CURVA”	15
2	UM MERGULHO NA PRODUÇÃO LITERÁRIA ESCRITA DE AUTORIA DOS POVOS ORIGINÁRIOS BRASILEIROS	27
2.1	O ESPAÇO DOS ESCRITORES E DA LITERATURA INDÍGENA NO BRASIL	31
2.2	ASCENSÃO DA LITERATURA INDÍGENA NO MERCADO EDITORIAL BRASILEIRO.....	41
2.3	IMPULSIONAMENTO DA PRODUÇÃO LITERÁRIA INDÍGENA E PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE, 1997-2015)	46
3	CARACTERÍSTICAS DA LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA	54
3.1	O CAMINHO DE VOLTA: ANCESTRALIDADE E TRADIÇÃO ORAL NA LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA	57
3.2	UMA ESCRITA CRIATIVA E DE RESISTÊNCIA.....	66
3.3	LITERATURA DE COMBATE AO RACISMO E DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS.....	73
4	POTENTE GRITO ANCESTRAL: A LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA NA ESCOLA	82
4.1	VIVER COLETIVAMENTE: LITERATURA INDÍGENA E INTERCULTURALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR.....	86
4.2	CONQUISTANDO TERRITÓRIOS: A LEI 11.645/2008 E O ESTUDO DA LITERATURA INDÍGENA NA ESCOLA	92
4.3	FORMAÇÃO LITERÁRIA E CULTURAL: LITERATURA INDÍGENA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA.....	100
5	PERCURSO METODOLÓGICO E CONTEXTO DA PESQUISA	107
5.1	ABORDAGEM E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	109
5.2	ESCREVIVENTES INDÍGENAS BRASILEIROS(AS): OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	114

5.3	PEQUENA AMOSTRA DE NARRATIVAS ORIGINÁRIAS: RESENHA DE LIVROS DE LITERATURA INDÍGENA PARA A INFÂNCIA	128
6	SABERES DOS POVOS ORIGINÁRIOS: UM OLHAR PARA A LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA DEDICADA À INFÂNCIA	152
6.1	CONCEPÇÃO DE LITERATURA INDÍGENA.....	155
6.2	MILITÂNCIA LITERÁRIA INDÍGENA.....	174
6.3	RACISMO CONTRA OS INDÍGENAS	201
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	229
8	REFERÊNCIAS	236
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	244
	APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista com Escritores(as) Indígenas.....	247
	ANEXO A – LEI 11.645/2008.....	249

1 INTRODUÇÃO:

“EU SOU DE LÁ DA PONTA DO BRASIL ONDE O VENTO FAZ A CURVA”

Nauasakiri

Eu sou de lá da ponta do Brasil onde o vento faz a curva
O açaí é a uva das bandas de lá
Do Brasil sou um curumim apaixonado
Nauasakiri brasileiromente dobrado

Por ser de lá da ponta do Brasil
Onde há um rio de água preta e água turva
Sei contar estórias do boto e do uirapuru
Jabuti, tacacá, buriti, depois de um banho de chuva
Iaçá, tambaqui, mandim, pirarucu

Eu sou de lá que tem guaraná, cupuaçu, pupunha, graviola,
patoá
Abacaba, castanha, caju, farinha, tapioca, ingá
Beijú, a cor de jambo da morena daqui
No seu canto Souto curió do Akiri
Tem forró mãe d'água chamou batedor
Cunhã do mapinguari curupira salvou

Eu sou de lá da ponta do Brasil onde o vento faz a curva
O açaí é a uva das bandas de lá
Do Brasil sou um curumim apaixonado
Nauasakiri brasileiromente dobrado

Samaúmas são pessoas que esse chão
Seringueiras defendeu até se ferir
Natureza que nos deu levou Chico Rei, Tião
Ver o astro da nossa bandeira fulgir

Alberan Moraes, 2002

“Da ponta do Brasil onde o vento faz a curva” é uma expressão usada por nós, acreanos, para se referir a nossa localização geográfica. Desse modo, o cantor e compositor regional Alberan Moraes retrata, em sua música *Nauasakiri*, a cidade de Cruzeiro do Sul (AC) como um lugar que possui muitos encantos e apresenta personagens reais, folclóricas, elementos da cultura indígena, frutas exóticas, animais nativos da floresta amazônica e outras características que simbolizam e conservam a história e a grandeza da população cruzeirense que é formada, principalmente, por indígenas de povos locais e por descendentes de vários estados da região nordeste do país.

Nasci¹ e vivo em Cruzeiro do Sul/AC, na “ponta do Brasil onde o vento faz a curva”, uma cidade linda localizada nos confins do extremo oeste brasileiro, no coração da floresta Amazônica, numa região que possui uma das maiores biodiversidades do planeta, repleta de encantos e belezas naturais. Cidade de fronteira, bastante hospitaleira, que se orgulha de ter como maior riqueza grande parte da Amazônia preservada, onde a natureza com seus rios e florestas é considerada nosso maior patrimônio, sendo uma região onde vivem muitos povos indígenas, contribuindo para uma cultura rica e diversificada.

Nessa cidade, cursei toda minha educação básica em escolas públicas e, durante esse período, nasceu o desejo de ser professor. Desde criança ficava admirado com as aulas dos meus professores e tentava imitá-los nas brincadeiras de escolinha com colegas e irmãos. Ainda trago na memória várias imagens das aulinhas com outras crianças, e das minhas primeiras leituras dos gibis (revista em quadrinhos) que meus irmãos tinham em casa, e que me motivaram a desenvolver o gosto pela leitura.

Após ter concluído o curso de Magistério de nível médio, em 1996, fui aprovado no ano seguinte no concurso público para Professor Efetivo da Secretaria de Estado de Educação do Acre – SEE/AC, para atuar como professor nos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública daquele estado, realizando um sonho idealizado na infância. Apesar disso, minha primeira experiência profissional docente não foi fácil, mas foi bastante gratificante, pois iniciava a concretização de um sonho de criança e sentia que estava fazendo algo produtivo em favor da construção do conhecimento dos alunos da minha cidade.

A partir desse momento, pude conhecer a realidade da educação do nosso estado, pois, além de lecionar, fui coordenador de ensino e, também, diretor de escola por três mandatos consecutivos, função na qual permaneci de 2001 a 2011, período que foi fundamental para meu crescimento profissional, pois tive a oportunidade de conhecer mais de perto a realidade educacional da cidade de Cruzeiro do Sul, segunda maior cidade do estado do Acre. A partir dessa vivência, comecei a querer contribuir da melhor maneira possível para a melhoria da educação recebida pelos alunos das classes desfavorecidas.

Isso me suscitou o desejo de aprender cada vez mais e descobrir a melhor maneira de motivar o gosto pela leitura, nascendo um carinho e enorme interesse pela literatura para a infância, algo que cultivo até hoje. Diante disso, resolvi cursar graduação em Pedagogia pela

¹ Na escritura desta tese, utilizo, em vários momentos, a primeira pessoa do singular. Contudo ressalto que fiz essa escolha apenas como recurso linguístico, pois reconheço as muitas contribuições de minha orientadora, outros teóricos, estudiosos e participantes desta pesquisa.

Universidade Federal do Acre (UFAC), no período de 1998 a 2001. Após a graduação, em 2001, fiz Especialização em Psicopedagogia para compreender melhor as dificuldades de aprendizagem dos alunos e contribuir da melhor forma possível com a educação local.

Minha vontade de aprender cada vez mais no âmbito da formação de leitor, especialmente por meio da literatura para a infância, me fez querer aprender novas estratégias de leitura para compartilhar com os colegas docentes e continuar contribuindo com a melhoria da educação. Assim, ingressei na graduação em Letras Português em 2008 e concluí em 2011, curso que contribuiu, significativamente, para minha formação profissional, pois me forneceu subsídios para melhorar minha prática pedagógica e contribuir com a melhora da qualidade de ensino da escola na qual atuava e, conseqüentemente, do município. Neste curso, aflorou ainda mais meu interesse pela literatura para a infância, aguçando minha vontade de continuar aprendendo cada vez mais sobre as práticas de mediação da leitura literária.

A vontade de continuar estudando na área da leitura literária me impulsionou a fazer mestrado. Assim, em 2013, ingressei no Mestrado em Letras, no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Acre (UFAC). Foi um momento desafiador para minha carreira acadêmica e profissional, pois neste período ainda era servidor da Secretaria Estadual de Educação (SEE) do Acre, exercendo as funções de Coordenador de Ensino em uma escola, ao mesmo tempo em que cursava o mestrado na capital Rio Branco, que fica a 630 Km de Cruzeiro do Sul, pois não consegui liberação integral para estudar.

Em 2014 fui aprovado no Concurso Público de Provas e Títulos para o Cargo de Professor do Magistério Superior, e contratado no regime de dedicação exclusiva para o quadro efetivo da Universidade Federal do Acre (UFAC). Como professor do magistério superior, atuo nos cursos de licenciatura em Letras Português, Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Letras Espanhol, no Campus Floresta da Universidade Federal do Acre, em Cruzeiro do Sul, atuando como professor de disciplinas relacionadas à leitura e a literatura infantil e juvenil. Além disso, oriento Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) com temas voltados para a literatura indígena, a leitura e para a formação do leitor, principalmente a partir da prática da leitura literária na escola.

O momento favorável para realizar o sonho do doutoramento em Educação surgiu em 2018, quando fui aprovado no processo seletivo e consegui liberação integral junto a minha instituição para me qualificar. Desse modo, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina PPGE/UFSC, na linha de pesquisa Sujeitos, Processos Educativos e Docência (SUPED). Isso se deu por ser um programa de

admirável sucesso, de uma instituição reconhecidamente de prestígio que conta com profissionais renomados que proporcionaram o melhor subsídio possível para a realização da minha pesquisa, uma vez que a linha de pesquisa SUPED oferece temas relacionados ao meu interesse, ao meu objeto de pesquisa e a minha temática de estudo.

Como docente de uma universidade pública federal situada no seio da Amazônia Brasileira, onde vivem diversos povos indígenas, e atuando em cursos de formação de professores que, a princípio, irão atuar nas redes de ensino do Acre, sinto-me na responsabilidade e compromisso acadêmico e político, não apenas de aprofundar os conhecimentos em relação a formação do leitor, por meio do estudo da literatura para a infância, mas também de contribuir no combate ao racismo e com a desconstrução de estereótipos que atrapalham o reconhecimento e valorização dos povos originários, que lutam pelo reconhecimento e efetivação de seus direitos, e que representam grande parte da população do Brasil e do Acre, estado que abriga uma enorme população indígena e tem uma história de luta, resistência e superação.

O título da música e epígrafe que abre este capítulo, “Nauasakiri”, é um vocábulo da união das palavras Nauas e Akiri. Nauas ou Nawas, que significa “outra gente”, é o nome de um povo indígena guerreiro que habita a região do Vale do Juruá, onde fica a cidade de Cruzeiro do Sul, um dos mais importantes polos turísticos e econômicos do estado. Akiri ou aquiri significa “rio dos jacarés”, um nome dado ao estado pelo povo indígena Apurinã, os habitantes originários da região, antes de ser chamado de Acre. “Nauasakiri brasileiromente dobrado” representa a luta do povo acreano contra estrangeiros e o próprio governo brasileiro para tornar o estado parte do Brasil, pois antes pertencia a Bolívia e Peru.

Os Nawas foram quase extintos por meio da colonização indiscriminada de suas terras, restando aproximadamente 400 indivíduos em uma localidade chamada Estirão dos Nauas, situada na cidade de Cruzeiro do Sul, conhecida como Terra dos Nauas, onde vivem muitos outros povos indígenas. O povo Nawa, como gostam de ser chamados, tem uma grande relação afetiva e histórica com Cruzeiro do Sul, sendo homenageado por meio de músicas, danças, eventos como o Nauas Combat MMA, dando nome a produtos regionais como o café Nauas, estabelecimentos comerciais como o restaurante Nauas Burger, e instituições como o CAPS Nauas (Centro de Atendimento Psicossocial), destacando-se especialmente o Teatro dos Nauas, maior teatro da cidade, e o Nauas Esporte Clube, time de futebol mais conhecido da cidade e carinhosamente chamado de Cacique do Juruá.

Além disso, esse povo guerreiro e destemido é reconhecido pela coragem e bravura por ter lutado junto com outros povos indígenas, ao lado dos seringueiros, contra a invasão estrangeira às terras acreanas, e por ter resistido bravamente a ocupação de suas terras por não-indígenas, fato que ainda acontece com muitos outros povos indígenas espalhados pelo Brasil e que lutam pelo reconhecimento e efetivação de seus direitos, resistindo de diversas maneiras, inclusive por meio da escrita literária, uma vez que a literatura indígena pode ser considerada um poderoso instrumento de resistência social.

O interesse pela literatura indígena brasileira contemporânea para a infância, temática desta pesquisa, surgiu durante o período em que trabalhei na Escola Estadual de Ensino Fundamental Rego Barros como professor, coordenador de ensino e diretor, quando entrei em contato com acervos de livros literários escritos por autores indígenas e distribuídos pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Esse interesse continuou em minha trajetória acadêmica e se fortaleceu a partir de meu ingresso como professor da Universidade Federal do Acre – UFAC, Campus Floresta, quando pude realizar pesquisas de iniciação científicas e orientar Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a referida temática.

A Consolidação por essa temática aconteceu em 2016, quando eu já era professor da universidade, depois de uma palestra que presenciei do escritor indígena brasileiro Daniel Munduruku, em um evento no Campus Floresta, da Universidade Federal do Acre. Foi um momento de bastante aprendizado e surpresa, pois conheci pessoalmente um escritor que, até então, eu só conhecia pelos poucos livros de sua autoria que faziam parte do acervo do PNBE, que existiam na biblioteca da escola em que eu trabalhei como professor, diretor e coordenador de ensino, na educação básica da rede pública estadual.

Depois desta palestra, resolvi trabalhar com livros de literatura indígena na disciplina Literatura Infanto-juvenil e Ensino que eu ministrava no curso de Letras Português, e na disciplina Literatura Infantil e Educação, do curso de Pedagogia, no Campus Floresta da UFAC. Para isso, adquiri mais alguns livros dos escritores indígenas Daniel Munduruku, Olívio Jukupé, Eliane Potiguara e Yaguarê Yamã, e apresentei aos discentes dos dois cursos, que ficaram surpresos, pois não conheciam ainda essa literatura, ao mesmo tempo em que ficaram maravilhados com a beleza e qualidade literária das obras de autoria indígena.

Assim, fizemos leituras sobre o mundo indígena, mas não a partir de livros que, frequentemente, estão disponíveis em algumas escolas e que apresentam uma visão por meio dos olhos de outros, mas sim textos escritos pelos próprios indígenas, apresentando sua própria visão sobre o mundo, suas crenças e seus saberes. Narrativas que demonstram voz

própria e representam povos que durante muito tempo foram silenciados, mas que agora podem falar por meio da literatura escrita, e dizer sobre si mesmos, tentando reverter a visão distorcida que lhes foi atribuída ao longo dos anos.

Diante disso, fortaleceu a motivação de aprofundar os estudos sobre a temática da literatura indígena brasileira contemporânea para a infância, uma vez que com a pesquisa do mestrado intitulada *Leitura Literária na Escola: a Poesia no Ensino Fundamental* (ENES FILHO, 2015), não foi possível fazer um estudo mais profundo das questões referentes a leitura literária nem sobre a literatura indígena. Assim sendo, considero necessário estudar e pesquisar a literatura indígena brasileira dedicada à infância, e as implicações dessa produção na área da educação, a partir do ponto de vista dos próprios escritores indígenas.

Desse modo, realizar a presente pesquisa permite contribuir com reflexões para o fortalecimento das lutas dos povos originários que resistem, bravamente, a violação de seus direitos. Assim, neste momento em que vivenciamos um verdadeiro ataque às diferenças e a desvalorização da diversidade cultural, desprestigiando os povos privados de poder, acredito que é importante aprofundar o estudo sobre a literatura de autoria indígena brasileira contemporânea para a infância, divulgar os conhecimentos presentes em suas obras literárias, ao mesmo tempo em que posso cumprir com meu compromisso político de reforçar a luta antirracista.

Dessa maneira, considero que este trabalho é de grande importância para as lutas dos povos originários brasileiros, tendo em vista que a literatura de autoria indígena ocupa um lugar bastante importante nas lutas por representatividade, por reconhecimento e respeito aos direitos desses povos, uma luta que tem como foco central a defesa do território. Assim, como homem não-indígena, professor universitário atuando em cursos de licenciatura em um estado que concentra enorme população indígena, reconheço meu dever de contribuir com as lutas desses povos, abordando sua produção cultural com compromisso social e afirmando meu comprometimento com as lutas dos povos originários do Brasil.

Em vista disso, acredito que a partir do lugar privilegiado em que ocupo, considero que tenho um compromisso de lutar ao lado dos povos originários do Brasil, principalmente neste momento em que o atual governo brasileiro tem se mostrado omissos diante das invasões dos territórios indígenas, inclusive, agindo com ações deliberadas por meio de projetos que preveem a abertura das terras indígenas para a exploração, como o PL 191/2020, e se mostrando favorável a tese do “marco temporal” da Constituição, que prevê alteração nas regras de demarcação das terras indígenas, PL 490, discussão ainda em andamento que afeta

profundamente esses povos. Contudo a esperança se renova com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, um presidente que apresenta um novo discurso e promete valorizar esses povos, por meio da criação do Ministério dos Povos Originários

Nessa perspectiva, acredito que esta pesquisa pode contribuir com reflexões para fortalecer e valorizar a cultura dos povos originários do Brasil, por meio do estudo e divulgação da literatura de autoria indígena brasileira. De tal modo, foi eleito como tema de estudo desta pesquisa a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância, e como problema de pesquisa: Quais as implicações da leitura da literatura indígena brasileira contemporânea direcionada à infância para a divulgação, valorização e visibilidade da cultura dos povos originários do Brasil e para a formação cultural dos alunos não-indígenas?

A partir desta problemática, elaborei algumas questões que respaldaram a orientação e o delineamento desta pesquisa: A literatura indígena brasileira contemporânea pode ser considerada uma escrita criativa e de resistência que contribui no combate ao racismo e na desconstrução de estereótipos? Qual o lugar/espço da literatura indígena brasileira contemporânea para a infância no contexto contemporâneo do Brasil? Quais os principais escritores e características da literatura indígena direcionada à infância e suas implicações para a formação literária dos leitores? Qual a relação da Lei 11.645/2008 e do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE, 1997-2015) com o impulsionamento do mercado editorial de literatura indígena brasileira contemporânea? A literatura indígena brasileira contemporânea pode ser considerada um recurso para o estudo da temática indígena na escola e efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar?

O objetivo geral deste estudo é compreender a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância e suas implicações para a divulgação, valorização, visibilidade da cultura dos povos originários do Brasil e a formação cultural dos alunos não-indígenas. E os objetivos específicos são: situar a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância no contexto contemporâneo do Brasil; conhecer alguns dos principais escritores indígenas brasileiros e as características da literatura indígena brasileira contemporânea direcionada à infância; apresentar a relação da Lei 11.645/2008 e do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE, 1997-2015) com o impulsionamento do mercado editorial de literatura indígena brasileira contemporânea; analisar a literatura indígena brasileira contemporânea no contexto do estudo da temática indígena na escola e na efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar; perceber a literatura indígena brasileira contemporânea como

uma escrita criativa e de resistência que contribui no combate ao racismo e na desconstrução de estereótipos.

Na realização deste trabalho utilizei uma abordagem qualitativa com estudo de caráter descritivo, bem como uma revisão bibliográfica. Os dados que serviram de análise para esta pesquisa foram levantados por meio de entrevistas semiestruturadas e conversas informais com os escritores indígenas, em ambiente virtual. A sistematização dos dados provenientes das entrevistas ocorreu de acordo com a técnica da Análise de Conteúdos proposta por Laurence Bardin (2016) e Maria Laura Franco (2012).

Para fundamentar esta tese foram utilizados como referencial teórico autores da área da leitura literária e letramento literário como Rildo Cosson (2014), Teresa Colomer (2003, 2007), da área da literatura para a infância, Nelly Coelho (2001), Eliane Debus (2010, 2017), Marisa Lajolo (2002), Regina Zilberman (1989, 2003, 2005, 2008), da área das relações étnico-raciais, Iara Bonin (2010, 2012, 2014), Elisom Paim (2019, 2021, 2022), Joana Célia dos Passos (2012, 2018), Maria Aparecida Bergamaschi (2007, 2010, 2012, 2015) e da área do estudo da literatura indígena, como Maria Inês de Almeida (2009), Julie Dorrico (2018, 2020), Graça Graúna (2013), Olívio Jekupé (2009, 2015, 2020), Daniel Munduruku (2009, 2012, 2017), Janice Thiél (2012), Edson Brito (2013, 2016), Aline Kayapó (2020), Ailton Krenak (2016, 2019, 2020) dentre outros.

Esta pesquisa torna-se bastante relevante porque se trata de uma oportunidade, não só para pesquisadores, mas a população em geral, conhecer, por meio da produção acadêmica e científica, a tão rica, pouco conhecida e ainda pouco valorizada literatura indígena brasileira. Acredito que os trabalhos voltados para estas questões ajudam a compreender melhor e valorizar a cultura dos povos indígenas brasileiros e, conseqüentemente, terão uma contribuição acadêmica relevante, uma vez que possibilitará reflexões sobre a necessidade de estudar a temática indígena em sala de aula, além de contribuir com a real efetivação da Lei 11. 645/2008, que tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar.

Apesar da discussão sobre as relações entre currículo escolar e cultura ter alcançado avanços importantes, trouxeram também enormes desafios para a escola, pois essa instituição, tradicionalmente, mantém um currículo que sempre privilegiou a cultura homogeneizadora. A instituição escolar, geralmente, valoriza uma cultura excludente, ao fazer distinção entre os conhecimentos culturais, classificando os saberes de alguns povos, como os indígenas, como se fossem inferiores.

A promulgação da Lei 11.645/2008 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tem contribuído, significativamente, para o debate sobre a situação em que se encontram os povos originários brasileiros, abrindo espaço para inserção dos valores e conhecimentos sociais, culturais e históricos dos povos indígenas no currículo escolar. Apesar disso, a inserção da temática indígena na escola ainda não atendeu as expectativas dos povos originários que lutam por essa efetivação, uma vez que a efetiva implementação dessa lei no âmbito escolar pode contribuir com a luta pela valorização e visibilidade de suas culturas.

Este estudo está estruturado em 5 (cinco) capítulos, no qual o primeiro é esta introdução. O segundo capítulo, titulado “Um mergulho na produção literária escrita de autoria dos povos originários brasileiros” apresenta, em sua parte inicial, alguns conceitos de literatura indígena e faz alguns esclarecimentos a respeito dos termos que são, frequentemente, utilizados para fazer referência a literatura indígena brasileira, a saber, literatura indianista, literatura indigenista, literatura indígena, literatura nativa e literatura de temática indígena. Faz essa distinção para esclarecer a escolha dos termos que serão utilizados ao longo deste estudo.

Este capítulo apresenta, também, um panorama da literatura indígena brasileira contemporânea, destacando o espaço que essa produção e seus escritores ocupam no contexto contemporâneo brasileiro. Esse texto também se dedica a fazer uma reflexão sobre os desafios de escritores indígenas que produzem uma escrita reflexiva e de resistência, e estão inseridos no mercado editorial, fortalecendo um movimento de atuação política e social. Destaco, também, o crescimento do mercado editorial indígena brasileiro a partir da promulgação da Lei 11.645/2008, explicitando os modos como se articulam os principais autores e responsáveis pelo incentivo e fortalecimento desse mercado, ressaltando a atuação de alguns escritores que garantem o sucesso editorial da literatura de autoria indígena no Brasil.

Além disso, apresento uma discussão sobre a produção literária de escritores indígenas, levando em consideração sua circulação no mercado editorial, a partir das primeiras publicações e do impulsionamento produzido pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Destaco o PNBE, neste estudo, porque a partir de seu surgimento, em 1997, abriram-se novas possibilidades para que livros de literatura de autoria indígena fossem inseridos nos acervos destinados às escolas públicas brasileiras. Assim, resalto que o início das publicações da produção editorial de autoria indígena no Brasil foi estimulado por esse programa que, juntamente com a Lei 10.639/2003, colaborou para a abertura de discussões sobre interculturalidade.

No terceiro capítulo, intitulado “Características da literatura indígena brasileira contemporânea”, ressalto a produção indígena como uma forma de valorizar a ancestralidade e a tradição oral dos povos originários. Além disso, ressalto a literatura indígena brasileira contemporânea como um instrumento político e de resistência contra as tentativas de silenciamento e invisibilização, ao enfatizar a importância dessa escrita criativa e de resistência e, além do mais, evidencio que a literatura indígena brasileira pode ser considerada uma escrita que contribui no combate ao racismo e com a desconstrução de estereótipos criados contra os povos originários.

No capítulo quatro, que tem como título “Potente grito Ancestral: a literatura indígena brasileira contemporânea na escola”, faço uma breve reflexão acerca da presença dos conhecimentos dos grupos socialmente discriminados e subalternizados nas escolas, à luz da Lei 11.645/2008, que representa uma verdadeira conquista do movimento social indígena. Destaco que esta importante conquista trouxe, por meio da educação, uma possibilidade real de inserção da literatura indígena na escola, colaborando para o reconhecimento do valor de outras culturas e conseqüente valorização de outros povos, fortalecendo a compreensão da diversidade, do respeito, e na superação de equívocos que atrapalham o reconhecimento da história dos povos originários, bem como no fortalecimento do debate sobre a interculturalidade na escola.

Faço, ainda, uma discussão destacando os conhecimentos dos povos originários, ressaltando a leitura e o estudo de textos de literatura indígena como proposta de atendimento a referida Lei, que estabelece o estudo da temática indígena na escola. Por conseguinte, faço também uma reflexão a respeito da importância da legislação vigente para o aumento da demanda por material para atender as especificidades e as exigências legais. Para tanto, discuto a colaboração da Lei 11.645/2008, que ocasionou demandas de investimento nas produções de temática indígena e na criação de editoras próprias, ao evidenciar a importância dessa legislação para o crescimento específico da produção da literatura de autoria indígena brasileira, com destaque para aquela produzida para a infância.

No final desse capítulo, faço uma reflexão sobre a formação cultural e literária, por meio da leitura e do estudo da literatura indígena na escola, apresentando o letramento literário como uma estratégia que pode trazer importante contribuição para fortalecer e ampliar o ensino da literatura desenvolvido nas escolas, com a finalidade de colaborar com a formação de leitores literários que possam fazer uso social dos conhecimentos da literatura. Para tanto, enfatizo que a contribuição da leitura literária na formação de bons leitores é

efetivada por meio de práticas de leitura que tenham como fundamento o letramento literário, bem como evidencio a necessidade de construção de práticas de letramento envolvendo livros de literatura indígena para a infância, pois acredito que a riqueza de conhecimentos disponíveis nessas obras é essencial à formação do aluno leitor.

No quinto capítulo, titulado “Percurso metodológico e contexto da pesquisa”, apresento o caminho percorrido e os procedimentos metodológicos adotados durante a construção desta tese de doutoramento, bem como a técnica utilizada para a análise dos dados levantados, a delimitação do universo pesquisado e os participantes que forneceram as informações necessárias para o desenvolvimento desta pesquisa, entre outros aspectos importantes para este estudo.

Faço, ainda, a apresentação dos sujeitos desta pesquisa, por meio de uma breve exposição da maneira como se movimentam alguns escritores indígenas brasileiros em plena produção na contemporaneidade, bem como apresento a listagem de algumas de suas obras publicadas, destacando a efetiva atuação desses autores em defesa das suas causas. Os escritores indígenas são Olívio Jekupé, Yaguarê Yamã, Cristino Wapichana, Tiago Haiky, Vãngri Kaigáng, e Roni Wasiry Guará, os quais, assim como outros, produzem uma literatura escrita criativa e de resistência.

Além disso, apresento resenha de 06 (seis) livros de literatura indígena brasileira contemporânea, de autoria dos escritores indígenas participantes desta pesquisa. O objetivo da apresentação dos conteúdos destes livros é evidenciar que esses autores demonstram, com sua expressão literária, o valor da sabedoria ancestral, a força da oralidade no texto escrito e a luta por causas ambientais e sociais de interesses de todos, ao retratarem em seus textos os conhecimentos culturais e a cosmovisão de seus povos, por meio de uma escrita criativa e de resistência. Dessa maneira, pretendo evidenciar que a leitura do texto multimodal de literatura indígena contribui para a compreensão da diversidade brasileira, e para o reconhecimento e valorização da cultura de outros povos, colaborando para a formação cultural e literária, principalmente dos alunos não-indígenas.

No capítulo seis, intitulado “Saberes dos Povos Originários: um olhar para a Literatura Indígena Brasileira Contemporânea dedicada à Infância”, apresento a discussão e análise dos dados que foram levantados na pesquisa. Para isso, entrevistei 01 (uma) escritora e 05 (cinco) escritores indígenas brasileiros(as) que foram selecionados porque produzem livros dedicados à infância e possuem textos que falam de si e de seus povos, enfatizando suas culturas e tradições ancestrais, apresentando suas cosmovisões de maneira legítima e com

bastante propriedade, pois falam do que lhes é próprio. Para além disso, fiz questão de selecionar representantes do sexo masculino e feminino, de diferentes povos do Brasil, e que demonstram atuação política nos movimentos sociais indígenas, colaborando na luta por suas causas e fortalecendo as estratégias de resistência, por meio da produção literária.

A partir dos dados levantados, e fundamentados na Análise de Conteúdo, criei 3 categorias temáticas que são: Categoria 1 – Concepção de literatura indígena, contemplando os temas: escrita como forma de registro, valorização e divulgação da cultura indígena; afirmação do pertencimento e autoria da produção literária indígena; escrita como instrumento/arma de resistência. A Categoria 2 – Militância Literária Indígena, aborda os temas: contribuições da literatura indígena para a sociedade; literatura destinada a crianças e jovens; literatura e temática indígena na escola. Categoria 3 – Racismo contra os indígenas, abrange os temas: literatura de combate ao racismo e contestação de estereótipos; epistemicídio de saberes indígenas; e desafios no mercado editorial brasileiro.

A relevância social desta pesquisa pode ser evidenciada ao realizarmos uma reflexão a respeito da atuação social e política dos autores indígenas, fazendo uma relação com a situação em que se encontram os povos indígenas no contexto atual brasileiro. A relevância acadêmica desta temática fica evidente ao proporcionarmos uma discussão acerca da produção literária de escritores indígenas brasileiros, e da responsabilidade do professor em propiciar aos alunos o conhecimento da, ainda pouco conhecida, literatura indígena brasileira contemporânea, contribuindo, assim, para o fortalecimento, visibilidade e valorização das culturas indígenas do Brasil.

Nessa perspectiva, compreendo que como homem branco que tenho minha vida orientada por muitos privilégios advindos da branquitude, não posso escrever ou pensar com as mesmas perspectivas dos escritores dos povos originários, ou de qualquer outra pessoa que não esteja ocupando esse mesmo lugar que eu ocupo, pois tenho a plena convicção que os lugares dos quais os escritores indígenas falam, e de onde os seus textos são construídos, não são o mesmo lugar que eu estou ocupando. Com essa compreensão, do meu lugar de enunciação como homem não-indígena, pesquisador, professor universitário, e com minha mente totalmente aberta para o acolhimento e a construção de novas concepções, me permito desenvolver a presente pesquisa neste mundo da produção literária de autoria indígena brasileira contemporânea.

2 UM MERGULHO NA PRODUÇÃO LITERÁRIA ESCRITA DE AUTORIA DOS POVOS ORIGINÁRIOS BRASILEIROS

A literatura indígena contemporânea é um lugar utópico (de sobrevivência), uma variante do épico tecido pela oralidade; um lugar de confluência de vozes silenciadas e exiladas (escritas), ao longo dos mais de 500 anos de colonização. 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)

Esta epígrafe que abre o presente texto, traz um conceito de literatura indígena elaborado pela escritora do povo indígena Potiguara, Graça Graúna. Esse conceito revela o potencial dos textos produzidos pelos escritores pertencentes aos povos originários brasileiros. Para a autora, as vozes indígenas que foram silenciadas ao longo dos mais de 500 anos de colonização, agora podem entoar seu canto por meio da escrita literária, possibilitando aos leitores realizarem uma outra leitura do Brasil. Para tanto, é indispensável “mergulhar” na literatura de autoria indígena brasileira contemporânea.

Antes de tecermos algumas considerações sobre a literatura indígena, que vive um momento de expansão no Brasil, acredito ser necessário fazer alguns esclarecimentos quanto ao emprego de alguns termos que são frequentemente utilizados para se referirem a literatura dos povos originários brasileiros, e quanto a autoria dos textos indígenas. Em relação a terminologia, alguns termos são utilizados, por vezes, como se tivessem o mesmo significado. Os mais utilizados para fazerem referência à literatura que tematiza a cultura indígena são os termos literatura indianista, literatura indigenista, literatura indígena, literatura nativa.

Segundo Janice Thiél (2012), literatura indianista, literatura indigenista e literatura indígena são usados, às vezes, de forma equivocada, pois, [...] “muitas vezes, títulos de obras que utilizam a palavra “indígena” não são propriamente indígenas. Essas obras se voltam para temas que o imaginário ocidental associa ao universo indígena” (THIÉL, 2012, p. 44). A autora assevera que [...] “o termo *indianista*, refere-se à produção literária brasileira, do

período romântico, voltado para a construção de uma identidade nacional. Os autores das obras indianistas não são índios” (THIÉL, 2012, p. 44). Quanto a literatura indígenista,

A obra *indigenista* é produzida a partir de uma perspectiva ocidental e escrita ou traduzida pelo não índio. Para seu autor, o mundo indígena é o tema e o índio é informante, mas não agente da narrativa. A produção indígenista visa a informar não índios sobre um homem e um universo que lhe são alheios. (THIÉL, 2012, p. 45).

Com relação a literatura *indígena*, Thiél (2012, p. 46-47) esclarece que essa produção [...] “é realizada pelos próprios índios conforme os meios e códigos que lhes são peculiares... [...] as textualidades indígenas têm no índio não só um referente, mas também um agente. Ele escreve tanto para um público-alvo índio (para os parentes) quanto para os não índios.” As obras indígenas, principalmente as voltadas para o público infantil e juvenil, apresentam uma interação de multimodalidades em que a leitura da palavra impressa pode fazer uma interação com as ilustrações. A leitura dos textos de literatura indígena precisa levar em consideração o “entre-lugar” cultural dessa produção que está em um ponto de conflito entre a oralidade e a escrita, as tradições literárias canônicas e as indígenas, a sujeição e a resistência.

O outro termo também utilizado para se referir às obras escritas por autores indígenas é literatura nativa, ou seja, a escrita dos nativos da terra. Esse termo é defendido pelo escritor indígena Olívio Jekupé (2012) quando faz referência a literatura escrita por indígenas. “A expressão “literatura nativa” aproxima-se muito menos da literatura pós-colonial do que de uma literatura pós-nacional, que tem o intuito de se distanciar da retórica da nacionalidade, afirmando, ao contrário, a experiência social de povos originários”. (LISBÔA, 2015, p. 17)

Diante disso, é possível evidenciar que o ponto que define se a literatura é considerada indígena, ou não, é a autoria do texto e não a temática tratada. Dito isso, afirmo que neste trabalho enfatizarei o termo literatura indígena a partir do ponto de vista de Janice Thiél (2012), bem como em alguns momentos, o termo literatura nativa, de Olívio Jekupé (2012), pois o foco deste estudo é a literatura produzida por escritores indígenas brasileiros, denominada de literatura indígena brasileira contemporânea.

Apesar disso, considero relevante ressaltar a importância de estudos e da literatura produzida por escritores que não são indígenas, mas que tematizam o indígena, uma vez que existem excelentes obras escritas por alguns autores que não carregam estereótipos nem trazem uma visão distorcida dos povos originários do Brasil. De tal modo, em alguns momentos nesse estudo, poderei utilizar o termo literatura de temática indígena, pois penso

ser adequado para acolher a produção de autoria não-indígena, mas que tem como tema os povos nativos brasileiros.

Outro esclarecimento que se faz necessário fazer é com relação a autoria das obras escritas por indígenas. De acordo com Lynn Mario T. Menezes de Souza (2003), professor livre-docente na USP e pesquisador da escrita indígena no Brasil, existem três vertentes ou grupos de escrita de autoria indígena brasileira. A primeira é composta por professores/autores indígenas bilíngues que, na maioria das vezes, trabalham em cursos de formação de professores para atuarem nas escolas indígenas.

As obras produzidas pelos escritores dessa primeira vertente são destinadas aos próprios indígenas com o objetivo de difundir os conhecimentos culturais da tradição oral da comunidade, na forma de livros escritos e destinados exclusivamente para as escolas indígenas. De acordo com Janice Thiél (2012), [...] “essa escrita visa a um leitor indígena local, da comunidade na qual o texto é produzido, mas pode transitar para outras comunidades indígenas, numa troca de saberes e valores ancestrais”. (THIÉL, 2012, p. 65).

O segundo grupo ou vertente de escrita indígena brasileira é o de pessoas que não vivem nas comunidades indígenas e são intermediadores dos livros. De acordo com Souza (2003, p. 09), [...] “o processo de editoração desses livros, incluindo o tratamento gráfico final que lhes é dado, muitas vezes é controlado por pessoas que acabam também vítimas inocentes das armadilhas que separam a cultura oral da escrita”. Segundo Thiél (2012), por serem intermediados por não-indígenas, é necessário que se tenha atenção especial para que, no processo de edição, o texto não seja desfigurado e perca sua multimodalidade discursiva, característica que compõe a estética literária do texto indígena.

A terceira vertente de escrita indígena é constituída pelos escritores de origem indígena, como Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Olívio Jekupé, Kaká Werá Jecupé, Cristino Wapichana, Vãngri Kaingáng, Edson Kayapó, Tiago Hakiy, Graça Graúna, Yaguarê Yamã, Roni Wasiry Guará, entre outros. Alguns desses indígenas [...] “migraram para os centros urbanos nacionais, e conviveram com a cultura dominante, escrevendo de e para a cultura dominante não indígena [...], esses autores ou publicam suas próprias obras ou são publicados por editoras não indígenas, e até de prestígio”. (SOUZA 2003, p. 10). Alguns escritores dessa vertente já ganharam vários prêmios pela qualidade de suas obras e, apesar de terem conhecido centros urbanos, uns ainda vivem em suas comunidades de origem.

Além disso, ainda em relação a autoria, é possível constatar que a literatura indígena pode ser considerada individual, em que a obra é identificada por um ou mais autores, e

coletiva, em que a obra é identificada pelo nome de um povo. Quanto a autoria coletiva, é possível encontrar obras assinaladas com o nome de alguns povos indígenas brasileiros, como Guarani, Pataxó, Tupinambá, Maxakali. Em relação a autoria individual, se destacam os escritores já citados, entre outros autores em constante produção no Brasil.

Conforme Dorrico (2018, p. 116), “o ponto convergente das duas formas de autoria, a coletiva e a individual, está na tradição”. Suzane Costa (2014, p. 75), ratifica esta concepção ao afirmar que [...] “a relação da pessoa com a sua comunidade étnica será conduzida pelo território de pertencimento, que passa também a ser espaço da recuperação da memória dos seus antepassados e lugar da sua ancestralidade”. Dessa forma, o indivíduo indígena é formado pela convergência de vozes ancestrais provenientes de sua visão de mundo e pela execução da atividade política de sua existência em sociedade.

Nessa concepção, as obras de autoria coletiva comumente abordam as narrativas tradicionais de um povo específico que assina como autor, mas sem deixar de destacar o sujeito ou sujeitos responsáveis pela produção, pois, embora não sejam os autores, são os responsáveis pela escrita da história que faz a união do conhecimento dos antepassados ao presente. Da mesma forma, a autoria individual não se desvincula da tradição coletiva de seu povo, pois a narrativa, embora produzida pelo autor como indivíduo, é permeada pelas influências advindas dos conhecimentos transmitidos de geração a geração, que contribuíram na formação do sujeito autor.

Diante disso, mesmo que se considere que a autoria de uma obra é individual, pela cosmologia indígena ela não é considerada de apenas um indivíduo, como se ele não tivesse qualquer relação com seu povo, tendo em vista que a tradição do povo influencia diretamente no modo de escrita do autor. Desse modo, o sentimento de pertencimento ao povo prevalece, uma vez que cada sujeito indígena não se dissocia do seu próprio povo, preservando e perpetuando suas tradições, diferente do não-indígena, que pouco cultiva esse sentimento de coletividade com a sociedade em geral.

Portanto, fiz esta breve elucidação para explicar que é à terceira vertente ou grupo da escrita indígena brasileira, e à autoria individual de livros de literatura indígena direcionados à infância que este estudo se dedica. Feitos estes esclarecimentos, iniciemos um “mergulho” na produção literária de autoria indígena brasileira, começando por situar essa produção no contexto contemporâneo do Brasil, e fazendo uma discussão sobre as estratégias criativas e de resistência para o fortalecimento da produção indígena no mercado editorial brasileiro.

2.1 O ESPAÇO DOS ESCRITORES E DA LITERATURA INDÍGENA NO BRASIL

A literatura indígena brasileira é um fenômeno recente, mas com grande repercussão nacional, pois já é possível identificar uma enorme quantidade de escritores indígenas com diversas publicações, e muitos livros podem ser encontrados em livrarias virtuais, como a Livraria Maracá, que divulga e vende livros de diversos autores indígenas, e livrarias físicas, além de sites de venda. Disponíveis à venda, tanto no formato digital quanto impresso, são divulgados em páginas de alguns escritores, blogs, redes sociais. Alguns desses livros, principalmente dos autores mais conhecidos, estão presentes em escolas públicas e em algumas poucas bibliotecas espalhadas pelo território nacional.

Entretanto, nem sempre existiu uma boa aceitação de autores indígenas nem um grande volume de obras de autoria indígena brasileira ou de literatura de temática indígena disponível à sociedade. Segundo Julie Dorrico (2019, p. 01), [...] “até a década de 1990 era raríssimo encontrar obras publicadas que carregassem na capa ou na ficha catalográfica o nome de um sujeito indígena. E mais raro ainda ele ser conhecido no país como autor ou mesmo escritor”. A respeito dessa situação,

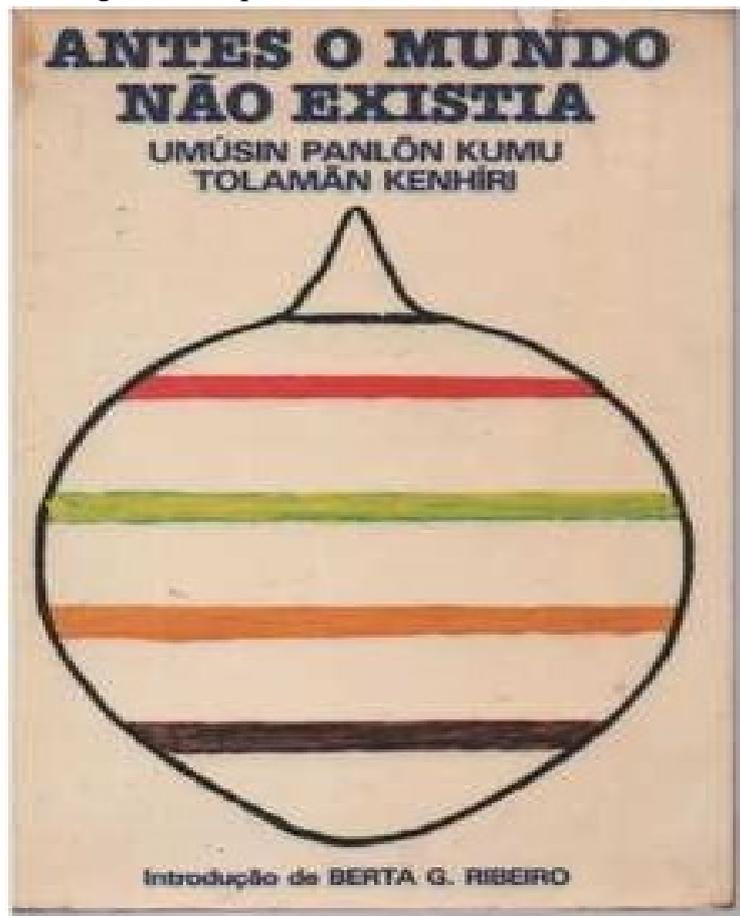
é necessário reconhecer que, nas últimas décadas, cresce a olhos vistos o número de livros de literatura – especialmente voltados para um público infantil – que tematiza a vida indígena. As narrativas atuais vão constituindo cenários e personagens variados que ora referendam, ora contestam certas imagens que estão naturalizadas em nossos repertórios representacionais. E, como novidade neste campo de produções, surgem os livros de autoria indígena. (BONIN, 2012, p. 39).

Nesse contexto, apesar de não existir um consenso da data exata do início das produções de autoria indígena no Brasil, a escritora Eliane Potiguara afirma que no final da década de 1970 já produzia alguns poemas, crônicas e fazia jornalismo independente. Segundo a escritora do povo indígena Potiguara, antes de existir o que viria a ser chamada de literatura indígena brasileira contemporânea, ela produzia poemas-pôster e cartilhas mimeografadas com suas criações artísticas a partir de 1979. Um ano depois, em 1980, foi publicado oficialmente o primeiro livro de autoria indígena no Brasil.

Desse modo, na década de 1980, inicia no Brasil o movimento das produções textuais publicadas por autores indígenas, com a publicação em versão bilíngue, português e desâna, de *Antes o mundo não existia: mitologia dos antigos Desana-Kêhîripõrã*, de Umusi

Pãrõkumu e Tõrãmu Kehíri (Firmino Arantes Lana/Luiz Gomes Lana), publicado pela chancela da Livraria Cultura Editora, de São Paulo, no ano de 1980, com uma tiragem de cinco mil exemplares. Essas primeiras produções eram, basicamente, narrativas dos povos indígenas que falavam de seus conhecimentos e tradições voltadas para um público adulto, não existindo ainda publicações indígenas direcionadas ao público infantil e juvenil.

Figura 1 - Capa do livro *Antes o mundo não existia*



Fonte: <https://www.estantevirtual.com.br>

Apesar das publicações na década de 1980, a visibilidade da literatura indígena brasileira iniciou na década de 1990, com a abertura do mercado brasileiro para esse tipo de literatura. Nesse contexto, alguns escritores indígenas conseguiram perceber que havia uma possibilidade de contar suas histórias e dar visibilidade a história de seus povos, levando-as ao conhecimento dos não-indígenas e, assim, passaram a escrever e sugerir textos para algumas editoras e para instituições de apoio à causa indígena.

O livro *Oré awé roiru'a ma: Todas as vezes que dissemos adeus*, de Kaká Werá Jecupé, publicado em 1994 pela editora Triom, pode ser considerado o primeiro livro literário

de autoria individual publicado por um indígena no Brasil. Ele é destinado ao público adulto e aborda a ancestralidade/memória/tradição, destacando os saberes e costumes tradicionais das culturas indígenas brasileiras.

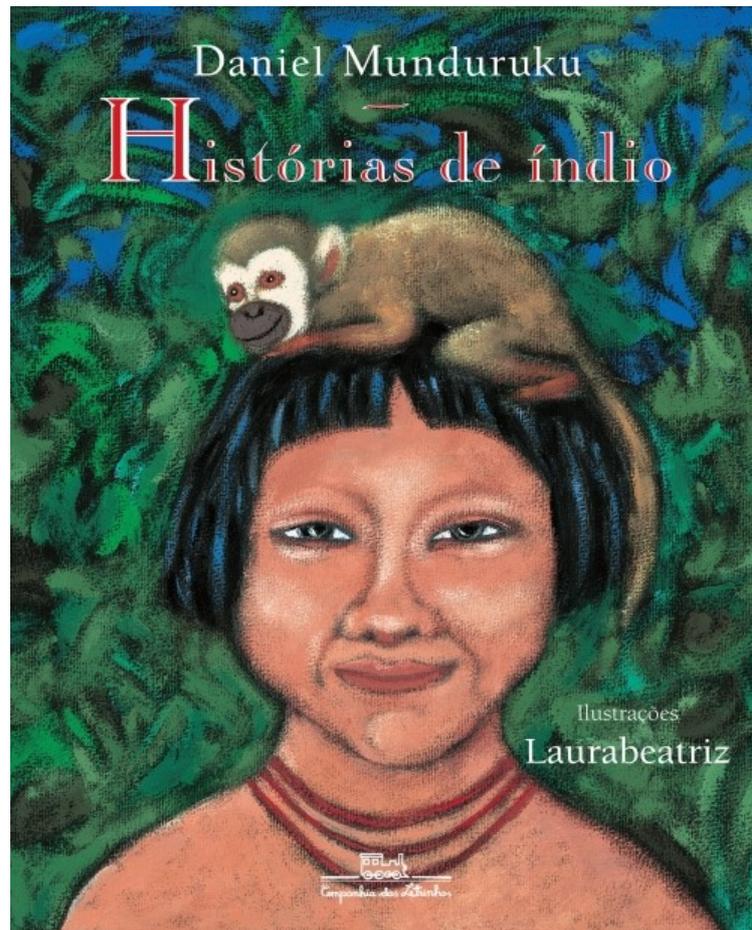
Figura 2 - Capa do livro *Oré awé roiru'a ma: Todas as vezes que dissemos adeus*



Fonte: <https://letravivalivros.com.br>

Ainda na década de 1990, Daniel Munduruku publica *Histórias de índio*, em 1996, pela editora Companhia das Letrinhas, com ilustrações de Laurabeatriz. Esse livro é considerado o primeiro de literatura indígena para crianças e jovens a ser publicado no Brasil, iniciando um fenômeno de produção literária de autoria indígena direcionada ao público infantil e juvenil. Essas duas primeiras obras, Jecupé (1994) e Munduruku (1996), são consideradas literárias e deram início a uma expansão que viera a ser chamada de literatura indígena brasileira contemporânea.

Figura 3 - Capa do livro *Histórias de índio*



Fonte: <https://www.companhiadasletras.com.br>

Para Julie Dorrico (2019), este início das publicações de autoria indígena brasileira demarca o território simbólico da arte literária indígena no Brasil. De acordo com a autora, [...] “Kaká Werá e Daniel Munduruku são os pioneiros e, ousado dizer, idealizadores desse projeto literário que busca diminuir a distância e o desconhecimento da sociedade envolvente para com os povos originários”. (DORRICO, 2019, p. 01). Apesar disso, os livros de autoria indígena não tiveram tanta visibilidade, neste momento inicial, por não apresentarem objetivos e potencialidade comercial.

Esse início de publicação das obras de autoria indígena, na década de 1990, foi essencial para o fortalecimento que veio a partir da década de 2000, em que os textos direcionados às crianças começaram a ser produzidos em maior quantidade. Esses textos trouxeram grandes benefícios, principalmente os de literatura indígena dedicados ao público infantil, pois foram escritos para as crianças não-indígenas com uma esperança de contribuir na conscientização destas, em relação à visão distorcida construída sobre os povos originários

brasileiros ao longo da história, uma visão estereotipada que adentrou às escolas brasileiras e fortaleceu o racismo contra o indígena e sua cultura.

Apesar deste início tímido, ele foi fundamental para se chegar ao patamar do momento atual, pois foi o pontapé inicial que culminou com um movimento estruturado e organizado para dar continuidade à expansão da literatura indígena brasileira e da literatura de temática indígena no Brasil. Isso desencadeou uma procura por parte das editoras na década de 2000, principalmente após a publicação da Lei 11.645, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2008, que tornou obrigatório o ensino das culturas indígenas e afro-brasileiras no currículo escolar brasileiro.

Inicialmente, as obras de literatura indígena foram marcadas pela força da narrativa de tradição oral, com a presença de traços da oralidade e reforçada por grafismos que representam a arte indígena, refletindo a presença cultural dos povos originários. Na contemporaneidade, ainda é acentuada as marcas da oralidade e os grafismos nos livros de autoria indígena, bem como um marcante diálogo entre a ancestralidade e as práticas sociais do presente. Essa literatura pode ser considerada multimodal, pois não se utiliza apenas da palavra impressa, mas de outros elementos que contribuem para os sentidos da obra, uma vez que os grafismos indígenas são narrativas próprias de suas histórias e trazem informações por meio de uma linguagem e leitura específicas de cada povo.

Os textos indígenas publicados narram memórias e histórias sempre relacionadas ao caráter sagrado das forças naturais e da vida em todas as suas expressões. As narrativas tratam de histórias de origem e relações sociais nas quais seres humanos, animais e outros elementos da natureza (animados e inanimados) convivem de forma pacífica, sem a imposição de hierarquias entre eles, sendo que frequentemente a origem de todas as coisas é atribuída a seres espirituais ou não, em forma de animais. (BRITO, 2016, p. 70).

Essa literatura de autoria indígena brasileira apresenta elementos de um passado que carrega muitas histórias de lutas pela sobrevivência e por reconhecimento de direitos. Na contemporaneidade, muitos escritores indígenas usam a escrita com a finalidade de apresentar e denunciar as violências sofridas no passado e no presente. Além disso, apresentam alguns saberes e valores culturais do mundo indígena, buscando receber reconhecimento e valorização nitidamente merecidos, mas notadamente nunca efetivados.

Embora ainda pouco reconhecida, a produção de autoria indígena no Brasil está em constante crescimento, com alguns autores sendo reconhecidos por meio de premiações pela

qualidade de sua produção literária, aumentando gradativamente a circulação dos textos literários indígenas no Brasil. Isso deve-se ao fato de que os escritores indígenas estão se apropriando da língua portuguesa e apresentando produções literárias de elevado valor, abrindo espaço para que tenhamos um pouco mais de compreensão da rica e tão pouco conhecida produção literária de autoria indígena. Como consequência desse movimento, a literatura indígena em língua portuguesa apresenta, atualmente, muitos autores com estilos diferentes de criação literária.

São mais de 60 escritores indígenas que atualmente escrevem sobre temas diversos. Alguns deles vivem longe de suas terras e de seus povos, mas vários ainda moram em suas comunidades e fazem questão de contar sobre suas vivências em meio a seus parentes. Muitos desses escritores fazem um movimento entre a aldeia e as grandes cidades, convivendo em espaços considerados híbridos. Desse modo, eles levam suas culturas a serem conhecidas em diversos lugares, se utilizando da escrita como uma estratégia de sobrevivência e afirmação de suas identidades.

Na *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*, Wikilivro que traz uma bibliografia colaborativa das publicações de escritores indígenas do Brasil, um levantamento coordenado pelo escritor Daniel Munduruku, pela bibliotecária e pesquisadora Aline da Silva Franca e pelo bibliotecário e pesquisador Thulio Dias Gomes, disponível em https://pt.wikibooks.org/wiki/Bibliografia_das_publicacoes_indigenas_do_Brasil, é possível identificar 67 escritores indígenas de 32 povos diferentes, sendo 20 mulheres e 47 homens. Destes, René Khitãulu e Ely Macuxi já são falecidos, sendo que o último morreu de covid-19 no início de 2021. O quadro abaixo traz a lista dos escritores indígenas por origem.

Quadro 1 - Escritores Indígenas por Origem

Povo Indígena	Escritor	Quantidade
BANIWA	Aldevan Baniwa Andre Fernando Baniwa Gersem dos Santos Luciano (Gersem Baniwa)	03
DESANA	Feliciano Pimentel Lana Jaime Diakara Tõrãmu Kehíri (Luiz Gomes Lana) Umusi Pãrõkumu (Firmiano Arantes Lana)	04
GUARANI	Adão Karaí Tataendy Antunes Emerson Guarani Kaká Werá Jecupé	12

	Kerexu Mirim Lídia Krexu Rete Veríssimo Luiz Karai Maria Kerexu Olivio Jekupé Papa Miri Poty Tupã Mirim Verá Kanguá Werá Jeguaka Mirim	
KAMBEBA	Márcia Kambeba	01
KAINGANG	Vãngri Kaingang	01
KARIRI XOCÓ	Denízia Cruz	01
KAYAPÓ	Edson Kayapó Aline Kayapó	02
KRENAK	Ailton Krenak Edson Krenak Shirley Djukurnã Krenak	03
MACUXI	Ely Macuxi Jaider Esbell Julie Dorrico	03
MARAGUÁ	Elias Yaguakãg Lia Minapoty Roni Wasiry Guara Yaguarê Yamã	04
MAXAKALI	Toninho Maxakali	01
MURA	Márcia Mura	01
MUNDURUKU	Daniel Munduruku Marcelo Manhuari Munduruku Ytanajé Coelho Cardoso	03
NAMBIKWARA	René Kithãulu	01
PATAXÓ	Angthichay Pataxó Kanátyo Pataxó	02
PAYAYA	Ademario Ribeiro Juvenal Teodoro Payaya	02
PANKARÁ	Chirley Maria	01
POTIGUARA	Eliane Potigura Graça Graúna Sulamy Katy	03
PURI	Aline Rochedo Pachamama Zélia Puri	02
TABAJARA	Auritha Tabajara	01
TARIANO	Ismael Tariano	01
TERENA	Marcos Terena Niara Terena	02
TIKUNA	Djuena Tikuna	01
TREMEMBÉ	Telma Pacheco Tamba Tremembé	01
TUKANO	Álvaro Tukano	01
TUPINAMBÁ	Nankupé Tupinambá Fulkaxó	01

TUYUKA	Põrõ Israel Fontes Dutra Yuhkuro Avelino Dutra	02
SATERÉ-MAWÉ	Tiago Hakiy	01
UMUTINA	Ducinéia Tan Huare Ariabo Kezo	02
WAPICHANA	Cristino Wapichana Kamuu Dan Wapichana	02
WHAIKON	Rosi Whaikon	01
XOCÓ	Fernanda Vieira	01
Total de escritores indígenas		67

Fonte: MUNDURUKU, Daniel; FRANCA, Aline da Silva; GOMES, Thulio Dias. *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*. Wikilivro, 2021.

De acordo com o quadro, existem 67 indígenas com produção de caráter literário no Brasil. Esses(as) escritores(as) produzem gêneros diversos, principalmente poemas e contos, que demonstram a grande diversidade cultural dos mais variados povos indígenas brasileiros. São textos que estão disponíveis a indígenas e não-indígenas, abordando temas específicos das questões indígenas, como a luta pela demarcação de terras, as crenças, danças e rituais, entre outros, e também temas mais gerais de interesse de toda a população brasileira, como a preservação da natureza e o respeito pelas diferenças.

Essa produção escrita pode ser considerada como uma nova forma de registro dos conhecimentos indígenas que são transmitidos, tradicionalmente e por muitos séculos, por meio da oralidade, conservando e transmitindo suas culturas para as novas gerações. Esses registros escritos, de variadas línguas e diferentes visões de mundo de diversos povos originários existentes no Brasil, representam uma maneira de afirmação de suas etnias, bem como possibilitam a divulgação de suas culturas. “A literatura indígena explicita a diversidade dos povos indígenas no Brasil. Evidencia o reflorescimento desses povos e o olhar sagrado que eles têm para as forças da natureza. Constata o movimento de revitalização sociocultural desses povos, superando a lógica do extermínio”. (BRITO, 2016, p. 74).

Além de divulgar a vasta e belíssima riqueza da cultura dos povos originários, a literatura indígena apresenta o maravilhoso, a fantasia, trazendo junto conhecimento, poesia e denúncia, enfatizando como uma de suas principais características o comprometimento com as causas sociais e com a defesa dos direitos humanos, além de apresentar denúncias da violação das conquistas e dos conhecimentos dos povos indígenas.

A literatura de autoria indígena é caracterizada principalmente por lendas, contos extraordinários e mitos, trazendo histórias cheias de aventuras, romances, lutas, misticismo,

mas principalmente ensinamentos diversos. Além disso, essa literatura proporciona um convite a reflexão sobre a poesia, a filosofia, a sociologia, entre outros saberes, acentuando a presença e denunciando a situação indígena em nosso território nacional. Desse modo, ela é destinada principalmente para o público infantil e juvenil, mas não é específica para esse público, tendo em vista que as temáticas presentes nos livros de literatura indígena são diversas. Assim, a literatura indígena é acolhida por todos os públicos, inclusive o adulto.

Além da crescente produção literária de autoria indígena no Brasil, está acontecendo um crescimento nas pesquisas científicas em relação a literatura indígena brasileira contemporânea, ocasionando um aumento nas produções acadêmicas sobre essa temática. Olívio Jekupé, escritor indígena do povo Guarani, afirma que [...] “hoje existem muitas pesquisas acadêmicas sobre autores indígenas, de modo que, através deles, os autores começam a ser mais destacados nas universidades”. (JEKUPÉ, 2020, p. 115).

Segundo Jekupé (2020, p. 115), [...] “cresce o número de mestrandos pesquisando, bem como de doutorandos trabalhando com livros de vários escritores indígenas, inclusive sei que muitos deles já pesquisaram meus livros”. Para esse escritor, a literatura nativa vai crescer ainda mais e vai sensibilizar a sociedade para que mude a visão estereotipa que possui em relação aos povos indígenas. Ele garante que a literatura nativa está em plena ascensão.

Por isso, quero dizer que nossa literatura nativa vai crescer aos poucos, e sei que vai ser importante, porque esses livros irão clarear a mente da sociedade e valorizar o nome dos povos indígenas no Brasil e ver que somos um povo capaz também, porque a visão da sociedade sobre nós é péssima, às vezes que somos atrasados, primitivos, incapazes, mas não, somos apenas diferentes culturalmente. (JEKUPÉ, 2020, p. 115).

Nesta perspectiva, a literatura indígena precisa ser valorizada pela sociedade para que tenha visibilidade e reconhecimento, valorizando a cultura dos povos originários. Dentre as diversas maneiras de valorizar a cultura indígena brasileira, a literatura pode ser considerada uma excelente maneira de trazer conhecimentos sobre esses povos, principalmente para os não-indígenas, pois a produção literária indígena em língua portuguesa tem como base a cultura, envolvendo os conhecimentos, os rituais, os cânticos, as cerimônias, as artes, os enfeites, as vestimentas, as pinturas corporais, as pinturas em utensílios domésticos, entre outras atividades culturais inerentes aos povos originários.

Assim, mesmo que muitos autores indígenas não vivam entre seus parentes em suas comunidades de origem, não deixam de pertencer ao seu povo, pois cultivam o sentimento de

pertencimento social, ao utilizarem como base de seus textos elementos importantes de suas culturas. Isso fica evidente em suas obras que, frequentemente, destacam os aspectos culturais e a ancestralidade, utilizando a escrita como uma forma de valorizar seus saberes e seus povos, vislumbrando possibilidades de divulgação e valorização de suas culturas e maneiras de viver em sociedade. Sobre maneiras de viver e a organização da sociedade, o escritor indígena Edson Machado de Brito, popularmente conhecido por Edson Kayapó, esclarece.

Nessa perspectiva, a literatura indígena é um instrumento educativo para demonstrar que, apesar da organização socioambiental indígena ocorrer em outras lógicas (não ocidentais), trata-se de povos de carne e osso que não podem mais ser idealizados como personagens de ficção romântica do passado. Entre tantos ensinamentos, a literatura indígena escrita pode auxiliar na compreensão de que os indígenas não estão apenas nas aldeias. Eles estão espalhados pelo Brasil, nas cidades, nas universidades, nas escolas e nos demais espaços sociais, ocupando funções e profissões diversas. (BRITO, 2016, p. 70-71).

Nesse contexto de crescimento da presença indígena em vários setores da sociedade, a literatura de autoria indígena brasileira contemporânea vem abrindo espaço para os indígenas se destacarem não apenas na academia, mas em outros setores da sociedade, marcando presença, inclusive, no ambiente educacional. Nesse sentido, essa literatura escrita de autoria indígena é de fundamental importância para os povos originários do Brasil, por ser considerada uma ferramenta de resistência que apresenta uma compreensão cultural de forma bem elaborada e criativa dos conhecimentos ancestrais, transmitidos tradicionalmente de forma oral nas comunidades, e da memória coletiva de vários povos indígenas brasileiros.

Portanto, o movimento de ocupação de espaços sociais pelos indígenas, corrobora com o crescente interesse pela literatura indígena no Brasil e com o surgimento de vários escritores indígenas, desencadeando um maior interesse do mercado editorial por essa produção e inserindo, de forma consolidada, a literatura indígena no mercado editorial brasileiro. Apesar disso, o ingresso da maioria dos escritores indígenas neste mercado não aconteceu repentinamente e sem dificuldades. É a respeito dos desafios de escritores indígenas que produzem uma escrita criativa e de resistência, e estão inseridos no mercado editorial brasileiro, que será a discussão do próximo texto.

2.2 ASCENSÃO DA LITERATURA INDÍGENA NO MERCADO EDITORIAL BRASILEIRO

A produção indígena brasileira passa por um momento de crescimento no mercado editorial de literatura direcionada, principalmente, para crianças e jovens. O ingresso expressivo no mercado editorial foi responsável por tornar os escritores indígenas conhecidos por leitores de textos literários no Brasil, e por despertar a atenção de críticos da área da literatura e, conseqüentemente, das editoras. De tal modo, já existem mais de 150 livros de cunho literário publicados, e esse ativismo dos escritores indígenas no mercado editorial brasileiro alavancou o interesse acadêmico pelas culturas dos povos originários do Brasil.

Mesmo que exista um interesse crescente pela produção de autoria indígena, esta realidade nem sempre foi assim. O escritor Daniel Munduruku, que iniciou na literatura há mais de 20 anos, em entrevista à revista *Literarte*, em 2016, afirma que teve bastante dificuldade para conseguir ingressar no mercado editorial, pois quando lançou seu primeiro livro, apesar de uma boa repercussão, só conseguiu publicar um segundo livro após alguns anos de muitas tentativas. Contudo persistiu e se tornou um autor bastante conhecido e respeitado na área de literatura indígena. Em seu relato o escritor afirma que

O mercado editorial não valorizou de imediato o que eu havia oferecido de modo que eu achei que eu seria um autor de um só livro. Foi um momento apenas, pois logo depois outras propostas foram se apresentando e eu me tornei um escritor concorrido em eventos e editoras. Não saberia avaliar o porquê disso acontecer, mas o que sei é que eu vi ali uma oportunidade de socializar aquele espaço com outros jovens escritores indígenas. Foi assim que se iniciou o movimento da literatura indígena que hoje conta com cerca de trinta autores de vários povos e que já escreveram mais de cem títulos que estão circulando por todo o Brasil e até pelo exterior. (MUNDURUKU, 2016, p. 33).

O escritor Olívio Jekupé também teve muita dificuldade para ingressar no mercado editorial. Ele iniciou sua publicação a partir da década de 1990, no entanto, na década de 1980 já divulgava seus trabalhos em algumas feiras de poesias e em alguns jornais universitários. O autor relata um início de bastante dificuldade, ao afirmar: [...] “quando eu iniciei a escrever em 1984, eu não conhecia nenhum escritor indígena com livro publicado, aliás as editoras não davam muito valor sobre isso, e agora parece que está mudando essa mentalidade, pois as editoras estão publicando mais livros sobre o tema indígena”. (JEKUPÉ, 2012, p. 1).

Desse modo, embora tenha aumentado a procura por livros de autoria indígena, a trajetória dos escritores indígenas no mercado editorial tem acontecido em meio a algumas dificuldades. Olívio Jukupé, em entrevista concedida à Andrea Martins e publicada na revista *Literarte*, em 2016, comenta da dificuldade que teve em ingressar no mercado editorial. Para ele, [...] “não é fácil, porque os autores famosos nos derrubam sempre, pois escritores sem título de doutor, muitas vezes têm seu trabalho dificultado”. (JEKUPÉ, 2016, p 33).

Com dificuldade semelhante, Cristino Wapichana, outro conhecido escritor indígena, relata que para ingressar no mercado editorial brasileiro recebeu o apoio de um colega de profissão. Para esse escritor que faz parte da lista de autores de literatura indígena que já ganharam prêmios nacionais, o mercado é bastante difícil, competitivo e desleal. “Entrei neste mercado em 2009 com o apoio de Daniel Munduruku, assim como outros indígenas. É um mercado difícil onde egos se digladiam. Mas há autores, ilustradores e editoras que respeitam e valorizam o que escrevemos”. (WAPICHANA, 2016, p. 34).

Diante disso, o crescimento das publicações indígenas torna evidente a destacada e marcante presença do escritor Daniel Munduruku, auxiliando no ingresso de novos escritores. A razão para o destaque no trabalho de Munduruku, além da sua qualidade incontestável, está na sua capacidade de articulação política dentro do mercado editorial brasileiro, ocasionando uma boa movimentação em meio as editoras interessadas em publicar textos relacionados à temática indígena. “Além disso, o que se pode dizer é que, de alguma forma, sua capacidade de quebrar as barreiras do mercado editorial favoreceu o aumento do número de publicações e a valorização de outros escritores indígenas”. (MONTEIRO, 2014, p. 112-113).

É importante ressaltar que Daniel Munduruku possui editora própria que publica suas obras e de outros escritores, principalmente aqueles que foram integrantes do NEARIN (Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas), e que atualmente fazem parte do Instituto UK’A – Casa dos Saberes Ancestrais. “Deste lugar, os autores indígenas buscam promover uma articulação e diálogo direto com a sociedade não-indígena, através de suas obras divulgadas e debatidas em encontros acadêmicos e feiras de literatura”. (MONTEIRO, 2014, p. 113).

Daniel Munduruku usa suas estratégias para quebrar as barreiras do mercado editorial, favorecendo o aumento do número de publicações de um grupo de escritores indígenas brasileiros que têm suas obras valorizadas nesse mercado. Dentre eles podemos citar o próprio Daniel Munduruku, Graça Graúna, Olívio Jekupé, Eliane Potiguara, Yaguarê Yamã, Cristino Wapichana, Tiago Hakiy, Roni Wasiry Guará, entre outros. Esses escritores integravam o NEARIN, que era vinculado ao Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual –

INBRAPI – e foi criado por ocasião do I Encontro Nacional de Escritores Indígenas ocorrido no ano de 2003 no Rio de Janeiro.

Segundo Cristino Wapichana (2016), o NEARIN surgiu a partir da necessidade de discutir temas relevantes sobre literatura indígena e direitos autorais, além de promover a qualificação de indígenas para o exercício profissional a partir da produção literária. Para esse escritor, sua atuação foi fundamental para um maior alcance das produções indígenas. Além disso, foi nesse grupo que os autores decidiram escrever, preferencialmente, para crianças, pois este público é considerado ideal para os objetivos das produções indígenas que visam transformar o olhar da sociedade em relação aos povos indígenas. Isso porque acreditam que as crianças são fundamentais para a transformação da realidade.

Essa é uma estratégia de disseminação dos conhecimentos indígenas, uma vez que a criança, sendo ou não indígena, é um ser em formação, aberta a múltiplos saberes e com sua identidade em plena formação. Dessa maneira, uma das principais estratégias políticas do grupo de autores que faziam parte do extinto NEARIN é a de que a criança, ao entrar em realidades diferentes por meio de textos literários, vai dando sentido a sua existência e compreendendo a realidade de maneiras diferentes.

Desta maneira, é possível afirmar que uma das principais apostas políticas do grupo de escritores indígenas que compõem o NEARIN é a de que a criança, ao brincar e conhecer realidades diferentes de forma lúdica, vai dando sentido a sua existência e compreendendo a realidade de forma crítica ou, como se deseja: de outra maneira. (MONTEIRO, 2014, p. 113).

Nessa perspectiva, a maioria dos escritores indígenas se dedica a escrita de textos de literatura destinados, principalmente, a crianças e jovens. São [...] “autores individuais que escrevem em português e buscam entrar em um mercado editorial em plena efervescência no Brasil. (OLIVIERI-GODET, 2020, p. 142). Muitos desses escritores já possuem um número considerável de obras publicadas e em plena circulação no mercado editorial brasileiro. Segundo Olivieri-Godet (2020, p. 142), [...] “uma parcela significativa dessas obras foi editada graças a programas educativos de apoio à produção de material pedagógico sobre a diversidade étnica, implementados pelo governo brasileiro principalmente a partir de 2002”.

Com a atuação desses escritores, o mercado editorial brasileiro indígena cresceu significativamente, fez grandes investimentos e está conseguindo alcançar as crianças e obter lucro. Embora esteja obtendo lucro, não podemos esquecer que os produtos são os livros produzidos pelos indígenas, e nestes textos o mercado pouco pode interferir. Ainda que possa

direcionar a um público específico, não irão mudar os conhecimentos existentes nesse tipo de literatura. Dessa maneira, a história e a força das culturas indígenas do Brasil vão ampliando seu espaço em meio ao mercado desigual. Sobre essa questão, Daniel Munduruku assegura:

Nós não publicamos livros para vender. Nossa preocupação é ajudar a sociedade brasileira a pensar melhor sobre as questões indígenas e fazê-la conhecer as suas populações. Por isso também que os autores têm preferência pela literatura infanto-juvenil, pois o melhor lugar para essa mudança de mentalidade é a escola. É ali que a gente consegue transformar o olhar. (Daniel Munduruku - Entrevista concedida à Bruno Molinero, publicada na Folha de S. Paulo, em 2017.)

A pesar de Daniel Munduruku e outros escritores afirmarem que esta crescente expansão da produção indígena não tem caráter capitalista, não se pode negar que as editoras abrem suas portas para os escritores que escrevem textos de qualidade, porém é perceptível que nem todas as obras oferecem tanta qualidade, mesmo assim, são publicadas e comercializadas no mercado editorial brasileiro. Em entrevista concedida para Andrea Martins e publicada na revista Literartes, Daniel Munduruku garante que [...] “muitas editoras seguem produzindo livros de péssima qualidade textual”. (MUNDURUKU, 2016, p. 26).

Vale ressaltar que Daniel Munduruku é o diretor do Instituto UK’A – Casa de Saberes Ancestrais – criado por profissionais indígenas e não-indígenas, sem fins lucrativos, voltado para o âmbito educativo e cultural. A proposta desse instituto fortalece a efetivação da Lei 11.645/2008 e tem como um de seus objetivos promover a literatura indígena como um caminho para dialogar com a sociedade brasileira (CERNICCHIARO, 2018). Para tanto, conta com editora própria e com a editora de seu diretor para desenvolver esse trabalho.

O Instituto UK’A tem sua própria editora, UK’A Editorial, na qual encontramos, em pequena escala, a publicação dos seguintes títulos de Munduruku: *Mundurukando* (2010); *Mundurukando 2 - Sobre Vivências, Piolhos e Afetos. Roda de conversa com educadores* (2017); *Mundurukando Jovens/Adultos (s/d)*, e *Das coisas que aprendi* (2014). Convém mencionar a Editora Palavra de Índio, que também tem publicado algumas de suas obras, a exemplo de, *Sobre piolhos e outros afagos* (2010). Nela Olívio Jekupé publicou *Xerekó Arandu: Morte de Kretã*. (PINTO, 2018, p. 155)

Segundo Daniel Munduruku, que também é diretor do Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual (INBRAPI), o apoio solidário entre alguns escritores indígenas fortalece o ideal comum de divulgar os saberes dos povos indígenas e valorizar suas culturas e preservar a memória de seus ancestrais. Para o escritor, que conta com mais de 50 obras

publicadas, vem aumentando no Brasil o interesse pela literatura produzida por escritores indígenas, levando-o a enxergar com bastante otimismo o fato de o mercado editorial se interessar pela literatura produzida por escritores indígenas.

No entanto, é preciso ressaltar que este fenômeno de crescimento da produção indígena não é uma simples benevolência do mercado, do capital, mas sim consequência da possibilidade de exploração econômica sobre a produção indígena e, sobretudo, resultado de disputas, no passado e no presente. Apesar disso, este interesse do mercado editorial brasileiro pela literatura indígena pode trazer contribuições para a luta dos povos originários, na tentativa de reverter o processo de invisibilização social a que estão submetidos ao longo da história. Assim, a história e a força das culturas indígenas do Brasil vão ampliando seu espaço em meio ao mercado desigual e que tem como principal intenção o lucro.

Desse modo, o crescente número de obras de literatura indígena disponível no mercado brasileiro pode dar visibilidade as culturas indígenas brasileiras e divulgar uma literatura diferenciada, tendo em vista que a mesma possui uma característica singular, fundamentada na oralidade e estruturada na multimodalidade discursiva, diferenciando-a da concepção europeizante de literatura. “A literatura que produzimos tem suas especificidades, não é igual aos gêneros literários canônicos produzidos e reproduzidos na academia. Quem escreve a literatura indígena já se encontrou com sua ancestralidade originária e consegue “fazer o papel falar”.” (KAYAPÓ, 2020, p. 1).

Nessa concepção, os escritores indígenas continuam publicando e disponibilizando seus textos a serviço dos leitores, com a intenção de transformar a percepção dos não-indígenas em relação aos povos originários brasileiros, uma vez que essa produção literária pode trazer esclarecimentos sobre as mais diversas questões culturais. Desse modo, os saberes indígenas continuam movendo o mercado editorial brasileiro e seguem coexistindo no âmbito educacional, fortalecidos pela capacidade criadora e pelo movimento dos escritores indígenas.

Esse movimento de resistência se fortalece em 2008, ano em que se promulga a Lei 11.645, contribuindo com o crescimento da oferta de títulos de autoria indígena. Todavia é importante lembrar que esse movimento iniciou na década de 1990 e vem construindo novas possibilidades no mercado editorial brasileiro. Esse crescimento da produção indígena foi impulsionado pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), no período de 1997 a 2015, momento importante para as primeiras publicações de autoria indígena. É a respeito deste Programa e de suas possíveis contribuições para o início da publicação e circulação da literatura indígena que me deterei no próximo texto.

2.3 IMPULSIONAMENTO DA PRODUÇÃO LITERÁRIA INDÍGENA E PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE, 1997-2015)

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), do Ministério da Educação (MEC), surgiu pela Portaria n.º 584 de 28 de abril de 1997, e iniciou sua atuação em 1998, com a intenção de criar e melhorar as bibliotecas das escolas públicas brasileiras. O PNBE ofereceu, aos alunos e professores, a oportunidade de terem contato com livros literários de diversos autores e de diversas temáticas, promovendo a leitura e o compartilhamento de conhecimentos entre docentes e discentes, além de livros de pesquisa, referenciais e materiais para subsídio pedagógico aos professores. Assim, é inegável [...] “a relevância desse programa como responsável pela aquisição e distribuição de livros em larga escala no Brasil desde 1997”. (FERNANDES; CORDEIRO, 2012, p. 327).

O objetivo central do PNBE é o de democratizar o acesso ao objeto livro, possibilitando o maior contato dos alunos com a literatura no âmbito escolar, oferecendo também outros materiais de pesquisa e de referência a professores e apoiando “[...] o cidadão no exercício da reflexão, da criatividade e da crítica” (RAMOS, 2013, p. 44). (DEBUS; BAZZO; BORTOLOTTI, 2017, p. 30).

Em 1998, primeiro ano de vigência do programa, 20 mil escolas públicas foram contempladas com cerca de 4,2 milhões de livros. Em 1999, foram contempladas 36 mil escolas com 3,9 milhões de livros, dos quais 110 eram de literatura infantil e juvenil. Vale ressaltar que neste ano a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) participou da seleção das obras. No ano de 2000 não teve distribuição de livros literários, pois o programa foi voltado para a qualificação de professores, e contemplou quase 31 mil escolas com aproximadamente 3,7 milhões de livros de cunho pedagógico.

No período de 2001 a 2004, as bibliotecas das escolas públicas também não foram contempladas pelo PNBE. Nestes anos, o programa desenvolveu um projeto denominado *Literatura em minha casa* “[...] que não visava à constituição do acervo da biblioteca escolar, mas a constituição de um acervo particular do estudante.” (DEBUS; BAZZO; BORTOLOTTI, 2017, p. 30), no qual foram entregues às escolas públicas brasileiras mais de 100 milhões de livros a serem repassados aos alunos, para que eles se apropriassem dessas obras e tivessem a oportunidade de realizar leituras em casa na companhia dos seus familiares. Sobre a dimensão e importância desse programa, é possível afirmar que

O projeto *Literatura em minha casa* foi o de maior aquisição e distribuição de livros de literatura já feito no país, segundo Copes (2007). O acervo foi composto por seis diferentes coleções, cada um com cinco títulos de diferentes gêneros textuais aos alunos das escolas públicas do ensino fundamental. (DEBUS; BAZZO; BORTOLOTTI, 2017, p. 31).

“A partir de 2005, o PNBE voltou-se novamente à manutenção do acervo das bibliotecas escolares e conseguiu atender a todas as escolas públicas nos anos iniciais do ensino fundamental.” (DEBUS; BAZZO; BORTOLOTTI, 2017, p. 31). Assim, 136 mil escolas públicas foram contempladas com pelo menos vinte títulos de gêneros variados. “Ampliando sua abrangência e seus critérios de atendimento, o programa passou a atender, além das escolas de ensino fundamental, as de educação infantil, do ensino médio e ainda ampliou o envio à educação de jovens e adultos (EJA).” (DEBUS; BAZZO; BORTOLOTTI, 2017, p. 31). Já em 2006, foram contempladas mais de 46 mil escolas dos anos finais do ensino fundamental, com 75 livros, sendo alguns de autoria indígena, conforme tabela:

Tabela 1 - PNBE 2006 - Obras Indígenas Seleccionadas

Edição	Título	Autor
2006	Irakisu, o menino criador	Rene Kithaulu
2006	O caçador de histórias	Ozias Glória de Oliveira (Yaguarê Yamã)
2006	Um Estranho Sonho de Futuro	Daniel Monteiro Costa (Daniel Munduruku)

Fonte: <http://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/dados>

É importante ressaltar que em 2005, no governo Luiz Inácio Lula da Silva, foi criada a Comissão Nacional de Apoio à Produção de Material Didático Indígena (Capema), instituída pela Portaria nº 13, de 25 de julho de 2005. Essa comissão fazia parte da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC), e tinha como objetivo promover um diálogo com as secretarias estaduais e municipais de educação, bem como com os órgãos federais, organizações não-governamentais e com movimentos sociais envolvidos com a educação escolar indígena no Brasil.

A Capema tinha como principal função [...] “a criação de uma rede para elaborar, editar e publicar material didático específico e a organização de bibliotecas, laboratórios de línguas e de informática nas escolas indígenas”. (MEC, 2005, p. 01). Segundo o portal.mec.gov.br (2007), a comissão aprovou e o Ministério da Educação financiou 36 livros

em 2006 e 43 livros no ano de 2007, entre eles didáticos e de literatura, produzidos nas línguas maternas, em português ou bilíngues pelos próprios professores indígenas e editados pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), para serem distribuídos nas escolas indígenas das cinco regiões do Brasil.

Diante disso, acredito que a Capema também contribuiu para a produção e circulação da literatura indígena no país. Entretanto não é possível mensurar com precisão tal contribuição, pois essa comissão foi extinta junto com a SECADI pelo atual governo brasileiro no ano de 2019, e não existem dados precisos sobre o trabalho da referida comissão na página do MEC. Ressalto que a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão é um grande retrocesso no âmbito dos direitos educacionais, pois vai na contramão do fortalecimento do processo de inclusão e equidade, do reconhecimento e valorização da diversidade no contexto educacional brasileiro.

A partir de 2007 houve uma alteração na forma de atuação do programa Nacional Biblioteca da Escola, em que os livros passaram a ser adquiridos em um ano e distribuídos no ano posterior ao do lançamento do edital e da aquisição dos acervos e, por conta dessa nova metodologia, nesse ano não aconteceu a compra de livros pelo programa. Sendo assim, a aquisição dos livros aconteceu em 2007, mas sua distribuição ocorreu apenas no ano de 2008, sendo essa nova metodologia adotada para as futuras edições do PNBE.

No ano de 2008 houve a ampliação de abrangência do PNBE que passou a atender as escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Todas essas modalidades receberam livro de literatura, contemplando aproximadamente 230 mil escolas com livros de textos em prosa, em verso e livros de imagens, compondo um acervo que continha gêneros como contos, novelas, crônicas, memórias, parlendas, poemas, cantigas, histórias em quadrinho, entre outros.

Convém frisar que a cada nova edição do PNBE, os editais ampliaram a abrangência do público-alvo, iniciando apenas para o Ensino Fundamental e, gradativamente, estendendo para a Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil e Ensino Médio. Outro aspecto digno de nota é o fato de o PNBE atravessar três governos – Fernando Henrique Cardoso, Lula e Dilma – e prosseguir sem interrupções, constituindo-se numa política de Estado. Em 2008, as mudanças ocorridas também foram em relação aos critérios de atendimento, pois o programa ampliou sua abrangência. (FERNANDES; CORDEIRO, 2012, p. 327)

Vale ressaltar que a partir de 2008 é possível notar uma alteração em relação às temáticas, em que foram selecionados livros com temáticas diversificadas, bem como de

diferentes contextos sociais, culturais e históricos. Acredito que a Lei 11.645, aprovada neste ano, contribuiu para as mudanças nas temáticas. Isso foi um ponto interessante, pois os alunos são de meios sociais e culturais diferentes, e o acesso a leituras que abordem a diversidade desses meios é fundamental para uma reflexão sobre a convivência em sociedades plurais como a nossa. Nesse contexto, [...] “a temática indígena emerge, impulsionada pelos discursos sobre a pluralidade cultural e sobre a valorização da diferença, os quais proliferam em todos os espaços sociais com matizes variados, algumas vezes sintetizados na expressão *atenção à diversidade*. (BONIN; SILVEIRA, 2012, p. 332). Apesar disso, dos escritores indígenas, apenas Daniel Munduruku teve livros selecionados para o acervo deste ano, conforme tabela.

Tabela 2- PNBE 2008 - Obras Indígenas Selecionadas

Edição	Título	Autor
2008	Catando Piolhos Contando Histórias	Daniel Monteiro Costa (Daniel Munduruku)

Fonte: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/dados>

A edição de 2009 atendeu 49 mil escolas dos anos finais do ensino fundamental e 17 mil escolas de ensino médio. Já a edição de 2010 contemplou as escolas da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, com 10,7 milhões de livros, e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com 20 milhões de livros. Os acervos eram compostos por 25 títulos que continham gêneros variados, entre eles contos, crônicas, memórias, biografias, romances, ensaios, histórias em quadrinho etc. Além desses, os professores receberam livros de apoio pedagógico para subsidiar teórica e metodologicamente seus trabalhos. Nessa edição, também foram selecionados livros de escritores indígenas, conforme descrito na tabela a seguir.

Tabela 3- PNBE 2009 - Obras Indígenas Selecionadas

Edição	Título	Autor
2009	Sehaypóri - O livro sagrado do povo Saterê-Mawé	Ozias Glória de Oliveira (Yaguarê Yamã)
2009	MURUGAWA	Ozias Glória de Oliveira (Yaguarê Yamã)
2009	Histórias que eu vivi e gosto de contar	Daniel Monteiro Costa (Daniel Munduruku)

Fonte: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/dados>

Em 2011, o programa atendeu novamente aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Nesta edição foram distribuídos cerca de 11,5 milhões de

periódicos às bibliotecas de mais de 143 mil escolas públicas brasileiras. No ano de 2012 foram atendidos os alunos de 86 mil escolas da Educação Infantil, de mais de 115 mil escolas dos anos iniciais do ensino fundamental e quase 39 mil escolas da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Na edição de 2013 foram atendidas mais de 86 mil escolas dos anos finais do ensino fundamental e quase 37 mil escolas do ensino médio, com livros de gêneros variados. Além disso, a edição desse ano contemplou os docentes com o PNBE do professor, que ofereceu livros para auxílio das atividades pedagógica e da gestão escolar. Nesse ano, houve uma inovação com a implementação do PNBE temático que trouxe linhas de temas diversos e atendeu quase 60 mil escolas dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Ressalto que essa edição foi uma das mais importantes para a divulgação da literatura indígena, uma vez que a abertura para novas temáticas destacou os livros de autoria indígena.

Neste cenário, pode-se dizer que as obras de autoria indígena surgem como uma novidade. Em tais obras, parece se identificar certo esforço em problematizar uma imagem genérica de índio, de um lado, e em estabelecer outros cenários a partir dos quais as crianças possam vislumbrar o dinamismo das culturas indígenas, de outro. (BONIN, 2012, p. 332).

A última edição do PNBE aconteceu em 2014, contemplando as escolas de educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental e da Educação de Jovens e Adultos, além dos professores que foram contemplados com o PNBE periódicos, revistas para subsidiar o trabalho pedagógico e da gestão. Nessa última edição foram distribuídos 100 títulos para a educação infantil, das quais 4 eram de autoria indígena. “A autoria indígena passaria a ser garantida a partir de 2013 (BRASIL, 2013) edital temático) por um edital específico, se não fosse a suspensão dos editais do PNBE no ano de 2015”. (DORNELLES, 2017, p. 29). A tabela seguinte traz os títulos de escritores indígenas selecionados nesta última edição.

Tabela 4- PNBE 2014 - Obras Indígenas Selecionadas

Edição	Título	Autor
2014	A Mulher que virou Urutau	Olívio Jekupé e Maria Kerexu
2014	Yaguarãboia - a mulher-onça	Yaguarê Yamã
2014	Contos da Floresta	Yaguarê Yamã
2014	Karu Taru - O Pequeno Pajé	Daniel Monteiro Costa (Daniel Munduruku)
2014	Com a noite veio o sono	Lia Minápoty

Fonte: <http://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/dados>

Diante deste conciso histórico do PNBE, é possível evidenciar a importância desse Programa de fomento à leitura para a promoção da leitura literária nas escolas públicas brasileiras, bem como para o impulsionamento da publicação, circulação e divulgação da literatura indígena brasileira contemporânea, principalmente a direcionada à infância e a juventude. Os acervos de livros literários distribuídos nas escolas, juntamente com o material de orientação pedagógica, podem ser considerados importantes ferramentas de apoio ao trabalho dos docentes com a leitura literária em sala de aula.

Desse modo, esse material foi de fundamental importância para o incentivo à leitura e para a construção de discussões que colaborem com ações que contribuam com a necessidade de conhecermos as especificidades de diversas culturas, e aprendermos a conviver em uma sociedade plural. De tal modo, a leitura dos livros de literatura de autoria indígena, selecionados e distribuídos pelo PNBE, possibilitou aos leitores um pouco do conhecimento acerca da cultura dos povos originários brasileiros, bem como a maneira em que ela pode ser representada pelo olhar do próprio autor indígena. Nesse sentido,

Esperamos que haja uma mudança no olhar cristalizado dos educadores e alunos não-indígenas em relação ao universo indígena. Também esperamos que essa mudança faça surgir em novos escritores indígenas o interesse em defender a cultura a qual pertencem, propagando as raízes culturais de seu grupo por meio da literatura. (DORNELLES, 2017, p. 30-31).

A partir da mudança de mentalidade em relação ao mundo dos povos originários, a literatura indígena teria maior aceitação e circularia em maior quantidade nas escolas. Sendo assim, as leituras desse tipo de literatura poderiam contribuir com o respeito à diversidade cultural, facilitando a convivência com as diferenças e descolonizando o pensamento do não-indígena. “Após séculos sofrendo a estigma de ser colonizado, de ser olhado de cima para baixo como seres inferiores, sem educação, descritos como exóticos e/ou selvagens, a autoria indígena chega para marcar essa descolonização da mentalidade e da memória do não indígena”. (DORNELLES, 2017, p. 32).

“Por isso, é necessário nos despirmos do colonizador que habita em nós a cada dia e para isso, temos que praticar, vivenciar, sentipensar o que vários decoloniais chamam de vigilância epistemológica nas nossas práticas, não só nos nossos saberes”. (PAIM; ARAÚJO, 2021, p. 26). Nessa perspectiva, a literatura indígena pode ser considerada uma ferramenta para a desconstrução da mentalidade colonial e uma forma de resistir às tentativas de silenciamento impostas pelo colonizador. Os escritores indígenas se utilizam da própria língua

que serviu como instrumento de colonização, para mudar a mentalidade em relação ao processo de dominação cultural, pois [...] “ainda que concluído o processo de colonização a colonialidade permanece vigente como esquema de pensamento e ações legitimando as diferenças entre sociedades, sujeitos e conhecimentos”. (PASSOS; SANTOS, 2018, p. 4).

Desse modo, a literatura de autoria indígena pode contribuir, significativamente, com esse processo de decolonização, uma vez que o interesse do mercado editorial pela literatura indígena ganhou estímulo de Políticas públicas, principalmente da Lei 11.645 de 10 de março de 2008 que junto com o Programa Nacional Biblioteca da Escola, ofereceram as condições necessárias para que os textos de autoria indígena pudessem adentrar os espaços escolares e circularem de maneira ampla pelo território nacional, ampliando o debate sobre interculturalidade. De acordo com Monteiro (2014, p. 86),

Os textos de literatura infantil de autoria indígena estão inseridos em um contexto de valorização e consumo de livros para o universo infantil e juvenil, tanto pelo público em geral, quanto pelo incentivo do Ministério da Educação, através da distribuição de obras de literatura às escolas públicas brasileiras pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), em vigor desde o ano de 1997. As temáticas tem buscado acompanhar a valorização das diversas culturas do nosso país, bem como o tema da diferença.

Enquanto esteve em vigor, o PNBE contribuiu com o impulsionamento do mercado editorial de literatura infantil e juvenil, incluindo a literatura indígena, principalmente devido as compras governamentais para as escolas públicas brasileiras. Com isso, houve um maior interesse das editoras pela produção de obras de autoria indígena, demandando por parte do governo a aquisição de obras de temática indígena. Entretanto nem todos os escritores indígenas ficaram satisfeitos com a forma de execução do programa, pois nem todos os escritores indígenas foram contemplados. Olívio Jekupé desabafa.

O PNBE parece que gosta de livros de escritores famosos, de renome. Sei que existe a compra para adoção nas escolas, mas sempre se adquire as obras de um mesmo autor. Isso é um absurdo porque parece mostrar que nós, escritores indígenas, não estamos lá nesse nível e que não temos capacidade. Por isso vejo algo perigoso pra nós. Sei que se meu livro vai concorrer ao PNBE e, de repente, chega o de um escritor não índio famoso, o livro dele será comprado e o meu continuará na não aprovação. Dessa forma, vai mais um ano de espera para um novo edital, mas se a mesma situação voltar a ocorrer no ano seguinte eu perderei sempre. (JEKUPÉ, 2016, p. 32).

É válido ressaltar que no segundo mandato da presidente Dilma Rousseff, em 2014, houve a criação de um programa que concorreria com o PNBE vigente, seria o Programa Nacional Biblioteca da Escola Indígena. Foi lançado um edital para selecionar 25 obras voltadas apenas para a produção de temática indígena que seriam publicadas e distribuídas às escolas públicas no ano de 2015, no qual se tinha o entendimento de que os escritores indígenas seriam privilegiados com a inclusão de suas obras e uma maior participação no mercado editorial, porém não aconteceu a finalização do edital desse programa.

Apesar de trazer contribuições em relação ao fomento à leitura no país, em 2015, de acordo com Maria Laura Spengler (2017, p. 182), o programa foi suspenso “[...] por conta da crise política e econômica no Brasil.” Em 2017, por meio do Decreto nº 9.099, de 18 de julho, houve uma unificação das ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários que eram contempladas pelo PNBE e pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que tem como objetivo fazer avaliação e disponibilização de livros didáticos, pedagógicos e literários, às escolas públicas de educação básica.

Com a alteração que unificou as ações dos referidos programas, o PNLD ampliou sua finalidade, possibilitando a inclusão de outros materiais de apoio à prática docente e à gestão escolar. Assim, além dos livros literários e didáticos, podem ser incluídos materiais para formação dos professores, materiais de reforço escolar dos alunos, livros pedagógicos, jogos educativos, softwares, entre outros, atendendo a educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental, e ensino médio.

Portanto, julguei ser necessário fazer este reconhecimento do movimento dos autores indígenas para conquistarem um pequeno espaço no mercado editorial brasileiro, e da importância do PNBE para o impulsionamento da literatura indígena brasileira contemporânea para a infância, uma vez que muitos livros de escritores indígenas foram selecionados e distribuídos em diferentes edições do programa. Em virtude disso, várias obras de autoria indígena chegaram às escolas públicas brasileiras, possibilitando aos professores utilizarem esses livros como material pedagógico para o estudo da temática indígena na escola, contribuindo para a formação cultural e literária dos alunos não-indígenas, já que a produção indígena possui muitas características que podem contribuir na formação do indivíduo. É sobre estas características que o próximo capítulo se deterá.

3 CARACTERÍSTICAS DA LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

Agora, a minha alma sente é um misto de angústia, otimismo, impotência, ousadia, medo e incorporação do espírito guerreiro. Mas retomo o fôlego para afirmar que, nós, escritores indígenas, somos herdeiros diretos dos antepassados que estiveram à frente do movimento de resistência que propiciou a continuidade da existência dos nossos povos.

(EDSON KAYAPÓ, 2013, p. 32).

Muitos indígenas sentem este misto de sentimentos descritos na epígrafe de Edson Kayapó, pois a história dos povos indígenas, no Brasil, é marcada por várias lutas que trouxeram mais derrotas do que vitórias, mas resultaram em resistências e diversos recomeços, produzindo novos sujeitos políticos com novas estratégias de enfrentamento às políticas neoliberais. O ressurgimento de diversos movimentos indígenas e maneiras de resistência confirma a ideia de que é preciso continuar resistindo, honrando os antepassados que iniciaram vários movimentos de resistência pela sobrevivência dos povos originários. “Essa mesma resistência que permite que sobrevivam aos processos históricos que têm vivido e enfrentado, pode ser vista também como direito de entrar em diálogo: um diálogo como conquista, enquanto mecanismo e símbolo de um povo que reconquistou sua palavra”. (BERGAMASCHI; SILVA, 2007, p. 131).

Os povos indígenas nunca se utilizaram de apenas uma forma de resistência. Sempre existiram mais de uma maneira, pois esses povos, de certa forma, sempre foram protagonistas de suas histórias, uma vez que estiveram elaborando e executando estratégias de resistência durante mais de cinco séculos de violações de seus direitos, e sendo vítimas constantes de racismo e de violências. A respeito de formas de resistência e (re)existência, Casé Angatu, professor e pesquisador indígena da Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC, morador do Território Indígena Tupinambá de Olivença (Ilhéus/BA), afirma

Fomos nestas terras os primeiros violentados, genocidados e etnocidados. Os primeiros a sofrermos a perversidade da violência física, cultural e sexual. Mas nunca deixamos de protagonizar nossas vidas, resistência e (re)existência e por isto estamos aqui nestes mais de quinhentos anos. Nos queriam exterminados, mas estamos aqui porque nossa luta, resistência e (re)existência é ancestral e secular. (ANGATU, 2020, p. 69).

Isso evidencia o descaso do Estado brasileiro com a situação dos povos indígenas do Brasil, já que ao longo destes 500 anos não foi garantido sequer o direito ao território que lhes pertence, situação que vem causando frustração e inquietações diversas nos mais de 300 povos ainda existentes no território brasileiro. Em vista disso, os indígenas estão sempre procurando estratégias para continuarem resistindo e tentando garantir seus direitos. “Podemos falar dos povos indígenas enquanto povos da resistência”. (BERGAMASCHI; SILVA, 2007, p. 131). De tal modo, a literatura indígena brasileira contemporânea representa mais uma estratégia de resistência social.

Nessa perspectiva, os escritores indígenas se organizam e se articulam levando em consideração a sua importante tradição, mas sem deixar de se importar com os recursos disponíveis na sociedade. Desse modo, conseguem articular seus interesses e consolidar suas lutas por meio dos mecanismos disponíveis na contemporaneidade, que podem servir como instrumento de resistência social para fortalecer suas causas. Assim sendo, a literatura pode ser considerada como uma importante aliada nesta luta, já que os textos de autoria indígena se utilizam da escrita alfabética e trazem fortes elementos das tradições dos povos originários.

O texto escrito de autoria indígena percorre um movimento que inicia no seu autor, mas parte dos conhecimentos tradicionais de seus povos. Desse modo, é fundamental compreender que o livro de literatura indígena não é apenas o texto escrito em si, mas um conjunto de falas dos ancestrais indígenas que carregam diversos conhecimentos repassados por meio da oralidade aos seus descendentes. “É entre a tradição e a modernidade que os povos indígenas se articulam hoje, reafirmando suas raízes, construindo e consolidando projetos. O campo literário é um dos instrumentos mais recentes desta luta de resistência”. (MONTEIRO, 2014, p. 89). Sobre essa relação entre a tradição oral e a escrita indígena como ferramenta de resistência, Julie Dorrico afirma que

Os povos indígenas até recentemente tinham a tradição oral como prática dominante. Com o advento da educação escolar indígena, contudo, já é possível encontrar muitas aldeias cultivando a escrita, elaborando currículos junto aos assessores, professores, coordenadores das escolas nas aldeias e nas cidades. Esta nova mudança fez muitos professores e alunos indígenas

verem a escrita e a educação escolar como ferramentas de autoafirmação e resistência. Todavia, a escrita não chega para ser predominante, ela chega como auxiliar e veículo para a expressão de toda uma tradição que se estabelece por meio da oralidade. (DORRICO, 2018, p. 112-113).

No contexto da escrita de autoria indígena, a produção literária tem grande importância, pois pode ser considerada uma forma de resistir as tentativas de silenciamento social, ao denunciar por meio da literatura as investidas contra suas terras, suas riquezas, seus valores e saberes. Desse modo, os escritores indígenas marcam uma resistência significativa, ao divulgarem suas culturas em seus livros, em sites, redes sociais, blogs e também participando de eventos acadêmicos e científicos pelo Brasil, inclusive, muitos escritores indígenas brasileiros já tiveram obras premiadas, dentre eles Daniel Munduruku, Cristino Wapichana, Roni Wasiry Guará, Tiago Hakiy.

À vista disso, a literatura indígena brasileira contemporânea pode ser considerada como um meio que pode colaborar para alcançar o objetivo de mudar a imagem dos povos originários brasileiros, frente a sociedade que os considera como seres exóticos, de cultura atrasada e inferior. “Contrapondo-se a uma noção genérica de índio, as obras de autoria indígena investem em uma caracterização mais específica e contextual das narrativas”. (BONIN, 2012, p. 42).

A literatura indígena não adota os critérios eurocêntricos e canônicos, pois possui suas próprias regras, possuindo como características fundamentais o fortalecimento das ancestralidades e a denúncia contra as atrocidades cometidas contra os povos indígenas, entre outras características e questões que fazem pauta da agenda desses grupos. Assim, fica evidente que a voz ecoada pela literatura indígena é a voz de numerosos povos indígenas, fazendo ressoar a denúncia da exclusão social e cultural a que os indígenas são submetidos (GRAÚNA, 2013).

Portanto, os textos literários de autoria indígena representam uma forma de levar ao não-indígena o conhecimento tradicional dos povos originários e seus modos de vida, tentando derrubar estereótipos e preconceitos criados historicamente e provenientes do racismo constituído ao longo da história. Os próximos tópicos deste capítulo se dedicam a explicitação das principais características dessa literatura, apresentando seus aspectos peculiares com ênfase na ancestralidade, tradição oral, criatividade, resistência, combate ao racismo e desconstrução de estereótipos, entre outros.

3.1 O CAMINHO DE VOLTA: ANCESTRALIDADE E TRADIÇÃO ORAL NA LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA

Escrevivência Indígena

Ao escrever,
dou conta da ancestralidade;
do caminho de volta,
do meu lugar no mundo.

(GRAÚNA, 2007, p. 01)

Podemos deduzir, a partir desta epígrafe de Graça Graúna, que a ancestralidade para o indígena é uma forma de se conhecer e se posicionar no mundo. Assim, para os povos originários, a volta ao caminho dos ancestrais não é considerado um retrocesso, mas sim uma maneira de compreender a razão do sentimento de pertença ao grupo e do sentido da própria existência como indivíduo, além de ser uma estratégia de sobrevivência. “Os povos indígenas já compreenderam que a ancestralidade e sua memória são o caminho para a sua continuidade e transformação sociopolítica pela consciência e coesão da identidade e dos sujeitos.” (MONTEIRO, 2014, p. 88).

Por terem a compreensão de que a preservação da ancestralidade é o principal caminho para a continuidade de seus povos, os indígenas sempre utilizaram algumas maneiras de preservar e registrar os conhecimentos dos ancestrais. Uma maneira de perpetuar esses saberes é por meio da oralidade, em que as narrativas são transmitidas de geração para geração. Segundo Lynn Mario Souza (2003), os indígenas também registravam de maneira escrita, por meio de grafismos na cerâmica, nos tecidos e cestaria, na madeira, nas tatuagens corporais, algumas informações que representavam suas concepções, seus valores e eventos.

De acordo com Graça Graúna (2013), a ancestralidade é um elemento que garante a existência dos povos indígenas e a perpetuação de seus saberes. Para a autora, os conhecimentos dos ancestrais garantem a coesão e as relações socioculturais de seus sujeitos. Fundamentados nessa crença, os povos originários brasileiros criaram a capacidade de reconstruir suas histórias, fortalecidos pelo sentimento de pertença ao seu próprio povo e pela consciência de que a ancestralidade fortalece suas existências.

Nessa perspectiva, o fortalecimento e a perpetuação da ancestralidade, por meio da produção literária, é um caminho encontrado para fortalecer a luta por reconhecimento na sociedade contemporânea. Desse modo, os autores indígenas buscam por meio da literatura a [...] “valorização da cultura, a afirmação da identidade cultural e a legitimidade da pertença ou, em outras palavras: o (re)conhecimento da “outra humanidade” própria dos povos indígenas brasileiros e do seu devido lugar no cenário nacional.” (MONTEIRO, 2014, p. 91).

Por conseguinte, os escritores indígenas demonstram por meio da literatura todo o respeito que cultivam pelos ancestrais, evidenciando o orgulho de manter viva a sabedoria e os conhecimentos advindos dos mais velhos e cultivados ao longo de suas existências, ultrapassando a barreira dos tempos e se fortalecendo na luta por suas causas. Para Edson Kayapó (2013), os conhecimentos dos ancestrais são atualizados e reatualizados.

A literatura indígena reafirma o nosso jeito de ser, demonstra que os antepassados estiveram abrindo o caminho, e que hoje estão iluminando o caminho no presente e indicam o caminho para o futuro dos nossos povos. Nossa literatura põe nossas tradições em movimento pleno, demonstrando que não somos e nem poderíamos ser os mesmos indígenas que os portugueses encontraram em 1500. Nossas tradições se atualizam e reatualizam constantemente. (BRITO, 2013, p. 33).

Nesse sentido, fica evidente que, apesar de valorizar a ancestralidade, a literatura indígena não fica restrita ao passado, a questões fixas, a pontos determinados pelos ancestrais em tempos remotos. A literatura indígena é atual e atualiza as tradições, trata de questões contemporâneas, de temas atuais de grande importância para os povos originários e para a população em geral, como a relação do homem com a natureza, a preservação do meio ambiente, a luta por direitos e igualdade racial, além de outras questões de grande relevância.

De acordo com Souza (2003), as narrativas indígenas são aprendidas através da memória e transmitida de geração em geração. O contador da narrativa não é considerado o criador ou autor da história, mas apenas um transmissor que cumpre a missão de guardião e repetidor da narrativa ao longo de gerações, pois, enquanto na escrita o texto é considerado de autoria de quem o escreveu, na cultura oral indígena as histórias não são de quem as conta, mas sim da comunidade, uma vez que fazem parte da herança deixada pelos ancestrais. Assim, se evidencia a importância da oralidade para os povos originários, pois sempre que alguém narra, não é somente a história que é contada novamente, mas sim toda a tradição oral da comunidade é revivida por meio da memória.

Segundo Dorrico (2018), a tradição ancestral se faz presente no texto impresso por meio dos mitos ou histórias antigas. De acordo com a autora, [...] “tendo no livro um lugar para reafirmar a memória, cada escritor, oriundo de sua tradição ancestral, reestiliza no papel os mitos, o imaginário, a herança medicinal, os costumes, as vozes dos xamãs e dos sábios”. (DORRICO, 2018, p. 110). Assim, a memória tem papel fundamental na escrita indígena, sendo constantemente reafirmada nos textos dos povos originários do Brasil. Daniel Munduruku define o que entende por memória e sua importância da seguinte maneira,

A Memória é um vínculo com o passado, sem abrir mão do que se vive no presente. É ela quem 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. (Munduruku, 2017, p. 116).

De acordo com Daniel Munduruku (2017), a memória é o alicerce fundamental de sustentação da cultura indígena, tendo em vista que é ela quem garante a afirmação do sujeito indígena, garantindo a conexão do presente com o passado por meio das tradições dos povos, que são perpetuadas oralmente ao longo dos tempos. Dessa maneira, a memória assume o papel de ferramenta de renovação dos conhecimentos ancestrais, fortalecendo a existência e a luta dos indígenas contra o preconceito proveniente do racismo estrutural presente na sociedade e endossado por grupos, economicamente e politicamente, hegemônicos.

Vale ressaltar que essa tradição que é conectada através da memória não é estática, não é algo parado no tempo, mas está em constante movimento, incitando os povos indígenas a serem ativos e atuantes em defesa de suas causas. É a memória que lembra os nativos que precisam resistir para honrar seus antepassados e serem fortalecidos na tentativa de superar os diversos obstáculos construídos pela sociedade hegemônica. Daniel Munduruku, ao afirmar a importância da memória para os povos originários brasileiros, assegura que ela é essencial para [...] “lembrar que somos um conjunto, uma sociedade, um grupo, uma unidade. Essa ideia impede que nos acerquemos da visão egocêntrica e ególatra nutrida pelo Ocidente”. (MUNDURUKU, 2017, p. 116-117).

Julie Dorrico (2018) concorda com Daniel Munduruku e assevera que a memória é viva e reatualiza a tradição ancestral por meio das palavras dos anciãos das comunidades

indígenas. Os anciãos utilizam a força da oralidade para transmitir a cultura tradicional de seus povos, conservando os saberes ancestrais necessários para a existência e sobrevivência, bem como acrescentando novos conhecimentos e fortalecendo a resistência para salvaguardar a sabedoria da ancestralidade indígena. De acordo com a autora, esses saberes possuem o caráter de resistência e estão presentes na literatura indígena brasileira contemporânea.

A memória, a tradição, as vozes ancestrais norteiam a produção estética dos escritores indígenas em gêneros híbridos e adaptados ao tipo de dinâmica sociocultural, simbólica e epistemológica própria aos indígenas, inaugurando a ficção, a ‘contação de histórias’, memórias, autobiografias, depoimentos, romance, conto, crônica, poesia enquanto literatura indígena. Dito de outro modo, os textos indígenas buscam trazer estas memórias, essa matéria ancestral ao impresso, para reafirmar sua identidade, resistência e luta via literatura, às vezes sob a forma de “contação de histórias”; às vezes reelaboram e transformam um ser de algum mito (ou das histórias antigas) em um personagem de ficção, inaugurando a ficção indígena; às vezes um mito como forma de dar-se a conhecer a origem do mundo de seu povo, as práticas cotidianas ou os seus rituais mais intermitentes. (DORRICO 2018, p. 111).

Nesse sentido, é possível perceber que a memória, tradição e ancestralidade são elementos basilares para a existência dos povos originários. Por isso, elas estão influenciando diretamente na escrita indígena, e isso é perceptível pelas temáticas abordadas na sua literatura e pelos traços de oralidade que são, frequentemente, encontrados nos textos. Para Dorrico (2018, p. 111) [...] “a oralidade não é vista na literatura indígena como a antítese do escrito, como seu polo oposto ou dicotômico”. A autora afirma que [...] “a oralidade aparece como parte intrínseca do próprio livro impresso. A técnica, a prática, a sabedoria de contar histórias, por exemplo, se desdobram como um rio caudaloso no livro sob a forma das palavras”. (DORRICO, 2018, p. 112).

Nessa perspectiva, Julie Dorrico (2018, p. 114) atesta que “a memória, atualizada essencialmente pela oralidade, agora tem a literatura como mais um instrumento para sua renovação e afirmação”. Dessa forma, a literatura indígena não estaria restrita apenas ao texto escrito, mas englobaria uma diversidade de manifestações culturais oriundas da ancestralidade, sendo vista como mais um instrumento para reafirmar a tradição ancestral e reforçar a importância da oralidade. De tal modo, mesmo que a literatura indígena esteja representada de forma escrita [...] “a oralidade não é anulada, senão que é continuamente afirmada como essencial para as culturas ameríndias”. (DORRICO, 2018, p. 114).

Por conseguinte, o próprio conceito de literatura é visto pelos povos indígenas de maneira diferente do sentido ocidental, pois eles realçam um sentido cultural particular de literatura que envolve outras características que perpassam a ideia do texto escrito. Segundo Janice Thiél (2012), considerar literatura apenas as produções escritas é um grande equívoco que, inclusive, excluiu os povos indígenas durante um longo tempo do universo literário. “O conceito “literatura” tomado pelos escritores indígenas não se restringe somente ao livro impresso, mas também envolve toda uma tradição ancestral, com os ritos, cantos, danças, festejos e práticas que são característicos dela”. (DORRICO, 2018, p. 115). Para corroborar com esta concepção, Daniel Munduruku afirma que

Nossa literatura não está limitada pela escrita. Ela é também silêncio. Ela é também meditação. Ela é sons da mata, da água, de bicho, de espíritos ancestrais, habitantes de um mundo sensível. Ela é feita de batidas rítmicas de pés no chão acolhedor; é feita de entoação de cantigas imemoriais; de corpos marcados por registro de histórias vivas; de adornos que embelezam os corpos e trazem a lembrança de que somos parte do todo. (MUNDURUKU, 2013, p. 11).

Colaborando com essa compreensão, o escritor indígena Cristino Wapichana (2015) afirma que a poética presente na literatura indígena brasileira vai além das entrelinhas, pois ela apresenta a cultura de um determinado povo ou de uma variedade de povos, de cosmologias e maneiras diferenciadas de viver. Desse modo, ela não pode se restringir somente à escrita e ao indivíduo em particular, porquanto ela está em constante movimento, expressando a vida, destacando as cores, as danças e cantos, entre outras ações culturais dos povos originários brasileiros.

Nessa concepção, não se deve tentar comparar a literatura indígena com a literatura considerada canônica, uma vez que são concepções diferentes. De acordo com Almeida e Queiroz (2004, p. 198) as produções indígenas [...] “despolarizam, até quase a dissolução, os parâmetros canônicos, deixando a descoberto a teoria literária baseada na tradição escrita”. Dessa maneira, forçar essa comparação pode ser considerada uma tentativa de apagamento da expressão literária dos povos originários, sendo mais uma forma de colonização e silenciamento da cultura indígena, bem como mais uma forma de reduzir o valor dos conhecimentos dos povos originários, ou seja, é epistemicídio, pois inferioriza um grupo pelo simples fato de sua produção ser diferente do modelo ocidental considerado padrão e normal.

Segundo Thiél (2012), uma comparação da literatura indígena com a literatura canônica demonstra um desconhecimento das especificidades das textualidades indígenas, pois a própria noção de gênero literário é cultural e, assim, um conto indígena, por exemplo, pode não possuir qualquer correspondência com os parâmetros considerados canônicos ocidentais de composição literária. “Cada literatura tem sua própria literariedade e linguisticidade”. (ALMEIDA; QUEIROZ, 2004, p. 199). Ao definir a literatura dos povos originários, Daniel Munduruku esclarece que

Ela não é redutível a conceito ou definições capazes de fazer descrições sobre possibilidades de se encaixar aqui ou ali. Ela é um modo de se posicionar em um mundo em constante mutação. Não necessariamente ao mundo atual e às suas transformações. Nossa literatura é anterior ao quadradismo ocidental e à mesquinha capitalista; ao endeusamento do indivíduo em detrimento do coletivo; ao encapsulamento dos conceitos promovidos pela escrita; ao esfacelamento do humano a favor da máquina. Nossa literatura está além das cosmologias étnicas trazidas pelas ciências humanas que deformaram as essências colocando em seu lugar aparências conceituais criadoras de divisão. (MUNDURUKU, 2013, p. 11).

Diante disso, é preciso ressaltar que existem modelos diferentes de arte e de produção literária. De tal modo, a literatura de autoria indígena não pode ser considerada inferior à considerada canônica, mas apenas diferente, pois a essência da literatura de autoria indígena, como já ressaltamos anteriormente, está nas vozes ancestrais, na memória, na tradição, e na oralidade, que são os principais elementos que servem de base para a produção literária indígena do Brasil.

Tais elementos aparecem frequentemente nos textos literários indígenas, não apenas como uma forma de apresentar o conhecimento oral e ancestral por meio da escrita, mas fazem isso de modo surpreendente, reatualizando com criatividade a tradição. Segundo Érika Bergamasco Guesse (2013), a oralidade é um elemento central nas culturas indígenas e os textos escritos “atuam simultaneamente com as tradições orais na manutenção, divulgação e preservação da identidade cultural dos povos”. (GUESSE, 2013, p. 02).

A legitimidade dos conhecimentos contidos na literatura indígena escrita está no fato de serem conhecimentos milenares que até então estavam no campo da oralidade. Trata-se de saberes coletivos que, via de regra, têm como fonte os sábios, mestres e outros sujeitos e grupos indígenas (curandeiras, ervateiras, pajés, parteiras, caçadores, escritores, pesquisadores e educadores) que narram memórias e histórias dos antepassados nos cotidianos das aldeias, enquanto os jovens transformam as narrativas orais

em textos escritos e ressignificados, tornando-se literatura indígena escrita. (BRITO, 2016, p. 68).

Portanto, embora se tenha uma crescente produção escrita de autoria indígena brasileira, é importante lembrar que a primeira forma de registro da palavra pelos indígenas é por meio da oralidade, em que as histórias são contadas diversas vezes para serem memorizadas e assimiladas. Assim, apesar da enorme quantidade de publicação de textos escritos, a literatura oral indígena no Brasil continua seguindo seu caminho já bastante conhecido nas comunidades indígenas, onde os anciãos transmitem para as novas gerações suas narrativas, suas tradições, seus rituais e cantos tradicionais. Para Monteiro (2014, p. 93).

É possível afirmar que a literatura de autoria indígena sempre existiu, porque a transmissão oral de saberes e valores indígenas foi permanente na sua história como o instrumento privilegiado de construção de conhecimento cotidiano e sagrado, em duas palavras: conhecimento tradicional. Dada a sua natureza narrativa (decorrente da oralidade), a transmissão de conhecimentos indígenas se confunde com o próprio processo histórico da construção e preservação dos saberes, dos valores e das suas formas de percepção do mundo (sua mentalidade), ou seja: da sua tradição.

Essa prática de transmissão, por parte dos mais velhos para os filhos e netos, dos saberes e das tradições, de forma oral, é bastante tradicional entre os povos ameríndios. Os mais velhos sempre tiveram a incumbência de tornar conhecidos os relatos dos ancestrais e garantir a perpetuação desses conhecimentos que são transmitidos de geração em geração ao longo de suas existências.

No entanto, não foi tarefa fácil cumprir esta missão, tendo em vista que após a chegada dos colonizadores, os povos indígenas foram forçados a mudarem seus hábitos e costumes para cumprirem as exigências atribuídas, de forma violenta, pelos invasores de suas terras. Como consequência, tiveram que se adaptar à nova realidade que lhes foi imposta para manterem vivos os saberes ancestrais. A escritora indígena Márcia Kambeba revela:

Estrategicamente nossos mais velhos sabiam que precisavam deixar seus saberes presentes nos descendentes. Muita coisa se cristalizou no tempo, perdemos muito com o contato, o silenciamento foi difícil para continuidade de nossa história. Forçados a silenciar, nossos antepassados ensinavam na calada da noite, quando os “colonizadores” dormiam. Baixinho e sussurrando em seus ouvidos, os saberes eram passados aos filhos e netos, mantendo viva a língua materna e os saberes necessários à continuidade da cultura dos povos originários. (KAMBEBA, 2020, p. 90).

Portanto, de acordo com Olivieri-Godet (2020, p. 145), [...] “não se deve esquecer que a literatura ameríndia de expressão escrita está intimamente ligada à tradição oral. Sendo assim, as relações entre oralidade e literatura escrita devem ser pensadas mais como um tecido contínuo do que como ruptura ou substituição de uma pela outra”. A percepção da autora sobre essa relação entre a oralidade e a escrita vai ao encontro do que pensa Daniel Munduruku, segundo o qual

Há um fio muito tênue entre oralidade e escrita, disso não se duvida. 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, 2019, p. 83).

No contexto atual, pra auxiliar no registro e arquivo dos gêneros orais tradicionais, os ameríndios já podem contar com novos recursos que facilitam o registro em áudio e em vídeo. Entretanto esses registros da tradição oral ficam restritos a poucas pessoas, sendo mais acessível aos próprios indígenas que vivem nas comunidades. Logo, os registros escritos feitos pelos escritores indígenas surgem como uma alternativa, como uma forma de ampliação dos registros das tradições de seus povos e como uma maneira de divulgação com maior alcance. Para isso, é necessário que os indígenas tenham acesso à língua portuguesa e, assim, possam utilizá-la para registrar e divulgar seus trabalhos para toda a sociedade brasileira.

Na contemporaneidade, os povos originários brasileiros se utilizam da linguagem textual, escrita alfabética, para registrar de forma literária suas narrativas e armazenar seus saberes, inclusive, podendo compartilhar com outros povos indígenas e com os não-indígenas. Segundo Melissa Monteiro (2014, p. 89) [...] “esse é um caminho cuidadoso, pois busca se apropriar de alguma forma do espaço não-indígena para justificar e valorizar suas questões históricas e sua luta por direitos.”

Nesse contexto, para os escritores indígenas brasileiros, o acesso à educação formal, além de ser um direito, é encarado por eles como uma estratégia de luta pela sobrevivência, divulgação e perpetuação dos saberes de seus ancestrais, uma vez que a formação acadêmica pode fazer uma grande diferença no relacionamento com a sociedade brasileira. “Seu projeto de criação e de luta política passa pelo domínio de conhecimentos e das formas ocidentais de transmissão do saber para defenderem melhor seus direitos e darem a conhecer a história dos diferentes povos e suas referências culturais específicas”. (OLIVIERI-GODET, 2020, p. 144).

Assim, é possível afirmar que por meio da literatura os povos indígenas estão atuando politicamente, pois, para eles, a escrita tem muita importância como forma de registro do seu modo de pensar e ver o mundo, bem como a consideram uma estratégia de continuidade dos saberes ancestrais que podem ser repassados para as futuras gerações. Essa ação é fundamental na medida em que os próprios indígenas podem falar por si, e não mais dependem que os outros falem por eles. “Isso explica o fato de ser importante aprender a ler e escrever em Português, idioma brasileiro, sem perder a língua materna”. (KAMBEBA, 2020, p. 92). Uma razão para isso é o fato de que

Muitos saberes se foram com nossos ancestrais, retratos de um passado que precisava ser registrado para a construção de um novo tempo. Queremos usar a pena para escrever a nossa história, sublinhar o que ficou oculto, desvelar nossa memória para corrigir erros que ainda são lidos e repassados em sala de aula nos livros de história. Ousamos escrever como autores de nosso tempo, uma literatura de coragem, adentrando espaços da cidade com a certeza de que a tinta do jenipapo trará a força necessária para continuarmos trilhando o caminho das letras. (KAMBEBA, 2020, p. 92).

Diante disso, a escrita indígena se configura como uma oportunidade de assegurar o registro dos saberes dos ancestrais, divulgando os conhecimentos dos povos indígenas com maior abrangência e combatendo o epistemicídio dos seus saberes. Por isso, foi necessário que os escritores indígenas tivessem acesso à educação formal e, depois de assegurado o domínio da língua portuguesa, fizessem a transformação dos relatos de tradição oral em relatos escritos. Segundo Rita Olivieri-Godet (2020), essa prática pode ser considerada [...] “uma *escrita-praxis* que articula literatura, crítica social e atividade política militante, visando a decolonização do imaginário ocidental”. (OLIVIERI-GODET, 2020, p. 144).

Portanto, essa escrita literária pode colaborar para a mudança de visão que se tem acerca dos povos originários do Brasil. Dessa maneira, os escritores indígenas carregam sobre seus ombros enorme responsabilidade, pois sua escrita tem a possibilidade de representar a memória de seu povo e de outros povos indígenas brasileiros. Além disso, a responsabilidade se expande quando se leva em consideração seu público leitor, que pode variar de outros indígenas até não-indígenas, incluindo alunos, professores e a sociedade em geral, tendo em vista que a literatura indígena vem ganhando espaço entre os mais variados públicos, do adulto ao infantil, se caracterizando como uma escrita criativa e de resistência, tema que será objeto de considerações do próximo tópico deste trabalho.

3.2 UMA ESCRITA CRIATIVA E DE RESISTÊNCIA

A literatura indígena, vista como instrumento de resistência social, é uma forma de reflexão a respeito dos caminhos para ajudar a construir a autoimagem indígena frente a sociedade contemporânea, como também para reconstruir a imagem indígena constituída historicamente. Colabora para isso o fato de que as narrativas dos povos originários brasileiros estão sendo narradas, de modo literário, pelos próprios autores de origem indígena, que descrevem de maneira artística suas histórias, contos, lendas, mitos etc.

Para Julie Dorrigo (2020), as obras de autoria indígena discorrem sobre o universo dos povos originários, destacando suas maneiras de viver e suas percepções do mundo, assim como fazem denúncias das violações de seus direitos, contam seus rituais e apresentam suas crenças, entre outros temas que variam de autor para autor. Embora desconhecida da maioria dos brasileiros, a literatura indígena já possui muitas obras e excelentes escritores que vão a cada ano renovando e ampliando sua visibilidade, apesar da luta desigual no mercado editorial brasileiro. Sobre o desconhecimento dessa literatura, Graça Graúna (2014, p. 55) acredita que [...] “aos poucos, a literatura indígena no Brasil está saindo da invisibilidade. Essa literatura pode ao mesmo tempo alimentar sua resistência nas favelas ou se fortalecer em meio ao sagrado toré onde quer que aconteça”.

Esta saída da literatura indígena da situação de invisibilidade está acontecendo de diversas maneiras, pois, além da publicação impressa, muitas obras estão sendo divulgadas por meio digital em sites, blogs, canais, redes sociais, entre outros meios. Essa divulgação acontece por diversas pessoas interessadas na literatura dos povos originários brasileiros e, também, pelos próprios autores que utilizam essas ferramentas digitais para divulgação de seus trabalhos. “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”. (DORRICO, 2019, p. 229).

Essa literatura proporciona um convite a reflexão sobre a poesia, a filosofia, a sociologia, entre outros saberes, acentuando a presença e denunciando a situação indígena em nosso território nacional. Desse modo, podemos considerar que os autores indígenas produzem textos que trazem um discurso que caminha na contramão dos padrões ocidentais estabelecidos historicamente no campo literário. Obras que destacam a voz dos povos indígenas e suas vivências no mundo, textos literários que afirmam as diferenças e caracterizam-se como instrumentos políticos e de resistência. Segundo Edson Kaypó,

a literatura indígena representa o jeito de ser dos nossos povos, suas espiritualidades, cosmologias, lutas e concepções de mundo, portanto, são expressões literárias mais do que posicionadas politicamente, são expressões cotidianamente vivenciadas e ressignificadas no tempo e nas relações interétnicas. (BRITO, 2016, p. 72).

Nessa perspectiva, é possível afirmar que a literatura indígena tem voz própria, escrita própria; uma literatura que adentra nos saberes e na cultura de seus povos e, conseqüentemente, se vincula à cultura brasileira. Conforme Monteiro (2014, p. 104) [...] “não podemos partir dos cânones instituídos para entender ou julgar a arte e literatura indígena, por que fazem parte de outra dimensão que parte de cosmovisões distintas do mundo e sentido de pertença que a sociedade não-indígena comunga”. As obras de autoria indígena possibilitam o registro e a divulgação dos conhecimentos tradicionais dos povos originários brasileiros e podem contribuir para uma mudança da visão que se tem na sociedade em relação a cultura indígena.

Desse modo, essa literatura pode contribuir com a valorização e o respeito pelas singularidades e pluralidades dos povos indígenas, possibilitando aos leitores o fortalecimento do sentimento de humanidade. Marcia Kambeba (2020, p. 97), afirma [...] “queremos que essa escrita originária venha fortalecer na humanidade o sentimento de humildade e amor, de partilha e ação, num mundo onde reina o egocentrismo, individualismo, desigualdade e falta pão”. A autora indígena do povo Omágua/Kambeba, do Amazonas, deseja [...] “que a literatura indígena continue se ampliando e chegue a muitos corações e mentes, causando reflexões com ação”. (KAMBEBA, 2020, p. 97). Para essa autora,

A escrita indígena é uma forma de autoexpressão de uma resistência que se arrasta e de uma existência que se firma nos moldes de uma sociedade que vinda os olhos para um aprendizado com os povos numa atitude recíproca de solidariedade, cuidado, respeito, onde nada é meu, senão que tudo é nosso. (KAMBEBA, 2020, p. 92).

Por esse ponto de vista, fica evidente que a escrita indígena é uma estratégia de sobrevivência, e a literatura de autoria indígena fortalece esse ideal de registrar o sentimento dos povos originários pelo olhar do próprio indígena que vivenciou e/ou está vivenciando as diversas situações de descaso com sua própria existência. Para Kambeba (2020), podemos dizer que a literatura indígena está sendo escrita com tinta, tintas de resistência dos povos

originários que sempre resistiram ao racismo, ao preconceito, a retirada de direitos, a violência, a exploração etc.

Portanto, segundo Érika Bergamasco Guesse (2013), a escrita indígena, em língua portuguesa, pode ser considerada como uma resposta à opressão sofrida por meio da própria língua que os indígenas agora se utilizam para defender suas causas. Dessa maneira, a língua que antes era utilizada como força de manipulação ocidental, agora pode se tornar um instrumento de defesa da memória cultural dos povos originários. A autora confirma

que a língua do branco, utilizada anteriormente como instrumento de dominação e manipulação de saberes, passa agora para o domínio escrito do índio. O que antes era uma ‘arma’ contra passa agora a ser uma ‘arma’ favorável ao indígena, uma ferramenta que possibilita sua expressão imaginativa, comunicativa e também um instrumento político para a divulgação e valorização de sua cultura, seus costumes e, acima de tudo, de seus direitos. (GUESSE, 2013, p. 02).

Dessa forma, a escrita de autoria indígena na língua do não-indígena já pode ser considerada uma realidade consolidada no Brasil, uma escrita que vem crescendo gradativamente e servindo como um instrumento de defesa dos povos indígenas. Esses textos escritos são vistos como uma maneira de valorizar e divulgar a cultura dos povos originários brasileiros, bem como uma forma de resistir às tentativas de silenciamento e cerceamento de direitos conquistados. Logo, a literatura de autoria indígena pode ser vista como uma prática social com literariedade própria.

De acordo com Guesse (2013), a literatura indígena tem o potencial de reescrever a história pelo olhar do povo de origem do Brasil. Essa é uma forma de resistência e poder que traça um caminho inverso ao ponto de vista oficial construído historicamente, uma vez que o próprio indígena está se apropriando da escrita como um instrumento para colaborar com a construção da história. Segundo Graça Graúna (2009), mesmo se utilizando de conhecimentos do colonizador, os povos indígenas possuem todo o direito de demonstrar seus costumes, suas crenças e suas tradições.

Nesse sentido, a produção literária de autoria indígena, representada por vários escritores dos povos originários, revela forte traço de resistência e valorização da sua cultura. Desse modo, essa produção literária pode ser considerada uma forma de ativismo que rompe com o silenciamento imposto pelo colonizador às minorias marginalizadas, incluindo o indígena e o negro. Assim sendo, se apresenta como uma estratégia criativa e reflexiva de

ativismo político, possuindo uma forte ligação com a militância do movimento indígena brasileiro que luta constantemente em defesas das causas indígenas. Conforme Julie Dorrico,

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 autoexpressão 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, 2019, p. 229).

Nessa perspectiva, os escritores indígenas, enquanto sujeitos políticos coletivos, na universalização das demandas dos indígenas e colaborando com a luta por suas causas e, conseqüentemente, pelas causas sociais, colaboram com a construção de resistências sociais e políticas, à medida em que concebem a produção literária indígena como uma contribuição à possibilidade de transformação da sociedade brasileira. Assim, a luta de resistência social por meio da produção dos textos de literatura indígena, pode ser considerada parte importante das estratégias de defesa da sobrevivência material e simbólica, empreendida pelos povos indígenas do Brasil. (GUIMARÃES, 2013).

Desse modo, os textos de literatura de autoria indígena dedicados à infância não são apenas escritos criativos de grande beleza estética, são também escritas reflexivas e importantes ferramentas de luta de resistência social, configurando-se como estratégias de fortalecimento da sobrevivência material e simbólica dos povos indígenas. Na literatura dos povos originários brasileiros [...] “a superação do preconceito ocupa a centralidade dos discursos, de forma simples, mas contundente, articulando voz, luta e sobrevivência.” (MONTEIRO, 2014, p. 109).

Portanto, a literatura de autoria indígena é uma forma de manifestação latente que pode colaborar com o processo de decolonização do pensamento do não-indígena em relação aos povos indígenas. Desse modo, esses textos podem ser considerados como instrumentos de resistência, uma vez que são maneiras importantes de luta contra o racismo vigente na sociedade. Daniel Munduruku define de maneira brilhante a literatura dos povos originários.

Nossa literatura é um canto de resistência; é grito contra um sistema egoísta e individualista; é um choro desesperado de quem sabe que precisamos de todas as formas de vida e de que todas as formas de vida precisam de nós. É lamento contra a dor do preconceito; contra o preconceito de cor, de raça, de ritos. Ela é instrumento que toca contra as injustiças cometidas contra os

primeiros povos e contra os primeiros seres. Ela é um sonoro sim pela vida e um estrondoso não contra todas as formas de discriminações que ainda se veem grassar por todos os recantos desse nosso lindo país. (MUNDURUKU, 2013, p. 11).

Nesse sentido, Graça Graúna (2013) classifica a literatura de autoria indígena como transcultural, auto-histórica, defendendo a literatura indígena como uma literatura da identidade e da resistência. De acordo com Monteiro (2014, p. 99) [...] “a literatura indígena contemporânea é parte central de um movimento de resistência social que vem ganhando importância política na globalização”. Muitos escritores indígenas fazem parte desse movimento que objetiva, entre outras coisas, demonstrar a imagem real dos povos originários e mudar a concepção formada sobre eles historicamente, colaborando com a possibilidade de uma transformação da sociedade.

É importante destacar que a literatura produzida pelos povos originários pode contribuir com reflexões que colaborem para mudar os rumos da sociedade, principalmente em relação ao tratamento dado as questões socioambientais que vêm provocando vários e sérios problemas ao ambiente e a sociedade brasileira, em virtude do modelo de progresso fracassado adotado, que provoca nos indivíduos um comportamento destrutivo, colocando em risco as futuras gerações. Assim, os saberes indígenas podem colaborar para que a sociedade brasileira repense sua trajetória danosa que vem produzindo tantos problemas ambientais e crises sociais ao país e ao mundo.

Diante disso, constata-se o caráter fundamental da literatura indígena como instrumento de transformação do mundo, por permitir que o leitor passe a entender uma outra forma de se relacionar com o meio em que vive. Através de suas palavras, os indígenas mostram uma cosmovisão mais ampla, que vai além do humano, a ponto de incluir relações de reciprocidade com toda a vida neste planeta. (OLIVEIRA, 2015, p. 65).

Os povos originários sempre demonstraram uma atenção especial pelo meio ambiente, mantendo uma relação intensa com o território em que residem. Isso permitiu que esses povos adquirissem conhecimentos diversos, tornando-os profundos conhecedores de vários aspectos relacionados a terra e tudo o que vive por meio dela. Por terem uma intensa relação com a natureza, os povos originários são os mais afetados pelos impactos provenientes das brutais transformações ambientais. Em contrapartida, a relação de intimidade e cuidado com a terra possibilita aos indígenas preverem desastres ambientais, além de construírem conhecimentos que possam contribuir para amenizar a situação caótica em que se encontra nosso planeta.

Desse modo, por meio de seus saberes e cosmovisões, os povos originários construíram conhecimentos práticos em relação ao sistema natural ambiental, capazes de contribuir com transformações reais, possibilitando a recriação de relações de respeito entre o homem e o ambiente. Muitos desses saberes são compartilhados por meio da literatura escrita disponível na contemporaneidade. Desse modo, a literatura indígena nos ajuda a pensar formas de denunciar e combater o ecocídio – a morte do próprio lar – para convivermos sem causar danos à natureza, nos alertando acerca dos perigos envolvidos em decorrência dos graves estragos causados na terra, na água e na biodiversidade do planeta.

O que os povos indígenas nos mostram através de sua literatura é que há formas de resistência que implicam a cooperação de todos a fim de garantir a nossa continuidade e das futuras gerações. Tal resistência se dá em diferentes níveis e implica descolonizar a mente, entender quem somos e nosso lugar neste planeta. Uma tarefa nada fácil, mas aí estão os povos indígenas nos dando o exemplo e esperando que assumamos a nossa parte. (OLIVEIRA, 2015, p. 82).

As consequências da ação humana tornam evidente que o modelo de progresso adotado está falido. Segundo Edson Brito (2013, p. 32) os povos indígenas estão [...] “abertos ao diálogo para colaborar na reconstrução de tudo o que os homens destruíram, em nome do desenvolvimento”. De acordo com o autor, esse diálogo é fundamental, pois [...] “pretende indicar alternativas para a degradação das relações sócio-ambientais no planeta, sendo que é evidente que sabemos lidar de maneira razoável com o meio natural, pois a Amazônia preservada é a Amazônia indígena, e não a Amazônia das madeiras”. (BRITO, 2013, p.32)

Nesse sentido, a literatura indígena pode contribuir com a sociedade por meio de saberes tradicionais que podem combater o ecocídio em curso e colaborar para mudar os rumos da sociedade em relação as mais diversas questões que vêm provocando diversos problemas na Terra. “Acredito que a literatura que produzimos colabora de forma significativa para dimensionarmos a vida no planeta, para depurarmos os rastros de escombros deixados pela racionalidade humana, que põe em risco a continuidade da vida no planeta”. (KAYPÓ, 2020, p. 01).

Usamos as mesmas ferramentas - canetas, papéis, computadores e a escrita da língua portuguesa, que durante séculos nos foi imposta com grande violência - em favor do reencantamento das relações socioambientais, em favor da superação da crise que assola a comunidade mundial, criada pela própria humanidade. (KAYPÓ, 2020, p. 02).

Um excelente exemplo da contribuição dos povos indígenas, por meio de sua literatura, para se repensar o modelo de progresso e a atuação destrutiva da sociedade sobre a vida no planeta, é o livro *A vida não é útil*, publicado em 2020, em que Ailton Krenak, uma das maiores lideranças indígenas políticas e intelectuais do Brasil, faz uma discussão sobre a pandemia do coronavírus, além de apresentar uma preocupação com a vida na Terra, explicitando que o modo de vida adotado pela humanidade, divulgado como correto e adequado para o progresso, está destruindo várias formas de vida, além do próprio planeta, uma vez que o atual modelo não tem preocupação com a vida, mas apenas com o lucro, com o dinheiro. Assim, o autor alerta que “quando o último peixe estiver nas águas e a última árvore for removida da terra, só então o homem perceberá que ele não é capaz de comer seu dinheiro”. (KRENAK, 2020, p. 8).

Ailton Krenak evidencia que o modo de vida e o modelo atual de progresso estão falidos, sendo necessário haver uma mudança radical de pensamento e de atitude para nos livrar da ruína iminente. “Vamos aproveitar toda a nossa capacidade crítica e criativa para construir paraquedas coloridos. Vamos pensar no espaço não como um lugar confinado, mas como o cosmos onde a gente pode despencar em paraquedas coloridos”. (KRENAK, 2019, p. 15). Assim, todos estamos caindo e precisamos de paraquedas, precisamos pensar em alternativas e colocá-las em prática para alterarmos essa realidade e nosso entendimento de humano e de mundo, pois [...] “a recriação do mundo é um evento possível o tempo inteiro.” (KRENAK, 2020, p. 37).

Nessa concepção, é importante ressaltar a importância da literatura indígena como um poderoso instrumento de resistência social e de valorização do conhecimento indígena, uma vez que esta literatura pode conscientizar os leitores para o respeito à pluralidade cultural e minimizar o preconceito existente. A literatura produzida por escritores indígenas apresenta, dentre outros aspectos, uma orientação político-ideológica fundamentada nas diferenças culturais e comportamentais, com a possibilidade de desconstruir estereótipos e contribuir no combate ao racismo enraizado na sociedade, em relação aos indígenas, tema que será a discussão do tópico seguinte.

3.3 LITERATURA DE COMBATE AO RACISMO E DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS

A imagem que foi consolidada dos indígenas é consequência das políticas educacionais implementadas ao longo da história, contribuindo para a perpetuação do racismo e a construção de estereótipos. A Lei 11.645/08, que estabeleceu a obrigatoriedade de inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação, pode ser considerada como uma conquista importante, tendo em vista que sua implementação no âmbito escolar pode contribuir, significativamente, com a luta dos povos originários por reconhecimento e valorização, mesmo que a referida Lei não traga, por si só, uma mudança efetiva.

O importante a saber é que a conquista da Lei 11.645/08 não implica em uma mudança real, mas que as transformações se operam na medida em que os próprios indígenas se utilizam do instrumento das letras para alcançar o mundo infantil para contar *outra história*. (MONTEIRO, 2014, p. 87).

Apesar da conquista da Lei 11.645/2008 não significar uma mudança efetiva e imediata, vale destacar que as mudanças desejadas podem acontecer na medida em que os povos indígenas usam a escrita para alcançar as crianças por meio da literatura. Assim, os escritores indígenas se apropriam do espaço que não é considerado deles para tornar relevante suas causas históricas e suas lutas pelo reconhecimento de seus direitos. Logo, a publicação da Lei 11.645/2008 é uma verdadeira vitória dos povos indígenas, pois trouxe por meio da educação uma possibilidade real de superação dos equívocos que atrapalham o reconhecimento da história dos povos originários no Brasil.

Desse modo, as discussões que a efetivação da referida Lei pode proporcionar são de fundamental importância para a luta antirracista, pois historicamente muitos estereótipos foram construídos em relação aos indígenas, devido a forma como o colonizador europeu tratou os povos originários, e ainda vem tratando ao longo de vários anos de dominação, violência física e moral. Grande parte dos estereótipos foi criado por discursos racistas que apresentam o indígena como um ser exótico, as vezes selvagem, as vezes ingênuo, preguiçoso ou incapaz. Uma imagem genérica e racista do indígena, construída durante séculos no imaginário nacional brasileiro, com o apoio da mídia e do sistema educacional.

Devemos compreender o racismo como produto da modernidade, filho da colonização e do processo de escravização de negros/as e indígenas no continente americano, nutrido pela colonialidade através da (re)construção de práticas racistas que tendem a discriminar o que se relaciona com a história e a cultura negra e indígena, ou, ainda, histórias e culturas que não sejam eurocentradas. (PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2019, p. 444).

A história oficial brasileira disponibiliza pouca atenção à luta de resistência dos povos originários contra a perversidade da colonização, não colocando os indígenas em lugar de protagonismo, mas sim colocando-os num lugar pertencente ao passado, relacionando-os com o atraso e como empecilhos para o progresso. Tais compreensões, historicamente, serviram para justificar a invasão e exploração de seus territórios, a violência desmedida, a espoliação e o genocídio que continuam desde a colonização até a contemporaneidade. “As relações do Estado brasileiro com os povos indígenas são profundamente influenciadas por uma histórica relação de genocídio, de extermínio. (KRENAK et al., 2019, p. 2172).

Assim sendo, é evidente que os povos originários brasileiros sempre sofreram e ainda sofrem racismo, desde a chegada dos colonizadores ao Brasil até os dias atuais. O racismo que antes era escancarado, agora se disfarça em algumas situações, mas permanece estrutural e apoiado pelo Estado Brasileiro, conforme ratificado por Ailton Krenak ao falar da relação do Estado brasileiro com os povos indígenas.

É uma relação de desigualdade, de segregação que penaliza os povos indígenas de uma maneira tão disfarçada que parece um benefício. Assim como o Brasil consegue ter, na visão de alguns, a experiência do racismo cordial, ele também consegue produzir um outro fenômeno que é o benefício racista, que é quando você, a pretexto de proteger alguém, de preservar algum direito, na verdade segrega e controla. O racismo, ele se disfarça o tempo todo. (KRENAK et al., 2019, p. 2172).

Segundo Ailton Krenak et al (2019), a violência racial se disfarça muitas vezes de política pública. O Estado [...] “pode também fazer políticas públicas para aprofundar a violência racial e as populações receptoras dessas políticas públicas acharem que estão sendo beneficiadas, acharem que é um benefício”. (KRENAK et al., 2019, p. 2172). Como o Estado tem grande poder de interferir em nossas vidas, ele se aproveita dessa prerrogativa para desfavorecer ou exterminar aqueles que podem, de alguma forma, resistir ou se opor aos seus desígnios, negando suas ações racistas. “Somos uma nação racista, que não se reconhece racista. Somos hipócritas!” (PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2019, p. 445).

Diversos fatos protagonizados pelo governo brasileiro, tanto no passado como no momento atual, evidenciam que o racismo contra povos indígenas está caracterizado por práticas e discursos que têm como elemento comum a violência estrutural que marca os cotidianos dos sujeitos indígenas de todo o Brasil. Entretanto, falar de racismo contra indígenas tem se tornado um tabu na sociedade brasileira, muito disso se deve ao fato de que nossa sociedade [...] “associa o negro à raça e o indígena à etnia” (PEIXOTO, 2017, p. 31).

A ideia de que os indígenas são identificados por aspectos culturais e não raciais está presente no cotidiano popular. Foi sustentada através de um sistema educacional que até hoje realça diferenças diacríticas dos indígenas e de certa forma os romantiza. O indígena foi então afastado da questão racial, inclusive por estudiosos brasileiros. Vale esclarecer que embora raça tenha sido desconstruída do ponto de vista biológico, ela persiste enquanto ‘raça social’ (GUIMARÃES, 2002). (PEIXOTO, 2017, p. 30).

Conforme Ailton Krenak, [...] “identificar, reconhecer e falar a respeito dessas experiências são os primeiros passos para que possamos pensar sobre estratégias concretas de uma luta que seja indígena e antirracista. (KRENAK, 2019, p. 2177). Krenak et al (2019, p. 2177), afirma que [...] “a premissa básica para contornar a mistificação arquitetada pelos brancos responsáveis por tornar o racismo um tabu contemporâneo na sociedade brasileira é alçar as vítimas desse processo à condição de autores e protagonistas de suas narrativas”. Para o autor, é impossível discutir racismo sem contar com a presença e a voz dos próprios sujeitos racializados. Assim, é impossível pensar estratégias eficazes de combate ao racismo sem que os indígenas estejam dentro da construção da luta antirracista. (KRENAK et al., 2019).

Nesse sentido, os diversos tipos de violência que caracterizam o racismo contra indígenas precisam ser enfrentados com muito compromisso e seriedade por parte do governo e da própria sociedade, para que os casos de racismo sejam denunciados e punidos. Dessa maneira, a permissibilidade das pessoas e das instituições, e a impunidade diante de tantos casos de racismo podem ser superados ou ao menos amenizados com a punição dos racistas. “Falar do racismo institucional implica em não perder de vista a concretude dos indivíduos que, escondidos em uma burocracia pretensamente impessoal, são cotidianamente responsáveis pelo funcionamento dessas instituições. Em outras palavras, não há racismo sem que haja também o racista”. (KRENAK et al., 2019, p. 2177-2178).

Para os povos indígenas, é de suma importância reconhecer o racismo como um sistema estruturado contra essas populações. Sistema esse que se

constitui em várias dimensões, como a epistêmica, a política, cosmológica, a institucional, e assim por diante, e a elas são somados eixos articuladores como, por exemplo, o machismo. De forma que os espaços e situações onde violências e negações de direitos são constantes, e vêm às vezes de forma silenciosa, camuflada de desculpas sem fundamentos. No caso do racismo em relação a pessoas e formas de viver dos indígenas, não se trata de desconhecimento de parte da sociedade não indígena, mas sim da arrogância no sentido de uma construção cultural pela desvalorização e desrespeito às pessoas ditas de culturas diferentes. (KRENAK et al., 2019, p. 2178).

Um exemplo da desvalorização e do desrespeito contra os indígenas, proveniente do colonialismo e do racismo estrutural, é o fato de que apesar de possuírem seu modo de se expressar por escrito, os povos originários foram considerados ágrafos, pois não se utilizavam do sistema alfabético conhecido pelo europeu. Dessa maneira, foram taxados de bárbaros e não-civilizados, simplesmente por não se enquadrarem no modo de vida considerado civilizado pelo colonizador, colaborando significativamente para a criação, ao longo da história do Brasil, de diversos estereótipos que ainda estão impregnados na sociedade contemporânea. Em decorrência dos processos coloniais violentos, os povos indígenas lutam historicamente contra a crueldade do epistemicídio, que deveria ser considerado inaceitável pela sociedade e pelo Estado brasileiro. “O efeito da colonialidade é o que considero responsável pela tendente perpetuação do epistemicídio”. (KAYAPÓ, 2020, p. 1).

Sendo assim, podemos observar que a colonização deixou suas marcas por onde passou e suas formas mais diversas de racismos, quando excluímos a memória ancestral das populações negras e indígenas, cometemos um epistemicídio, isso já data de quinhentos anos, em defesa de uma ciência letrada e de comprovação, que se entende neutra e impessoal. (PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2022, p. 164).

O próprio Estado não tem apresentado respostas suficientes para resolver questões decorrentes da dura e perversa realidade do racismo estrutural existente na sociedade brasileira, que afeta fortemente indígenas e negros. Isso é consequência da [...] “existência de um dispositivo de racialidade/biopoder operando na sociedade brasileira, que, articulando múltiplos elementos, dentre eles o epistemicídio, configura a racialidade como um domínio que produz saberes, poderes e subjetividades com repercussões sobre a educação”. (CARNEIRO, 2005, p. 11).

Segundo Sueli Carneiro (2005), existe no Brasil um contrato racial que sela um acordo de exclusão e/ou subalternização, no qual o epistemicídio em conexão com a tecnologia do biopoder cumprem uma função estratégica. Para a autora, vivemos em [...] “um

tipo de sociedade em que o caráter estrutural do racismo impede a realização dos fundamentos da democracia, quais sejam a liberdade, a igualdade e a fraternidade, posto que semelhante sociedade consagra hegemonias e subalternizações racialmente recortadas”. (CARNEIRO, 2005, p. 12). Sobre essa inferiorização social, Grosfoguel (2016) assevera que

A inferiorização dos conhecimentos produzidos por homens e mulheres de todo o planeta (incluindo as mulheres ocidentais) tem dotado os homens ocidentais do privilégio epistêmico de definir o que é verdade, o que é a realidade e o que é melhor para os demais. Essa legitimidade e esse monopólio do conhecimento dos homens ocidentais têm gerado estruturas e instituições que produzem o racismo/sexismo epistêmico, desqualificando outros conhecimentos e outras vozes críticas frente aos projetos imperiais/coloniais/patriarcais que regem o sistema-mundo. (GROSGOUEL, 2016, p. 25).

Apesar do epistemicídio evidenciado na educação, em que o sistema educacional inferioriza os conhecimentos dos povos indígenas, ao trabalhar a diversidade a partir de uma perspectiva que não leva em conta as relações de poder e as hierarquias que foram e são produzidas socialmente, colocando os povos originários num lugar de cultura obsoleta, atrasada, uma cultura do passado e sem futuro, os indígenas garantem: [...] “seguiremos firmes, certos de que romperemos com as barreiras postas pela colonialidade e por um racismo estrutural e institucional que quer se perpetuar. Caminharemos no rumo de nossas microrrevoluções, inclusive na literatura”. (KAYAPÓ, 2020, p. 4).

Desse modo, na contemporaneidade, os escritores dos povos originários utilizam o mesmo sistema de escrita que os estigmatizou, para tentar desconstruir os estereótipos criados e difundidos pelos brancos invasores. Assim, conquistaram e usam a escrita alfabética em língua portuguesa para demonstrar, à sociedade não-indígena, que os povos originários são diferentes da visão distorcida que foi criada sobre eles ao longo dos séculos de exploração. Sobre essa conquista da escrita, Sélvia Lima (2016), afirma que

Conquistar a língua dos “brancos”, dominar os códigos da língua oficial, a Língua Portuguesa, e reivindicar a criação e estabelecimento de escolas nas aldeias para apreender o pensamento dos não indígenas, parecem que são modos de enfrentamento, por parte dos indígenas, contra o ainda atual domínio do opressor. (LIMA, 2016, p. 74).

Nessa perspectiva, a autora Sélvia Lima (2016) considera que a conquista da língua do opressor e o uso da palavra escrita na luta por seus direitos, são estratégias que os indígenas

estão utilizando para o enfrentamento dos preconceitos e compreensão da maneira como agem os não-indígenas para silenciar e marginalizar os nativos brasileiros. Assim sendo, a palavra passou a ser uma ferramenta de luta fundamental na militância indígena por suas causas e seus direitos, conforme a autora [...] “Palavra falada, palavra escrita, estratégias de marcação de espaços”. (LIMA, 2016, p. 74).

Diante disso, como estratégia de combate ao racismo e desconstrução de estereótipos, alguns livros de literatura indígena contam uma “outra história” em detrimento da história oficial apresentada pelo colonizador e que influenciou a grande parte das obras literárias que tematizam o indígena. Isso é importante porque os escritores indígenas têm a oportunidade de apresentar a “contra-história”, apresentando a versão da história a partir do olhar indígena, possibilitando ao leitor um pequeno conhecimento em relação a invasão e tomada das terras dos povos originários brasileiros, pelo colonizador europeu.

A literatura indígena nos fortalece, enquanto escritores, põe em diálogo os nossos conhecimentos com os conhecimentos dos não-indígenas, apresenta “outras histórias do Brasil”, rejeitadas e silenciadas pela história oficial e propõe o reencantamento do mundo como possibilidade de estabelecimento de relações sócio-ambientais tranquilas e respeitadas entre todos: pessoas, terra, animais, vegetais, ar, águas e espíritos. (BRITO, 2013, p. 33).

Além disso, as obras de autoria indígena também possibilitam ao leitor conhecer um pouco da cosmovisão e das culturas de alguns povos indígenas do Brasil, uma vez que os autores, frequentemente, apresentam aspectos da cultura de seus povos em suas obras. Desse modo, vai sendo revelado um lado do Brasil que é pouco conhecido pelo não-indígena, um lado do país que revela a existência de mais de 300 povos, dos quais muitos ainda vivem em uma situação de silenciamento e cerceamento de direitos.

Nesse sentido, a literatura indígena se apresenta como de fundamental importância para uma valorização da cosmovisão dos povos originários brasileiros e para fortalecer as questões étnico-raciais. Segundo Daniel Munduruku, a literatura indígena não deve ser desvinculada da própria cosmologia dos povos indígenas. “Nossa literatura está intrinsecamente ligada à nossa compreensão cosmológica” (MUNDURUKU, 2013, p. 11). Desse modo, considera que a literatura apresenta a visão de mundo dos povos originários, uma visão que manifesta a concepção dos ancestrais sobre a cultura e a vida desses povos.

Portanto, a produção literária de autoria indígena apresenta a voz do indígena por ele mesmo, como uma maneira de se posicionar no mundo, apresentando a visão de mundo dos

diferentes povos indígenas, ao não-indígena. Isso implica em um movimento coletivo para publicar suas próprias narrativas, com a finalidade de divulgar suas cosmovisões, registrar seus conhecimentos e desconstruir estereótipos construídos historicamente. Nas palavras de Monteiro (2014, p. 96).

A literatura apresenta-se de forma politicamente engajada com o intuito de desconstruir estereótipos desta “humanidade primitiva caricaturada”, em um esforço persistente, posto que o cenário criado para apresentar e estudar os povos indígenas no Brasil está há muito corrompido no imaginário nacional.

De tal modo, a literatura indígena pode ser considerada como um instrumento para que os não-indígenas conheçam o Brasil a partir da perspectiva do indígena. Isso é de fundamental importância para os povos originários brasileiros, uma vez que foram silenciados durante muitos anos e, agora, tem a possibilidade de mostrar para a sociedade não-indígena sua visão sobre a história e um pouco da sua cultura. Assim, essa literatura pode questionar a realidade e levar a sociedade ao questionamento.

Um olhar sem preconceitos para a riqueza das culturas indígenas é fundamental para a compreensão e o respeito da diversidade da cosmovisão dos povos originários brasileiros. Dessa maneira, é possível construir uma nova visão sobre a organização sociopolítica desses povos, levando em consideração o poder transformador de seus conhecimentos e reconhecendo a produção literária de autoria indígena como uma forma de colaborar com a desconstrução da concepção errônea criada sobre o modo de vida dos indígenas. “Daí a importância que tem a literatura indígena e dos escritores indígenas em ação, desmontando preconceitos históricos arraigados na mentalidade nacional. Tal literatura é uma maneira de revisar a realidade nacional e afirmar a diversidade de nossos povos”. (BRITO, 2013, p. 31).

Portanto, os escritores indígenas têm uma responsabilidade grandiosa e nobre. Desmontar e remontar a história do Brasil, desnaturalizando os preconceitos contra os nossos povos, entre os quais estão as falácias de que somos preguiçosos, cachaceiros, bagunceiros, sodomitas, ladrões... A literatura indígena tem uma tarefa ainda mais grandiosa, que tem a ver com a construção da paz, do respeito à diversidade dos nossos povos e a segurança da diversidade da vida no planeta. (BRITO, 2013, p. 32).

Entretanto, um grande empecilho para que a literatura indígena cumpra essa missão de reconstrução da imagem indígena, é o fato de que a sociedade ocidental dominante pouco valoriza a literatura não considerada canônica, incluindo a literatura de autoria indígena que

não segue todos os padrões ocidentais da linguagem. Todavia por meio da qualidade da sua própria produção literária, os indígenas têm a possibilidade de construir caminhos que conduzam a um rompimento com os padrões literários estabelecidos historicamente e considerados canônicos.

Nessa perspectiva, a leitura da literatura indígena tem plenas condições de revelar um mundo de conhecimentos e valores culturais desconhecidos e/ou desrespeitados pela sociedade, proporcionar a construção de novas visões de mundo. Isso porque os textos escritos por indígenas podem contribuir com uma transformação da mentalidade dos indivíduos, levando-os a conhecerem e reconhecerem os saberes das culturas dos povos originários, contribuindo para a superação da imagem genérica que se tem sobre indígenas no Brasil.

Desse modo, admito que para os escritores indígenas a literatura representa um instrumento que pode levar os povos originários do Brasil a serem conhecidos e compreendidos de maneira diferente do habitual, um ser caricaturado como exótico e atrasado. Porque um [...] “aspecto que se sobressai nas produções indígenas é a busca por contestar certa representação genérica de índios – ou seja, as imagens homogêneas e estereotipadas com as quais se apresentam os indígenas em diferentes contextos e em variados tipos de produção cultural. (BONIN, 2012, p. 41).

Superar a imagem do índio genérico, folclórico, exótico e inimigo do progresso nacional está entre os desafios da escola hoje e o enfrentamento desses desafios pode ter um forte aliado: a literatura indígena. O diálogo da escola com a literatura indígena tem como pontos relevantes o protagonismo indígena na produção e condução de suas histórias, memórias e outras expressões do pertencimento. É a possibilidade de a sociedade brasileira ter acesso às diversas manifestações vivas desses povos e, particularmente, às manifestações produzidas pelos próprios indígenas. (BRITO, 2016, p. 67).

Por meio de sua literatura, os indígenas mesmos falam de si, pelos seus próprios olhos, e não mais pelo olhar de outros. Isso é de fundamental importância para superar os estereótipos, pois, segundo Monteiro (2014, p. 96) “dificilmente a tentativa de traduzir o que os indígenas querem e são de forma universal seria capaz de mudar a percepção sedimentada sobre eles”. Assim, como já ressaltai, a literatura indígena se configura como uma ferramenta de resistência social que contribui na luta por reconhecimento e manutenção de suas tradições.

Conforme os escritores indígenas progridem no cenário nacional em relação a produção literária, é possível que o racismo se acentue, porém muitos estereótipos são

derrubados ao conseguirem publicar em diversas editoras de renome nacional. Desse modo, a sociedade não-indígena é levada a reconhecer que existem outras sociedades que vivem de modo diferente desta que se considera como sociedade modelo. Assim, os conhecimentos presentes nos textos de autoria indígena podem levar o leitor a questionar a humanidade que desvaloriza as sociedades que possuem formas diferentes de organização social.

a literatura indígena é uma lição para a humanidade, explicitando que é possível e necessária a vida equilibrada com as outras pessoas e com o meio natural, afinal, a natureza é uma integração de todas as coisas, numa cadeia que põe em xeque a prepotência antropocêntrica do homem moderno. (BRITO, 2013, p. 33).

Nessa perspectiva, a literatura indígena é uma ferramenta que colabora para o questionamento da sociedade considerada padrão de civilização, ao propiciar um debate sobre formas diferentes de ver e sentir o mundo. Logo, seu poder de transformação social é imenso, se bem aproveitado e direcionado, principalmente, para as crianças, que são os leitores e leitoras que futuramente podem promover uma mudança de pensamento em relação a humanidade. “A leitura de obras da literatura indígena problematiza conceitos, desconstrói estereótipos, promove a reflexão sobre a presença dos índios na história e sobre a forma como a palavra e sua tradição narrativa/poética são apresentadas em sua especificidade.” (THIÉL, 2012, p. 12).

Dessa maneira, a literatura indígena vem cumprindo uma missão de fazer ecoar a voz de numerosos povos que foram silenciados durante muitos anos e que, ainda, lutam pela efetivação de seus direitos garantidos legalmente. Assim, essa escrita é uma maneira genuína e efetiva de demonstrar a insatisfação dos povos originários brasileiros com a situação atual em que se encontram, bem como uma forma de denunciar a tentativa da retirada de suas riquezas e silenciamento de suas vozes, caracterizando-se como uma escrita que pode contribuir no combate ao racismo e na desconstrução de estereótipos. Logo, a literatura indígena precisa ser inserida no ambiente escolar, por meio do estudo da temática indígena na escola, conforme a Lei 11.645/2008. É a respeito da literatura indígena na escola que o próximo capítulo deste trabalho se dedicará.

4 POTENTE GRITO ANCESTRAL: A LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA NA ESCOLA

A partir de nossas inquietações, escrevemos.
Para honrar nossas ancestrais, escrevemos.
Escrevemos porque há uma floresta em nós,
afetos e uma luta. Escrevemos para
desconstruir registros colonizadores.

(PACHAMAMA, 2020, p. 26)

De acordo com a epígrafe da historiadora, escritora e ilustradora pertencente ao povo indígena Puri, Aline Rochedo Pachamama, as inquietações, a honra aos ancestrais e o desejo de desconstruir registros colonizadores têm motivado a produção da literatura indígena no Brasil. Essa desconstrução por meio da produção literária é muito importante, pois, historicamente, a imagem consolidada dos povos indígenas brasileiros tem prejudicado bastante a compreensão das questões indígenas por parte da sociedade. Nesse contexto, a educação escolar pode ser considerada uma das responsáveis pela construção, disseminação e perpetuação da imagem estereotipada dos povos originários brasileiros.

A sociedade brasileira contemporânea apresenta uma aparente sensibilidade para a discussão de algumas temáticas que se manifestam em diversas esferas sociais. As relações étnico-raciais, as questões de gênero, a pluralidade religiosa e cultural são temas intensamente presentes na sociedade brasileira, e que provocam discussões e debates cheios de polêmicas, causando reações diversas, muitas vezes, de intolerância e discriminação. Apesar disso, surgem também diversas iniciativas no sentido de discutir esses temas numa perspectiva intercultural direcionada ao respeito às diferenças e à construção de uma sociedade democrática, onde todos possam exercer integralmente sua cidadania.

Como consequência disso, muitas discussões se desencadeiam nas escolas, que precisam promover reflexões, mediar debates e construir estratégias destinadas à promoção dos direitos de diferentes grupos socioculturais, especialmente aqueles que são discriminados e subalternizados. Segundo Silva e Rebolo (2017), essas discussões se tornam bastante complexas, pois no ambiente escolar existem sujeitos diferentes que fazem com que a escola seja um território de enfrentamentos, onde as diferenças são marcadas por aspectos visíveis como o sexo, a cor da pele e a cultura.

De acordo Candau (2011), apesar dos avanços alcançados pela sociedade em relação as diferenças socioculturais, na esfera educacional ainda persiste uma sensação de impotência frente ao enfrentamento dessas temáticas, pois a instituição escolar ainda não aprendeu a lidar de forma positiva com as questões relacionadas às diferenças sociais e culturais que, muitas vezes, são vistas como problemas que a escola precisa solucionar. “Questionar a educação escolar e sua relação com as desigualdades raciais torna-se caminho necessário para a construção de espaços escolares que respeitem as diferenças de seus sujeitos”. (PASSOS; SANTOS, 2018, p. 14).

O questionamento à educação escolar deve acontecer devido as barreiras impostas pela cultura curricular escolar que, ao longo dos anos, privilegia e reproduz os modelos hegemônicos dos conhecimentos socialmente valorizados e autenticados pela escola, causando silenciamento e invisibilização de grupos sociais considerados minoritários, principalmente os negros e indígenas. “Esses currículos hegemônicos têm um eixo muito definido, que é um eixo de saber ocidental, científico e moderno, fruto da colonialidade do poder e do saber”. (PAIM; ARAÚJO, 2021, p. 25).

Diante disso, a sociedade espera que a escola tenha condições de responder aos desafios que lhe são proporcionados. Todavia a forma como a escola tenta solucionar os desafios atuais parece não ser adequada, uma vez que não se pode por meio da padronização e currículos engessados, responder as demandas resultantes das diferenças, bem como não é razoável acreditar em propostas de projetos educacionais que reduzem a resultados uniformes o direito à educação. Logo, ressalta-se a função relevante da escola em reconhecer e valorizar todos os sujeitos socioculturais, reconhecendo a diferença cultural como expressão positiva.

Nesse sentido, a escola precisa superar seus muitos problemas e desafios impostos aos docentes para a implementação de um currículo escolar intercultural que venha atender as especificidades culturais dos grupos sociais existentes em nossa sociedade, uma vez que as diferenças existentes na sociedade permeiam a escola, estando fortemente presentes no âmbito da escola brasileira contemporânea. “A escola constitui espaço para repensar o currículo e alterá-lo dentro das demandas e legislações em vigência no campo da educação e, em função disso, tensões se desenrolam e tomam corpo ao pôr em debate, ou não, um viés historiográfico estereotipado”. (PASSOS; SANTOS, 2018, p. 15).

Desse modo, almejamos por uma educação intercultural que denuncie toda forma de discriminação e exclusão social e cultural, construindo condições para que os diversos conhecimentos, valores e identidades sejam valorizados na escola e na sociedade,

esclarecendo como discursos estratégicos constroem e promovem estereótipos, principalmente em relação aos grupos sociais e culturais desprestigiados. De tal modo, a escola precisa desenvolver ações que promovam o diálogo com os diversos conhecimentos e diversas culturas, promovendo o reconhecimento das diferenças socioculturais, defendendo os direitos de todos e evitando a discriminação, tornando a escola um lugar que “[...] enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas” (CANDAUI, 2011, p. 52).

Por isso, o tema da educação das relações étnico-raciais é fundamental. Se pensarmos que os preconceitos se materializam através de atos discriminatórios, e que são aprendidos nos processos de socialização, onde a escola tem papel fundamental, devemos tratar com vigor essas temáticas na educação formal. (BERGAMASCHI; MEINERZ; ANTUNES, 2015, p. 103).

Nessa perspectiva, as discussões sobre as questões étnico-raciais que já estão presentes em algumas escolas contemporâneas precisam ser aprofundadas, uma vez que o debate ainda acontece de maneira bastante simples e insuficiente, não acontecendo a profundidade nas discussões e não oferecendo ao tema a devida atenção que ele merece. “Sendo assim, faz-se urgente que, professoras/es brancas/os enxerguem suas responsabilidades tanto na manutenção de estruturas racistas, quanto no combate ao racismo, sendo a educação das relações étnico-raciais, na perspectiva da educação antirracista, uma possibilidade potente”. (PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2022, p. 168). Isso porque a diversidade não pode ser vista como um fim em si mesma, mas como algo construído socialmente e como um elemento básico que deve ser assegurado na construção de uma educação intercultural que garanta a crítica cultural, comprometida com justiça social.

Nesse sentido, o estabelecimento de um diálogo para a consolidação e respeito à diversidade é um grande desafio para a escola e para os docentes, que são formados para atender os discentes de maneira igual, como se não existissem diferenças. Assim, fazer a articulação de reflexões e a construção de estratégias de garantias e efetivação de direitos não é uma tarefa simples, mesmo com a contribuição de diversas pessoas e movimentos que tentam combater as desigualdades na sociedade brasileira contemporânea que se transforma em passo acelerado. Nessa perspectiva, a promulgação da Lei 11.645/2008 significou o merecido reconhecimento da cultura e da luta dos povos desprestigiados de poder, pois

A temática indígena e afro-brasileira, figurando como *matéria de preocupação pedagógica e curricular*, tem produzido mudanças significativas no plano político e legislativo. Particularmente na última década, surgiram novos princípios normativos, a exemplo das alterações feitas no artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que asseguraram a abertura dos currículos escolares para a pluralidade de povos e culturas, não mais pautado no discurso celebratório, que exalta apenas as particularidades, os exotismos e as “contribuições” trazidas por estes diferentes sujeitos. (BONIN; BERGAMASCHI, 2012, p. 6).

Em relação aos povos indígenas, foco deste estudo, Edson Brito (2016, p. 66) afirma que “[...] a Lei 11.645/08 propõe a revisão dos currículos escolares e a atualização dos livros didáticos, visando romper o silêncio e as discriminações, promovendo a audibilidade e a visibilidade dos povos indígenas, [...]”. Nesse sentido, a referida Lei estabeleceu novas diretrizes para viabilizar discussões que possibilitem a construção e implementação de um currículo escolar direcionado para a interculturalidade, de forma que atenda minimamente as demandas dos povos indígenas no sistema educacional, colaborando para a desconstrução de estereótipos construídos ao longo da história do Brasil.

Portanto, a inserção dos saberes socioculturais e históricos dos povos indígenas no currículo escolar, por meio da promulgação da Lei 11.645/2008, abre espaço para debatermos as condições em que se encontram os povos originários do Brasil. Entretanto mesmo com a garantia da referida Lei, a inserção da temática indígena na escola ainda não aconteceu de maneira satisfatória. Parte disso se deve a alguns fatores, como a forma com que a Lei delinea as áreas em que serão ministrados os conteúdos, aos poucos materiais pedagógicos disponíveis, a formação dos professores para trabalharem essa temática, a desvalorização dos conhecimentos indígenas, entre outros. Nos próximos tópicos deste capítulo, farei uma discussão sobre interculturalidade no ambiente escolar e sobre a relação da Lei 11.645/2008 com a literatura indígena no contexto de estudo da temática indígena na escola, articulando com as implicações para a formação cultural e literária dos alunos.

4.1 VIVER COLETIVAMENTE: LITERATURA INDÍGENA E INTERCULTURALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

É impossível dissociar educação e cultura, pois o ambiente escolar é extremamente político, social e cultural. Entretanto a escola ainda não consegue lidar de forma efetiva e eficaz com as questões relativas as diferenças culturais e sociais. Segundo Moreira e Silva (1995), os avanços nas discussões em relação ao caráter plural da educação já podem ser considerados expressivos, mas em muitas escolas brasileiras ainda persiste um caráter monocultural. A sociedade espera da escola uma resposta adequada para o tratamento das questões provenientes das diferenças. Essa resposta passa pela construção de um currículo escolar que leve em consideração que os sujeitos e suas diferenças socioculturais devem ser reconhecidos de forma positiva, possibilitando espaços para discussões que promovam a valorização das mais diversas formas de conhecimentos no âmbito escolar.

Para terem uma concepção emancipadora, os currículos escolares precisam viabilizar a compreensão de que as desigualdades não são normais e naturais, são construções sociais, invenções históricas passíveis de serem modificadas, uma vez que [...] “o ensino e a aprendizagem que ocorrem nas salas de aula representam uma das maneiras de construir significados, reforçar e conformar interesses sociais, formas de poder, de experiência, que tem sempre um significado cultural e político”. (SANTOMÉ, 1995, p. 166). Logo, precisamos pensar em um currículo multiculturalmente crítico, direcionado para contribuir com uma formação que permita ao aluno compreender a construção da diferença, da diversidade e da desigualdade, e que abra possibilidades de mudança da realidade. “Então, podemos produzir currículos para além dos previstos nos documentos oficiais, currículos emancipatórios e democráticos”. (PAIM; ARAÚJO, 2021, p. 25).

Esta concepção de currículo multiculturalmente crítico a que me refiro está fundamentada nos pressupostos teóricos do multiculturalismo crítico proposto por McLaren (2000). O multiculturalismo crítico concebe a cultura como conflitiva e defende que a diversidade precisa ser afirmada [...] “dentro de uma política de crítica e compromisso com a justiça social.” (MCLAREN, 2000, 126). Segundo essa concepção de multiculturalismo adotada e defendida pelo autor, a diversidade não pode ser vista como um fim em si mesma, mas como algo construído socialmente e como um elemento básico que deve ser assegurado na construção de uma política que garanta a crítica cultural comprometida com justiça social. Esse multiculturalismo denuncia toda forma de discriminação e exclusão social e cultural,

construindo condições para que os diversos conhecimentos, valores e identidades sejam valorizados na escola e na sociedade.

De acordo com McLaren (2000), a concepção crítica do multiculturalismo converge para a perspectiva intercultural de educação, já que ambas questionam a construção das diferenças e a interação entre diferentes culturas, compartilhando concepções comuns em relação a cultura e poder. “Desenvolver uma perspectiva intercultural significa muito mais que integrar a pluralidade existente na sociedade, atendendo a forma tanto individual como coletiva e única de cada um construir sua identidade e seu significado no marco cultural em que está imerso”. (BERGAMASCHI; PEREIRA; MENEZES, 2015, p. 18). Na perspectiva do multiculturalismo crítico proposto por McLaren (2000), as diversas culturas se entrelaçam causando conflitos no âmbito escolar. O autor afirma que esse tipo de multiculturalismo é também conhecido pelo termo interculturalidade.

Nesse sentido, Interculturalidade avança em relação ao Multiculturalismo no sentido que não apenas reconhece a pluralidade cultural, como provoca o diálogo entre a diversidade, tornando a cultura algo aberto, que se ressignifica no diálogo. Trata-se, como comenta Reinaldo Matias Fleuri (2003, p.69) “de abrir o olhar ao estranhamento, ao deslocamento do conhecido para o desconhecido, que não é só o outro sujeito com que interagimos socialmente, mas também o outro que habita em nós mesmos.” Participar de uma cultura é, portanto, criar e recriar constantemente esta cultura. (BERGAMASCHI; PEREIRA; MENEZES, 2015, p. 18).

Partindo dessa concepção, a educação intercultural é uma real necessidade para a sociedade multicultural em que vivemos, haja vista que [...] “diferentes grupos socioculturais conquistam maior presença nos cenários públicos [...]” (CANDAU, 2011, p. 241), inclusive na escola. Em virtude desta realidade, discussões sobre as questões étnicas e raciais já estão presentes em algumas escolas contemporâneas, porém o debate ainda acontece de maneira bastante simples e insuficiente, não acontecendo a profundidade nas discussões e não oferecendo ao tema a devida atenção que ele merece, por sua complexidade. (SILVA e REBOLO, 2017).

De acordo com Candau (2016, p.8), [...] “somos chamados a desconstruir aspectos da dinâmica escolar naturalizados que nos impedem de reconhecer positivamente as diferenças culturais e, ao mesmo tempo, promover processos que potencializem essa perspectiva”. Dessa maneira, podemos acreditar numa escola que caminhe na perspectiva do diálogo, que valorize o outro, valorize as diferenças do outro, garantindo uma educação intercultural que promova o

diálogo, reconhecendo os direitos dos diversos grupos sociais e culturais presentes na sociedade contemporânea que se transforma em passo acelerado e está permeada por movimentos que tentam combater as desigualdades.

A escola está inserida neste contexto contemporâneo e precisa encarar esses desafios para contribuir com a construção de uma sociedade igualitária. A educação intercultural [...] “aparece como uma perspectiva alternativa e contra-hegemônica de construção social, política e educacional, sendo complexa por estar atravessada por desafios e tensões, tornando necessária a problematização das diferentes práticas sociais e educativas”. (CANDAU, 2008, p. 2). De tal modo, uma educação intercultural auxilia a escola a cumprir seu papel social.

Pensar a educação desde a interculturalidade supõe a capacidade de incorporar na própria prática profissional novas linguagens e narrações. A Educação deve buscar promover um diálogo intercultural, onde nem as culturas nem as identidades devem ser compreendidas como imutáveis. Assim, nenhuma referência cultural é absoluta, devendo por isso ser revisada e/ou modificada. Todo diálogo deve assim, incorporar e não reunir o conflito. A educação seria o espaço e lugar da comunicação e negociação, do encontro e desencontro e finalmente da convivência. (BERGAMASCHI; PEREIRA; MENEZES, 2015, p. 18).

Nesse sentido, é imprescindível que a educação tenha uma perspectiva intercultural e crítica, se tiver como objetivo encontrar outros caminhos epistemológicos para a valorização dos conhecimentos dos povos subalternizados, levando esses saberes a uma relação de paridade com os conhecimentos ocidentais hegemônicos. Para tanto, pode-se pensar em um currículo escolar fundamentado na interculturalidade.

A interculturalidade tem como proposta a abertura e interação entre as diferentes culturas. “A interculturalidade pode ser compreendida como processo de interação entre culturas, processo que nunca poderá ser de imposição ou de adaptação de uma cultura a outra, devendo obrigatoriamente ser um processo de enriquecimento cultural, onde os diferentes se reconhecem, se conhecem, se relacionam e juntos crescem”. (PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2019, p. 445). Sua principal característica é a valorização das diversas culturas e a promoção das relações entre elas. A interculturalidade não compreende a cultura como algo estático, definitivo, fechado, acabado, mas sim como algo dinâmico, em transformação, em mutação, em processo, mesmo tendo sua base de sustentação. Essa perspectiva tem sustentação em Candau (2008), que afirma que a interculturalidade

quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (CANDAUI, 2008, p. 23).

Portanto, a interculturalidade contempla discussões sobre a mistura de culturas, valorizando o subjetivismo na interpretação dos fenômenos, considerando as verdades como parciais e em transformação, e não como absolutas e acabadas, relativizando a globalidade. Nessa concepção, as discussões se voltam para as diversas culturas, sem distinção de valor entre elas, não sendo aceitável diferenciar entre a melhor ou a pior, a alta ou baixa cultura. Seria o que Moreira (2009) considera como tornar o currículo um espaço de crítica cultural, disponibilizando espaço na escola para as diversas manifestações culturais, incluindo a cultura popular, confirmando o tratamento da diferença como uma construção histórica e social.

Para Arroyo (2013), o currículo tem uma função indispensável na construção e implementação de uma educação intercultural, pois os conhecimentos que fazem parte dos saberes culturais dos sujeitos devem ser considerados e difundidos por meio de práticas interculturais. Todavia a implementação de práticas interculturais nas atividades escolares não é simples, tendo em vista que a educação intercultural é complexa e apresenta muitos desafios à escola e ao professor. Dentre os diversos desafios para a efetiva implementação da interculturalidade está a difícil tarefa de incluir e contemplar os diferentes grupos étnicos, tendo em vista que o currículo atual é baseado em padrões ocidentais e coloca em lugar de destaque apenas o grupo hegemônico.

A interculturalidade coloca, desse modo, novos desafios que não se apresentam somente no repensar os conteúdos culturais e curriculares, mas repensar o sentido e o propósito da Educação. A noção de interculturalidade na educação remete ao conceito de diversidade. A Interculturalidade contempla a necessidade de desenvolvermos uma visão complexa das sociedades de hoje, considerando que as mesmas são atravessadas por múltiplas narrções culturais e identitárias, afastando-se assim de uma perspectiva homogeneizadora da cultura e dos sujeitos, renunciando a uma educação baseada e estruturada em torno de um único modelo de cultura e de sujeito. (BERGAMASCHI; PEREIRA; MENEZES, 2015, p. 18).

Diante disso, reconheço que é extremamente difícil a construção de um currículo direcionado para a perspectiva intercultural, pois não é fácil transformar um modelo educacional cristalizado e engessado durante muitos anos. Não obstante precisamos

urgentemente iniciar o rompimento com o modelo de reprodução social em que a educação está vinculada e, assim, iniciar a priorização da interculturalidade. Mesmo que esta ação não seja suficiente para a transformação da realidade social contemporânea, ela é indispensável.

Nesse sentido, algumas reflexões são necessárias para pautar as discussões que procuram justificar porque determinados conhecimentos e não outros devem ser escolhidos para a construção dos currículos escolares. Isso porque o currículo tem função decisiva na constituição de identidades, uma vez que o acesso a determinados conhecimentos, e não a outros, pode posicionar o aluno de uma determinada forma diante do mundo, tendo forte influência na construção de suas representações sociais. Nesse viés, Tomaz Tadeu Silva (2003, p. 28), considera que [...] “o currículo não é o veículo de algo a ser transmitido e passivamente absorvido, mas o terreno em que ativamente se criará e produzirá cultura”.

Dessa maneira, é necessário pensar numa perspectiva educacional fundamentada na educação das relações étnico-raciais, acreditando em uma escola que caminhe na perspectiva do diálogo e valorize as diferenças, garantindo uma educação intercultural que promova o reconhecimento dos direitos dos diversos grupos sociais e culturais presentes na sociedade brasileira racista, pois [...] “as práticas pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais, reúnem não somente a teoria e a prática, ou a reflexão sobre uma prática pedagógica genérica, mas, sobretudo, é reflexão e prática antirracista”. (PASSOS; SANTOS, 2018, p. 4).

Diante disso, fica evidente a necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas orientadas por uma educação intercultural crítica, para que seja possível construir uma concepção crítica de diversidade que promova uma mudança de percepção frente a visão exótica e folclórica sobre as diversas culturas, tendo em vista que a diversidade é um tema bastante discutido no âmbito escolar e acadêmico, mas que, historicamente, ela não é tão valorizada pelo currículo escolar e pelas práticas docentes.

Em relação aos indígenas, foco deste estudo, é fundamental que seus conhecimentos sejam valorizados e seus interesses reconhecidos. Entretanto acredito que a dificuldade da escola em incluir a temática indígena nas disciplinas do currículo escolar é um grande desafio, tendo em vista a dificuldade dos docentes em trabalhar com a temática indígena e a limitação na oferta de materiais didáticos e pedagógicos que garantam a qualidade e a profundidade das discussões numa perspectiva intercultural. Nesse contexto, é importante observar que a literatura produzida pelos escritores indígenas tem o potencial para esclarecer seus leitores acerca das discussões sobre a interculturalidade.

A literatura indígena propicia o diálogo intercultural na escola não-indígena, colocando em xeque a concepção da sociedade homogênea acerca do índio genérico e seu desaparecimento na história nacional. Ela explicita o movimento dos povos indígenas hoje, apresenta a cultura viva desses povos, sua dinamicidade e seus diálogos com o passado e com a projeção do futuro. (BRITO, 2016, p. 71).

Desse modo, evidencia-se que a literatura indígena pode contribuir com as discussões sobre interculturalidade no ambiente escolar. Vale destacar que a Lei 11.645/2008 é de fundamental importância para a ampliação de discussões a respeito da interculturalidade, pois ela pode contribuir para uma reflexão sobre a alteridade no interior das escolas brasileiras. Entretanto é preciso garantir uma maior inclusão das temáticas indígenas, afro-brasileiras e africanas no ambiente escolar, permitindo que ocorram discussões que garantam que não aconteçam abordagens superficiais, carregadas de estereótipos e equívocos como vem acontecendo historicamente nas escolas brasileiras.

Assim, a escola precisa admitir que a sociedade é formada por diversas culturas que precisam ser reconhecidas e valorizadas. “A discussão sobre a educação intercultural é uma necessidade para a sociedade que, cada vez mais, traz à tona seu caráter multicultural”. (SILVA e REBOLO, 2017, p. 179). De tal modo, é preciso que aconteçam discussões que contribuam para a tomada de consciência de modo a nos reconhecermos como sujeitos históricos, sem censuras decorrentes do entendimento superficial das questões interculturais.

Neste sentido, a Lei Federal n. 11.645/2008 constitui um importante instrumento para a mudança dessa realidade. Ela coloca para os não indígenas a responsabilidade de construir um patrimônio de interculturalidade, para que, assim como os povos indígenas, se preparem para o encontro e o convívio com o diferente. (BERGAMASCHI; MEINERZ; ANTUNES, 2015, p. 97).

Nesse contexto, é importante ressaltar que a Lei 11.645/2008 promoveu grande estímulo aos escritores indígenas para produzirem e comercializarem seus textos a partir de 2008. O surgimento da referida Lei possibilitou que alguns livros de literatura indígena e de temática indígena fossem selecionados e incluídos nos acervos que chegaram às escolas públicas do Brasil, fortalecendo o fenômeno de crescimento da produção editorial indígena, alavancado pela abertura ao debate intercultural. Uma discussão sobre a real efetivação da Lei e sua relação com a literatura indígena, no contexto do estudo da temática indígena na escola, é o tema do próximo texto.

4.2 CONQUISTANDO TERRITÓRIOS: A LEI 11.645/2008 E O ESTUDO DA LITERATURA INDÍGENA NA ESCOLA

A partir de alterações, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394/96) estabeleceu que o ensino da História do Brasil deve considerar as contribuições das diferentes culturas e etnias na formação do povo brasileiro. Isso aconteceu em virtude da publicação da Lei 10.639/2003 que fez uma alteração na LDB. “Tal alteração foi regulamentada pela Lei nº 10.639/2003 e, posteriormente, referendada pelo Conselho Nacional de Educação, através do Parecer CNE/CP 03/2004 e da Resolução CNE/CP 01/2004 que estabelecem as *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana*.” (BONIN; BERGAMASCHI, 2012, p. 07).

Em 2008, a alteração na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) da educação nacional, que já havia sido modificada pela Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, resultou na origem da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que acresceu os estudos da história e das culturas dos povos indígenas, ficando assim descrita: “Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”. (BRASIL, 2008). Assim, a nova lei passou a obrigar a inclusão da história e cultura indígenas brasileiras na educação do Brasil.

Pode-se dizer que a inclusão deste dispositivo legal não é, por si só, suficiente para que realmente as histórias e as memórias dos povos originários da América e os afro-brasileiros apareçam de forma respeitosa nas escolas, embora represente um avanço importante, principalmente porque responde também a demandas expressas por movimentos negros e indígenas de se repensar as formas como são abordadas, na escola, as identidades, histórias e culturas indígenas e afro-brasileiras. (BONIN; BERGAMASCHI, 2012, p. 07).

Apesar de não garantir, na prática, o estudo da temática indígena na escola, a nova lei passou a obrigar a inclusão da história e cultura indígenas brasileiras na educação do Brasil. O artigo 26 da LDB – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) estabelece que “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.” (LDB, 9.394/96). Todavia a

tradição escolar sempre privilegiou a matriz europeia em detrimento da indígena e africana, que sempre foram vistas como atrasadas, inferiores e até exóticas.

A Lei 11.645/2008 destaca ainda que [...] “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008). É possível que esta menção de determinadas áreas pode restringir o estudo sobre a cultura desses povos, pois as demais áreas que não foram citadas, possivelmente se sentirão desobrigadas de oferecerem tais conhecimentos, podendo desencadear em uma abordagem superficial dos conteúdos na escola.

Desse modo, a efetivação da Lei no âmbito escolar pode ficar prejudicada, tendo em vista que as áreas mencionadas pela aludida Lei, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, frequentemente abordam a temática indígena apenas nas datas comemorativas, simplesmente enfatizando alguns elementos simbólicos como culinária, danças, músicas, rituais, entre outros elementos que representam parte do folclore brasileiro.

Em geral, nos espaços e tempos escolares, circunscrevemos a temática indígena uma retórica celebrativa, tal como aquela que sustenta as comemorações do “dia do índio”. Desse modo, os povos indígenas figuram como complementos de uma história única e comum, ou como incômodos obstáculos aos projetos de desenvolvimento, urbanidade, crescimento da nação. (BONIN; BERGAMASCHI, 2010, p. 07).

Diante disso, o efetivo cumprimento da Lei é de fundamental importância para um processo de desconstrução dos muitos estereótipos construídos em torno dos povos indígenas brasileiros. Desse modo, podemos afirmar que a Lei é um instrumento de luta do movimento social indígena para garantir o reconhecimento da contribuição histórica e cultural que esses povos têm ao longo da história do Brasil, uma contribuição, diga-se de passagem, que não está acabada e que não faz parte apenas do passado, mas que pode ser considerada como um processo histórico que continua em movimento no momento atual.

De acordo com Santomé (1995, p. 161) [...] “as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação”. Para o autor, a inserção no currículo escolar de temáticas ligadas às culturas silenciadas ou negadas tem se reservado às datas comemorativas, uma prática que ele denomina de “currículos turísticos”. Essa prática da escola reforça a fragmentação e o

reducionismo nos processos educativos que incidem sobre a formação dos sujeitos. Nas palavras de Edson Kayapó (2015),

A escola e seus currículos têm pactuado com reprodução de lacunas históricas e a propagação de preconceito sobre os povos indígenas, estando alinhada a interesses de grupos hegemônicos de perspectiva colonizadora. A Lei 11.645/2008 abre novos horizontes para o ensino da História e cultura dos povos indígenas, possibilitando o rompimento com o silêncio e com a memória produzida pelos grupos hegemônicos, colocando sob suspeita o currículo que produz e reproduz a invisibilidade e a inaudibilidade destes povos, rejeitando o reducionismo de suas memórias e histórias. (BRITO, 2015, p. 40).

Nesta perspectiva, a publicação da referida Lei significou o merecido reconhecimento da contribuição dos povos indígenas no processo de formação da sociedade brasileira. De acordo com Bergamaschi e Gomes (2012, p. 60) [...] “O estudo da história e da cultura indígena na escola, além de mostrar os povos ameríndios com respeito e dignidade, coloca-os em pé de igualdade com os demais povos e sociedades estudadas.” Nesse sentido, a promulgação da Lei nº 11.645, em 2008, representou uma grande conquista do movimento social indígena, pois criou-se a obrigatoriedade do ensino da temática indígena na escola. “O que se pretende com o ensino da temática afro-brasileira e indígena é colocar no âmbito do planejamento, da formação de professores/as e do currículo da escola brasileira a reflexão sobre o que se ensinou ou ensina-se na escola, indo além de concepções rasas e estereotipadas sobre essas populações”. (PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2019, p. 450).

Apesar deste avanço alcançado pelos povos indígenas em relação à valorização de suas culturas e das diferenças socioculturais no ambiente escolar, ainda existe uma sensação de ineficácia frente a efetivação do estudo da temática indígena na escola, que aparenta ainda não saber tratar de forma adequada questões provenientes das diferenças socioculturais. Desse modo, mesmo com a obrigatoriedade do estudo da temática indígena preconizada pela lei, [...] “sua aplicação é um grande desafio para as escolas e os professores não indígenas, que não contam com referenciais pedagógicos consolidados para a abordagem dessa temática”. (BERGAMASCHI; MEINERZ; ANTUNES, 2015, p. 98). Para a real efetivação Lei,

Deve-se discutir a história, a cultura, a luta, os conhecimentos ancestrais, a importância dessas populações para a construção do povo brasileiro e do Brasil que temos hoje, suas relações com o mundo no passado e no presente, seus modos de ser e de viver. Assim, visualizamos o estabelecimento de relações mais positivas no sentido do respeito, criando relações pessoais, fortalecendo e recriando identidades, permitindo o conhecimento despido de

preconceitos, praticando a interculturalidade e o reconhecimento da importância da cultura afro-brasileira e indígena na formação histórica, cultural, social, linguística e econômica brasileira. (PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2019, p. 450).

Especificamente em relação a área de Literatura, mencionada na Lei como uma área para inserção da temática indígena na escola, é preciso ter cuidado com os textos que serão utilizados em sala de aula, pois muitas das obras canônicas que são consideradas como de abordagem indígena e que são valorizadas pelo currículo escolar tradicional eurocêntrico, trazem uma leitura extremamente preconceituosa em relação aos povos indígenas. Esse tipo de literatura eurocêntrica, elaborada a partir da visão do branco, constrói e reforça os estereótipos sobre o indígena.

Dessa maneira, é necessário ter muita atenção com o tipo de recurso e as estratégias de abordagem que serão utilizados para trabalhar a diversidade, incluindo a temática indígena em sala de aula, pois, de acordo com Oliveira (2003, p. 31) [...] “a preocupação docente em enriquecer a aula e tornar mais fácil e real a teoria tem sido um campo no qual discretamente a supremacia social e cultural é estabelecida”. Assim, é necessário que se faça uma boa seleção de recursos pedagógicos, e que a abordagem das obras selecionadas aconteça de forma que discuta a diversidade e as relações interculturais.

Diante disso, é importante que a escola e os docentes estejam promovendo discussões que auxiliem na formação de uma concepção crítica sobre a diversidade. Para tanto, é necessário que os docentes analisem criticamente os documentos oficiais que balizam a educação, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que embora possibilite o tratamento de alguns conteúdos numa perspectiva crítico-discursiva, ao propor como objeto de conhecimento, nos anos iniciais do ensino fundamental, [...] “diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais” (BRASIL, 2017, p. 379), essa perspectiva só se efetivará se os docentes tiverem uma concepção crítica em relação as questões referentes à diversidade.

Isso porque, apesar de trazer alguns elementos que podem indicar para uma perspectiva crítico-discursiva de diversidade, na BNCC predomina uma concepção de diversidade universalista e celebratória, corroborando para o fortalecimento da cultura do silenciamento e do apagamento, que continua hegemônica. Isso se evidencia na maneira como a BNCC enfatiza a uniformidade, ao priorizar a padronização dos conhecimentos e dos sujeitos em detrimento das diferenças culturais e étnicas dos diversos grupos sociais, como

indígenas, negros, quilombolas, ribeirinhos, camponeses, entre outros que não possuem visibilidade e reconhecimentos. (ALVES, 2019).

De acordo com Eliane Alves (2019), a BNCC prioriza conhecimentos universais, enfatizando um ensino baseado em competências e uma educação a serviço do capital. Tal concepção de ensino e educação reproduz um modelo educacional uniforme e homogeneizador, descaracterizando os diversos sujeitos inseridos no contexto escolar. Apesar dessa concepção, a BNCC traz algumas orientações para a construção de um currículo que aponta para o reconhecimento da diversidade cultural.

Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos. Ressalta-se, também, na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades. (BRASIL, 2017, p. 401).

Desse modo, é perceptível que a diversidade cultural está presente na BNCC, apontando para uma discussão, na disciplina de História, a respeito de aspectos históricos dos povos indígenas e africanos, e para a formação da sociedade brasileira a partir da presença de diferentes povos e culturas. Sem dúvida esse é um aspecto positivo, porém tal maneira de abordar essa questão pode distanciar a escola do real sentido pretendido pelos povos originários, pois essa perspectiva aponta para as origens e não enfatiza os reais problemas enfrentados por esses povos na contemporaneidade, em que estamos vivenciando uma negação de direitos e omissão do poder público em relação as causas indígenas.

Além disso, a diversidade cultural na BNCC também é evidenciada, na disciplina de Geografia, a partir do direcionamento da discussão para [...] “o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza)”. (BRASIL, 2017, p. 361). Essa orientação restringe o debate ao reconhecimento e respeito, possibilitando uma aparente convivência harmoniosa entre os sujeitos dos diferentes grupos sociais. Propõe ainda que os alunos sejam capazes de

Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.) valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira (BRASIL, 2017, p. 377).

Nesse sentido, é perceptível que existe uma aparente preocupação com os elementos de diferentes culturas, visando suas contribuições para a formação da cultura brasileira. Todavia essa orientação pode remeter para um debate superficial de alguns aspectos das várias culturas brasileiras, baseando-se exclusivamente na seleção de alguns elementos que identificam os grupos sociais brasileiros, com a finalidade de valorizar a contribuição desses povos para a formação do Brasil.

De tal modo, não se percebe na Base Nacional Comum Curricular uma orientação para se discutir aspectos importantes para os diversos grupos, como as relações de poder, os diversos modos de exploração, as contradições nos discursos públicos, as formas de resistências e sobrevivência, a omissão do poder público, as pautas de lutas dos diversos povos, entre outros aspectos que estão inseridos nas causas dos grupos desprestigiados de poder, notadamente os indígenas e negros.

O reconhecimento das culturas dos grupos desprestigiados é recomendado no sentido de perceber evidências históricas, sem apresentar os diversos aspectos da existência, da resistência e das lutas desses povos. A proposta da BNCC aparenta uma intenção de realizar estudos e atividades voltados para uma perspectiva multicultural, indicando a necessidade da inserção nos currículos escolares o reconhecimento das singularidades dos diversos grupos sociais. Todavia essa intenção é baseada na concepção celebratória da diversidade cultural, uma concepção que estabelece uma maneira de garantir a governança social e estabelecer a harmonia por meio do convencimento e do apaziguamento. (ALVES, 2019).

Nesse sentido, considero um grande problema o fato de que a escola, muitas vezes, colabora com essa concepção de diversidade ao legitimar, nos currículos oficiais, um conhecimento universal e reservar um lugar incerto aos saberes dos grupos menos prestigiados, como os indígenas. O espaço reservado na escola para a cultura desses povos é bem pontual, e acontece de forma folclórica e caricaturada, sendo constituído apenas por meio de projetos e atividades paralelas. Entretanto vale ressaltar que a despeito dessa perspectiva celebratória, a abordagem do professor em relação a concepção de diversidade pode fazer grande diferença na maneira como ela será concebida pelos alunos. Assim, é fundamental que os professores discutam as diferentes concepções de diversidade, possibilitando um debate voltado à construção de um posicionamento problematizador e crítico.

Nesta perspectiva, em relação aos povos indígenas, os desafios para a implementação, de maneira efetiva, da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar, são muitos e difíceis de serem

superados, tendo em vista que o sistema escolar tem grande dificuldade para inserir a temática indígena nas disciplinas curriculares, pois nem todos os materiais são adequados para trabalhar esta temática e, além do mais, existem muitos obstáculos para a capacitação de docentes que possam conhecer melhor e acolher esta causa, e para escolher os conteúdos considerados mais adequados. Assim, aponto a literatura indígena como uma excelente contribuição a ser utilizada em sala de aula para contribuir com a efetivação da referida Lei.

Em relação a Lei, o escritor indígena Ailton Krenak concorda que algumas políticas públicas contribuíram para impulsionar a literatura e a temática indígena. Para ele, [...] "a literatura que se convencionou chamar de 'indígena' nasceu nas últimas duas décadas. Isso sugere que já ganhou muito reconhecimento, considerando que ainda temos poucos autores e que ainda engatinhamos na configuração desta escrita nascida da tradição oral". (KRENAK, 2016, p. 1). Par o autor,

um fator essencial para que a literatura indígena passasse a receber mais atenção foi a criação da Lei 11.645/08, sancionada em março de 2008 durante o segundo mandato do governo Lula, que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". No entanto, apesar de editais que incentivaram editoras a investir em livros do tipo e do assunto chegar às salas de aula, nem tudo foi positivo. (KRENAK, 2016, p. 2).

A publicação dessa Lei foi uma vitória para os povos indígenas, pois, além de tornar obrigatório o ensino da temática indígena nas escolas, contribuiu para impulsionar a produção literária indígena brasileira, ao possibilitar que obras de alguns autores indígenas chegassem às escolas públicas brasileiras, permitindo e contribuindo com discussões em relação a diversidade cultural existente em nosso país. Nesse contexto, a mencionada Lei pode ser considerada uma maneira de compensar, minimamente, um grandioso estrago feito pelas próprias instituições escolares ao longo dos anos, tendo em vista que as escolas são as principais responsáveis pela criação de estereótipos e pela disseminação de uma ideologia que pode ser considerada anti-indígena. (KRENAK, 2016). Segundo Munduruku, a partir da Lei

Houve um boom no mercado editorial que produziu maciçamente livros ligados ao assunto. Contudo, muito do que foi publicado apresentava uma linguagem incapaz de superar os estereótipos e equívocos em torno das culturas ancestrais. Ou seja, o mercado não aproveitou a oportunidade para ajudar a sociedade brasileira a sair da visão genérica que sempre foi transmitida ao longo da história e que acaba colocando os indígenas como uma minoria desqualificada. (MUNDURUKU, 2016, p. 4).

Apesar dos equívocos apontados por Munduruku (2016), sem dúvida a produção literária de escritores indígenas brasileiros foi beneficiada pela publicação da Lei 11.645/2008, uma vez que pode se considerar que a literatura indígena atendeu a uma demanda mercadológica. O escritor indígena Olívio Jukupé, expressando sua opinião sobre a importância da Lei para a publicação da literatura indígena, em uma entrevista para a revista *Literarte*, declara que a referida Lei [...] “foi melhor para alguns autores das cidades, com formação superior, mas grande parte dos indígenas que vivem nas aldeias não tiveram muito apoio.” (JEKUPÉ, 2016, p. 26).

Apesar disso, o crescimento da oferta de literatura indígena no mercado editorial nacional pode ser considerado um ponto positivo, uma vez que essa literatura é um excelente material para a educação das relações étnico-raciais, pois trabalhar em sala de aula com literatura indígena pode ser uma boa estratégia de resistência, já que as obras de autoria indígena apresentam a cultura e os saberes a partir da ótica do próprio indígena.

exercício válido é o trabalho com a literatura infanto-juvenil produzida pelos próprios indígenas. Atualmente um número significativo de indígenas escreve e publica histórias, mitos de origem, experiências de vidas e outros aspectos da cultura de seus povos. É a oportunidade do contato com a cultura indígena a partir do olhar protagonizado pelos próprios indígenas. (BRITO, 2015, p. 59).

Portanto, acredito que a literatura de autoria indígena pode ser considerada como uma contribuição de material de qualidade, e sua leitura e o estudo na escola é uma forma de atendimento a Lei 11.645/2008, colaborando para a efetiva implementação da referida Lei no âmbito escolar, e como uma maneira satisfatória de incluir a temática indígena na sala de aula, além de contribuir para o fortalecimento da cultura dos povos originários do Brasil, bem como com a formação cultural dos alunos não-indígenas.

Desse modo, a literatura indígena pode trazer uma enorme contribuição para o cumprimento da Lei, sendo fundamental para os povos originários, pois essa produção pode contribuir no combate ao racismo e na desconstrução de estereótipos. Em vista disso, práticas de letramento literário na escola, por meio de um trabalho com a literatura de autoria indígena, pode colaborar para a formação cultural e literária, evidenciando que tal produção é criativa e reflexiva, apresentando grande beleza estética e riqueza de conhecimentos essenciais à formação do aluno leitor. É a respeito da formação literária, por meio de práticas de letramento literário, utilizando a literatura indígena que abordarei no próximo texto.

4.3 FORMAÇÃO LITERÁRIA E CULTURAL: LITERATURA INDÍGENA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA

Ao longo dos anos, a literatura foi ganhando destaque e se ramificou por todos os caminhos da atividade humana. Em alguns momentos da história, obras literárias para a infância foram reduzidas em seu valor intrínseco, mas atingiram o novo objetivo, atrair o pequeno leitor/ouvinte e torná-lo participante das diferentes experiências que a vida pode proporcionar ao nível do real ou do maravilhoso, dando ênfase à aventura, o cotidiano, a família, a escola, o esporte, as brincadeiras, as minorias raciais, abrangendo também o campo político e suas implicações. (ZILBERMAN, 2003).

Na contemporaneidade, a dimensão da literatura para a infância é muito mais ampla e importante. Ela possibilita à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo inquestionável. Nesse sentido, quanto mais cedo a criança tiver contato com os livros e perceber o prazer que a leitura produz, maior será a possibilidade de tornar-se um adulto leitor, pois é por meio da leitura que a criança assume uma postura crítico-reflexiva, extremamente relevante à sua formação cognitiva, e a escola tem papel fundamental nesse processo de formação literária da criança.

Nesta perspectiva, a escola, apesar de seus problemas, é uma instituição indispensável na formação do leitor literário, pois nela encontram-se as bases para o letramento literário. O processo de letramento literário tem sido objeto de atenção no panorama acadêmico brasileiro, focando em discussões sobre o lugar que a literatura tem ocupado na escola, além dos desafios que os professores enfrentam na escola para trabalhar com o texto literário de modo a formar leitores literários. “É preciso investir permanentemente na formação do leitor de modo geral e do leitor literário em especial. Esse é um processo longo que requer perseverança.” (DEBUS; BAZZO; BORTOLOTTI, 2018, p. 46).

Além disso, as discussões se relacionam, também, a necessidade de se garantir no espaço da sala de aula, práticas de letramento literário que possibilitem aos alunos compreenderem a realidade e agirem efetivamente sobre ela. Para isso, existe um entendimento de que o texto literário seja presença constante no ambiente escolar, e os docentes propiciem condições para que os alunos tenham contato frequente e apreciem de forma eficaz a potencialidade desse texto. Entretanto a escola não tem cumprido esse papel com a eficiência necessária.

a escola brasileira, de uma forma ou de outra, parece cultivar há muito tempo um fracasso que leva a uma triste conclusão: grande parte dos nossos jovens conclui a Educação Básica sem se constituírem como leitores literários e, o que é mais lamentável, sem condições de apreciarem o potencial das obras literárias enquanto expressão artística. Tal realidade se constitui, a nosso ver, como uma forma cruel de perpetuar um quadro real de exclusão no nosso país. (DEBUS; JARDIM; DOMINGUES, 2019, p. 195).

Diante disso, a escola, enquanto uma das instituições responsáveis pela formação do aluno leitor e cidadão consciente, [...] “precisa ser um espaço favorável ao trabalho com a literatura, na qual os alunos tenham acesso ao conhecimento e ao lúdico por meio de palavras, sentidos e formas diversas, que são proporcionados pelo texto literário” (ENES FILHO, 2018, p. 21). Assim, é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula. “Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição de ensino estão voltadas à formação do indivíduo à qual se dirigem”. (ZILBERMAN, 2003, p. 25).

Desse modo, de acordo com Enes Filho (2018, p. 124) [...] “a contribuição da leitura literária para a formação de leitores passa pela efetivação de práticas pedagógicas de leitura que tenham o letramento literário como eixo norteador”. Assim, [...] “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. (COSSON, 2014, p. 23). De tal modo, segundo Cosson (2014), “a questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma.” (COSSON, 2014, p. 23).

Conforme Cosson (2014), na perspectiva do letramento literário, não basta apenas o aluno ser um simples leitor, pois a simples leitura contribui pouco para a formação de um leitor crítico. “A leitura literária, numa proposta de letramento, tem a função de ajudar o aluno a ler melhor a si mesmo, aos outros e ao mundo, através da relação leitor-texto. Uma leitura que fornece os instrumentos necessários para conhecer e interagir com competência no mundo da linguagem”. (ENES FILHO, 2018, p. 34) Portanto, o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que tem uma relação diferenciada com a leitura, proporcionando a formação do leitor crítico, [...] “que questiona, que é capaz de imaginar um mundo melhor, que critica o seu entorno e se prepara para intervir”. (DEBUS; DOMINGUES; JULIANO, 2010, p. 22).

Nesse sentido, o letramento literário pode ser compreendido como uma estratégia no direcionamento, fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida aos alunos a fim de torná-los leitores literários, dentro e fora do contexto escolar, capazes de fazer o uso social da literatura. Considerando a riqueza de recursos de que dispõe o texto literário para a infância, fica evidente que as práticas de letramento envolvendo esse texto são essenciais à formação do aluno leitor. No entanto é comum, no espaço escolar, a literatura para a infância ser utilizada com fins exclusivamente pedagógicos, sem destacar a dimensão lúdica e prazerosa que o texto de literatura para a infância também possui. (ENES FILHO, 2018).

Segundo Rildo Cosson (2014), o ensino da literatura nas escolas não está no caminho correto. “Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON 2014, p. 23). Evidencia-se, assim, a necessidade do desenvolvimento de novas estratégias que possibilitem a realização da leitura literária como uma prática geradora de prazer, sem abrir mão do compromisso com o conhecimento que todo saber exige. “Não se trata, pois, de abandonar os alunos ao desfrute subjetivo do texto, a uma interpretação empobrecedoramente incomunicável, a uma constatação empírica de se o efeito da leitura foi prazeroso ou não, [...]”. (COLOMER, 2007, p. 146).

a leitura literária na escola precisa ser mais que mera distração e ir além dos conteúdos mensuráveis, até porque, como espaço político historicamente constituído, a escola não pode se despir da sua função social de formadora de cidadãos críticos e atuantes na sociedade, papel ao qual, em grande medida, pode se chegar pela formação literária. (DEBUS; JARDIM; DOMINGUES, 2019, p. 205).

Assim, o texto literário precisa fazer parte do convívio dos educandos e ser explorado rotineiramente em sala de aula, tendo o professor como mediador das práticas de leitura literária, pois [...] “é seu dever explorar ao máximo, com seus alunos, as potencialidades deste tipo de texto. Ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o próprio aluno e para a sociedade.” (COSSON, 2014, p. 29). “Considerando que é na escola que a maioria das crianças brasileiras tem contato com a literatura infantil, faz-se necessário pensar o quanto o professor torna-se responsável por fazer desse um momento prazeroso e criativo”. (DEBUS; DOMINGUES; JULIANO, 2010, p. 15). Assim, o papel do professor como mediador consiste em tentar sensibilizar o aluno para a recepção e exploração das potencialidades do texto literário.

Nessa perspectiva, o texto literário, especialmente o texto de literatura para a infância, proporciona à criança um conhecimento de mundo, além do desenvolvimento do senso crítico por meio da leitura, através dos diálogos, do questionar e concordar ou não com a visão do autor. Através da fantasia, é desenvolvida a arte que estimula a imaginação e a criatividade, resultando em novos textos, desenhos, pinturas, colagens, entre outros. A arte literária permite à criança a construção de seu próprio mundo, interagindo com ambos. De acordo com Regina Zilberman (2003, p.30), [...] é essa possibilidade de superação de um estreitamento de origem o que a literatura infantil oferta à educação”.

Com base nesta concepção, a escola precisa promover leituras que levem a reflexão. Para tanto, é necessário que as crianças tenham acesso aos mais diversos gêneros textuais que versem sobre diferentes temáticas. Dessa maneira, a literatura indígena para a infância se apresenta como uma ferramenta que pode contribuir com a transformação que a sociedade necessita, pois suas temáticas são variadas e levam a reflexão sobre o indivíduo e sua participação em sociedade, possibilitando um encontro dos saberes e valores dos mais diversos grupos sociais e culturais.

Por meio da literatura indígena o leitor pode conhecer outras culturas que fazem parte da formação do povo brasileiro, desmistificando preconceitos e forjando um olhar mais plural para a vida. Além disso, a leitura da literatura produzida por escritores indígenas possibilita reflexões sobre nossos temores, nosso papel na preservação do meio ambiente e nossa relação em sociedade. O conteúdo das obras indígenas é tão importante para a formação cultural, quanto o de qualquer outra literatura presente no currículo escolar, além de ser um instrumento de valorização dos saberes indígenas e de respeito com a diversidade cultural. (GRAÚNA, 2013).

As obras de autoria indígena brasileira possibilitam ao leitor realizar diversas reflexões acerca do que foi a sociedade brasileira, do que ela é, do que poderia ser e dos rumos que ela vem tomando na contemporaneidade. Por isso, tem a criança como foco, pois através da educação dos pequenos é possível pensar em um mundo melhor para as futuras gerações, ao colaborar para a construção da identidade das crianças por meio de leituras lúdicas e, ao mesmo tempo, reflexivas.

Nesse sentido, a literatura indígena para a infância tem o potencial de contribuir com a construção de um ambiente transformador na escola, tendo em vista que ela oferece um leque de conhecimentos provenientes das culturas dos povos originários que podem colaborar para a formação de cidadãos mais reflexivos e abertos ao novo e diferente. Isso porque, segundo

Monteiro (2014, p. 86) [...] “as temáticas tem buscado acompanhar a valorização das diversas culturas do nosso país, bem como o tema da diferença.” De acordo com Janice Thiél (2012), os textos de literatura de autoria indígena são “extraocidentais” provenientes da tradição oral e dos desenhos e grafismos. Para a autora,

O estudo da textualidade indígena deve levar em conta o entrelugar cultural dessa produção. A textualidade indígena composta entre a letra e o desenho, entre o olhar e a voz, altera a construção da linguagem poética e imprime estilos particulares à criação literária. Ler textos consagrados da literatura universal é certamente importante na formação literária. Contudo, ler somente o que é valorizado pelo cânone ocidental pode limitar a formação do repertório e conduzir à desqualificação dos textos extraocidentais. (THIÉL, 2012, p. 38).

Sendo assim, é importante que os professores possam trabalhar em sala de aula com textos literários de autores indígenas, bem como a educação das relações étnico-raciais, por meio de textos que possibilitem uma discussão plural sobre a diversidade social e cultural das sociedades, contribuindo, dessa maneira, com o processo de letramento literário e, conseqüentemente, com a formação literária e cultural das crianças. O letramento literário, desenvolvido a partir de textos de literatura indígena para a infância, pode contribuir de maneira significativa para a formação da identidade leitora das crianças, pois os textos de autoria indígena proporcionam reflexões que contribuem para o respeito a diversidade.

Desse modo, na perspectiva do letramento literário, é possível contribuir com a formação da identidade leitora das crianças, por meio da leitura da literatura indígena para a infância. Para tanto, se faz necessário trabalhar, nas práticas de leitura na sala de aula, com textos que proporcionem uma relação entre os conceitos de identidade e alteridade. Os textos de literatura indígena podem cumprir com essa finalidade, uma vez que muitos escritores indígenas abordam o tema da alteridade em seus livros. Por conseguinte, penso ser necessário uma discussão a respeito da função humanizadora da literatura, conforme Candido (2004), refletindo sobre a contribuição da literatura na formação da identidade leitora da criança.

Além disso, a prática da leitura com a produção de autoria indígena, no viés do letramento literário, pode colaborar para que as crianças se apropriem de conhecimentos diversos que poderão contribuir na compreensão do mundo, colaborando para uma atuação efetiva na sociedade em que vivem. Isso porque esse processo de letramento proporciona o uso social dos conhecimentos presentes nos textos literários, não sendo um processo que acontece apenas no ambiente escolar, pois [...] “o letramento literário não começa nem

termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa.” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67).

No entanto compreendo ser de grande importância que esse processo possa ser desenvolvido na escola por ser, muitas vezes, o único local onde a maioria das crianças das escolas pública tem acesso a obras literárias, embora nem todas as escolas possuam grandes acervos de livros literários, especialmente de autoria indígena. Apesar disso, a escola é um ambiente favorável para o compartilhamento dos saberes presentes nos textos literários, incluindo os de autoria indígena, uma vez que a instituição escolar é a principal responsável pelo contato do aluno com o mundo da leitura e com outros conhecimentos historicamente produzidos. Nesse sentido, o ambiente escolar precisa proporcionar condições para que os alunos tenham contato com produções literárias diversas e de qualidade, pois

Se considerarmos que grande parte das nossas crianças e jovens em idade escolar frequenta a escola pública, privar os alunos do contato com o que temos de mais significativo em termos de produção literária é uma forma de adensar a exclusão que a cada dia se faz mais presente no Brasil. (DEBUS; JARDIM; DOMINGUES, 2019, p. 195).

Desse modo, a escola se apresenta como um espaço adequado para a realização de práticas de letramento, pois ela abriga a convivência de diferentes culturas, bem como neste espaço, a literatura ainda está presente, escolarizada. De tal modo, há a crença no trabalho com o texto literário em sala de aula, no viés do letramento literário, como uma ferramenta facilitadora do processo de formação de leitores literários críticos. Nesse sentido [...] “em sala de aula a leitura do texto literário pode proporcionar a sensibilização, mas não apenas isso, é preciso, também, provocar a apreciação estética, bem como o posicionamento crítico do leitor”. (DEBUS; JARDIM; DOMINGUES, 2019, p. 205).

Diante disso, acredito que uma prática de letramento literário realizada por meio da leitura da literatura indígena, pode contribuir de maneira significativa na formação da identidade leitora das crianças, possibilitando uma concepção crítica sobre a sociedade e colaborando para a constituição de uma nova consciência de mundo. De tal modo, essas práticas de letramento, por meio de textos não privilegiados pelo currículo escolar tradicional e eurocêntrico, permitem que as crianças possam ter um novo olhar para seu mundo, ao conhecer outras realidades, compreendendo a importância do respeito à diversidade.

Desse modo, na perspectiva do letramento literário desenvolvido na escola por meio de práticas de leituras de textos de literatura indígena, o aluno é considerado um ser social,

valorizado por seu modo de viver, por suas crenças, seus valores, seus saberes construídos nos diversos espaços em que ele convive, incluindo o espaço escolar. Essa prática de letramento na escola, portanto, auxiliará o aluno na construção da formação leitora, contribuindo para uma reflexão sobre a convivência na sociedade, ao analisar a contribuição dos povos originários para a formação do povo brasileiro. “A escola tem o dever de se adequar aos “tempos de direitos” e abrir o diálogo sobre a presença dos povos indígenas na história, ressaltando suas diversidades, suas contribuições para a formação do Brasil e seus projetos de resistência contra o genocídio histórico”. (BRITO, 2016, p. 71). Nesse entendimento

A leitura dos mais variados gêneros textuais e em especial da literatura proporciona, então, o conhecimento da pluralidade cultural do país, o que implica promover também a liberdade e igualdade de expressão, o exercício da cidadania e, conseqüentemente, o distanciamento de pré-julgamentos baseados em visões estereotipadas e pejorativas. (THIÉL, 2013, p. 1177).

Portanto, o trabalho com a literatura indígena, associado ao letramento literário, possibilita uma aproximação dialógica entre a criança, considerada um leitor em formação, com uma realidade diferente. Essa aproximação com novas realidades, proveniente de ambientes econômicos, sociais e culturais diferentes, proporcionará experiências novas que poderão contribuir para a formação de indivíduos leitores literários críticos e atuantes. “O trabalho com a literatura indígena na escola, particularmente com a literatura indígena escrita, pode auxiliar no processo de revisão da história brasileira, colocando em xeque as teorias e currículos que tratam da cultura indígena apenas como traços herdados de povos extintos, no processo de formação da nossa nação”. (BRITO, 2016, p. 68).

Nesse sentido, posso reafirmar que o processo de letramento literário, via literatura indígena, proporciona a formação da identidade leitora da criança, caminhando na direção de uma educação intercultural. Como em nosso país existem diferentes etnias, conhecer, estudar e respeitar a pluralidade cultural nacional é um dever para com a nossa própria identidade e uma forma de resistência. Entretanto para se desenvolver esse processo de letramento literário de forma eficiente é necessário que se compreenda as especificidades da literatura indígena, questões que foram tratadas ao longo deste estudo e que serão discutidas no capítulo seis desta tese, a partir da percepção dos escritores indígenas sujeitos desta pesquisa. Antes dessa discussão, apresento no próximo capítulo o percurso metodológico e o contexto em que aconteceu esta pesquisa.

5 PERCURSO METODOLÓGICO E CONTEXTO DA PESQUISA

A fim de desenvolver de forma mais eficiente possível uma pesquisa, é necessário construir e detalhar todo o processo de investigação de um fenômeno, descrevendo a metodologia a ser adotada na execução de todas as etapas do estudo. Segundo Gil (2008), uma pesquisa deve se realizar por meio da utilização de métodos e técnicas de investigação que envolvem diferentes etapas que devem ser estabelecidas conforme os conhecimentos acessíveis, e de acordo com a complexidade de um dado fenômeno. Isso porque a escolha de procedimentos metodológicos adequados possibilita desenvolver de forma segura uma pesquisa, resultando no alcance dos objetivos estabelecidos.

Antes de descrever os procedimentos adotados na construção desta tese, gostaria de esclarecer que este estudo tinha um projeto de pesquisa diferente do que foi executado. Apesar de pesquisar o mesmo objeto, a literatura indígena brasileira contemporânea direcionada à infância, o projeto de pesquisa inicial tinha como foco as práticas escolares de leitura da literatura de autoria indígena adotadas na apresentação do texto literário aos estudantes das escolas de povos indígenas, habitantes no extremo ocidental da Amazônia acreana, na cidade de Cruzeiro do Sul/Acre.

O objetivo inicial desta proposta de pesquisa seria analisar as práticas de leitura literária em escolas de povos indígenas da Amazônia Acreana, no município de Cruzeiro do Sul/AC, e suas implicações para a formação leitora e desenvolvimento do letramento literário dos alunos indígenas. Para tanto, seria realizada uma pesquisa de campo com o propósito de obter informações sobre diversos questionamentos que precisam ser respondidos. Segundo Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa de campo é uma forma de levantamento de dados no próprio local onde ocorrem os fenômenos, através da observação direta e entrevistas. Isso contribuiria com o estudo, pois existia a vontade de realizar uma aproximação direta com o objeto de investigação. No campo, a intenção seria realizar a coleta de dados a partir dos seguintes instrumentos: entrevistas, trabalho de observação e análise documental.

A entrevista seria semiestruturada, como foi a do atual projeto, e a observação serviria para levantar alguns dados adicionais, na própria sala de aula, na tentativa de evidenciar outros aspectos relevantes para a pesquisa, que poderiam não ser percebidos durante as entrevistas com os participantes. Para Marconi e Lakatos (2003, p.190) “a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade”.

Paralelamente à aplicação dos instrumentos supracitados, seria realizada uma análise documental para confrontar evidências coletadas nos instrumentos anteriores e acrescentar informações, fornecendo “pistas” sobre outros elementos considerados relevantes. Seriam considerados documentos pertinentes ao interesse desta pesquisa: livros literários, planos de ensino da disciplina de Língua Portuguesa, projetos de leitura, sequências didáticas dos professores, entre outros pertinentes e disponíveis. Isso permitiria estabelecer comparações entre as informações obtidas por meio dessas fontes com os registros e as percepções variadas, num diálogo com o todo da documentação.

O lócus para a realização da pesquisa seria a Terra Indígena Campinas Katukina, do povo indígena Katukina, localizada na Br 364 Km 62, a 70 quilômetros do centro de Cruzeiro do Sul/AC. Este povo foi escolhido por ser acompanhado pela Secretaria Estadual de Educação do Acre (SEE) e está organizado em 06 (seis) aldeias com uma escola em cada uma delas. Os sujeitos desta pesquisa seriam os professores que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas do povo indígena Katukina.

No entanto, por causa da pandemia da Covid-19, não foi possível realizar esta pesquisa conforme o projeto inicial, devido ao governo do estado do Acre ter editado o Decreto N.º 5.465, de 16 de março de 2020, que “dispõe sobre medidas temporárias a serem adotadas, no âmbito do Estado do Acre, para enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente da doença COVID-19, causada pelo coronavírus SARS-CoV-2”. Assim, por causa da adoção pelo governo do estado de medidas de isolamento e distanciamento social sugeridas pela OMS (Organização Mundial de Saúde) para conter esse vírus, as escolas no Acre foram fechadas e suas aulas paralisadas, não sendo possível ir a campo para dar prosseguimento ao estudo, então, pretendido.

Em virtude disso, foi necessário reformular o projeto e repensar mudanças na metodologia planejada para o desenvolvimento da pesquisa, visando êxito em todas as etapas de levantamento, construção, análise e discussão dos dados levantados. De acordo com Mattar (1999), mudanças no roteiro metodológico de uma pesquisa científica são comuns quando se faz necessário. Assim sendo, foi alterado o projeto, como também a metodologia da pesquisa, a qual especificarei nos próximos textos deste capítulo, apresentando de forma breve o percurso metodológico e as respectivas técnicas utilizadas para o levantamento, descrição e análise dos dados desta tese. Além disso, apresento os participantes desta pesquisa e resenhas descritivas de alguns livros de autoria dos sujeitos deste estudo.

5.1 ABORDAGEM E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 82), “método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.” Assim, o método científico de pesquisa requer procedimentos e técnicas que garantam o rigor com a coleta e análise de dados, pois “trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos” (SEVERINO, 2007, p. 102).

Desse modo, segundo Gil (2008), se faz necessário definir um tema de pesquisa e estabelecer uma ou mais hipóteses a serem investigadas para que se possa definir o método e a metodologia a ser adotada na investigação de um dado fenômeno. O tema de estudo desta pesquisa é a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância. A hipótese/aposta principal investigada neste estudo é a de que a literatura indígena brasileira contemporânea é uma escrita criativa e de resistência social que contribui no combate ao racismo contra os indígenas e na desconstrução de estereótipos que dificultam o reconhecimento e valorização das culturas dos povos originários do Brasil.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa, por ser uma abordagem crítica/dialética comprometida com a mudança, e um estudo de cunho descritivo. Segundo Gil (2008), a abordagem qualitativa pode proporcionar o contato direto com o tema de investigação, possibilitando, assim, uma visão mais ampla da situação estudada e proporcionando uma apresentação de dados que serão organizados a partir de índices de qualidade. Já a pesquisa descritiva, de acordo com Gil (2008), tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

Nesta pesquisa, foi realizada uma revisão bibliográfica que contribuiu com o embasamento teórico desta tese. Segundo Gil (2008, p. 50), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, presente principalmente nos livros e artigos científicos”. É uma fonte de levantamento de informações sobre a temática em análise e é realizada, conforme Gil (2008), por meio de um estudo dos materiais que já foram produzidos por outras pessoas e que possuem credibilidade científica.

O levantamento de dados foi realizado, principalmente, a partir de entrevistas semiestruturadas. Isso porque na entrevista semiestruturada [...] “o entrevistador tem

liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada.” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.180). Os dados que servem de análise para este trabalho foram construídos a partir das já mencionadas entrevistas semiestruturadas e conversa informal com 06 (seis) escritores(as) indígenas de diversos povos do Brasil, dos quais 05 (cinco) são homens e 01 (uma) mulher. Outras 02 (duas) escritoras convidadas e confirmadas desistiram de participar das entrevistas por questões pessoais e de saúde. A escritora indígena entrevistada foi Vãngri Kaingáng; e os escritores foram Cristino Wapichana, Olívio Jekupé, Tiago Hakiy, Roni Wasiry Guará, Yaguarê Yamã.

Além disso, foi realizada uma descrição dos conteúdos de 06 (seis) livros de literatura indígena brasileira contemporânea de autoria dos escritores sujeitos deste estudo, sendo 01 (um) de cada autor entrevistado. O objetivo da apresentação destas resenhas descritivas não é fazer análises críticas a respeito dos livros selecionados, mas sim levar os leitores desta tese a conhecerem um pouco da produção literária de autoria indígena, permitindo que por meio de sua leitura os leitores possam relacionar a descrição dos conteúdos textuais dos livros com as concepções presentes nos discursos dos sujeitos desta pesquisa, que também são os autores dos livros.

Para participarem desta pesquisa os sujeitos foram convidados por meio de convite individual, enviado por e-mail que teve apenas um remetente e um destinatário, e contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A). O convite individual esclareceu ao candidato a participante de pesquisa que antes de responder às perguntas, em ambiente virtual, seria apresentado o TCLE para a sua anuência, e que ele teria o direito de acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que foram abordados) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada.

Por conseguinte, antes de cada entrevista, apresentei aos participantes o TCLE com a assinatura eletrônica da minha orientadora e pesquisadora responsável, e orientei-os a guardarem, cuidadosamente em seus arquivos, o referido documento eletrônico assinado, tendo em vista que é um documento que traz importantes informações de contato e garante os direitos dos participantes. O registro do consentimento dos sujeitos para participar desta pesquisa foi realizado por meio de gravação em áudio, ou ao responderem positivamente ao e-mail individual recebido contendo o TCLE e o convite para participar deste estudo.

Apesar das limitações das tecnologias utilizadas e das limitações dos pesquisadores para assegurarem total confidencialidade dos dados, devido a vulnerabilidade do meio virtual, este pesquisador se responsabilizou em gestar todos os eventuais desconfortos, dentro dos

parâmetros da ética de pesquisas com seres humanos, e tivemos compromisso e cuidado para excluir ou minimizar possíveis riscos do ambiente virtual. Para tanto, garantimos o armazenamento adequado dos dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações pessoais, providenciando o *download* dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local e apagando todo e qualquer registro de qualquer aplicativo, plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Esta forma de proceder está de acordo com o Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021, que traz orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. Vale ressaltar que esta pesquisa atende os termos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, pois foi cumprido rigorosamente as exigências da referida Resolução, além de obedecer às determinações do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC que de acordo com o Art. 2. “tem por finalidade defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos”.

É válido ressaltar, também, que esta pesquisa foi submetida à análise do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, conforme rege a resolução CNS 510/2016, para resguardar os sujeitos entrevistados. O projeto de pesquisa obteve aprovação por meio do Parecer Consubstanciado Nº 5.001.458, de 27 de setembro de 2021, que aprovou também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como o roteiro de entrevista com os escritores indígenas brasileiros, utilizado para direcionar a entrevista semiestruturada.

Diante disso, a entrevista foi realizada de forma individual, em ambiente virtual, por meio de ligação de áudio ou vídeo, usando o aplicativo de chamada WhatsApp. Para isso, utilizei como recursos metodológicos, aparelho celular, computador, gravações em áudio e/ou vídeo, caderno de anotações, com vistas a qualificar as entrevistas e contribuir para a geração de dados. Esse procedimento foi necessário para resguardar a saúde dos participantes e pesquisadores em virtude da Pandemia da Covid-19, e pela impossibilidade de entrevistar de forma presencial cada participante residente em diferentes regiões do país. Para a formulação do roteiro de entrevistas (Apêndice B), considerei questões básicas de interesse da pesquisa.

Dentre os assuntos que foram tópicos da entrevista e que serviram de base para levantamento das informações, pode-se destacar concepções de literatura indígena brasileira contemporânea, definição e características dessa literatura; o espaço da literatura indígena no contexto contemporâneo do Brasil; relação da Lei 11.645/2008 e do Programa Nacional

Biblioteca da Escola (PNBE, 1997-2015) com o impulsionamento do mercado editorial de literatura indígena brasileira contemporânea; a literatura indígena no contexto do estudo da temática indígena na escola e na efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar; implicações da leitura da literatura indígena para a divulgação, valorização, fortalecimento e visibilidade da cultura dos povos originários do Brasil; contribuição da literatura indígena nas questões socioambientais, no combate ao racismo estrutural, ao epistemicídio, entre outros.

Para privilegiar a abrangência e complexidade dos dados levantados, foi necessário fazer uso de procedimentos analíticos que favoreçam a combinação de estratégias que se complementem e propiciem uma valorização e fidedignidade às informações neles contidas, abarcando todo o enredamento do objeto investigado. Para esse intento, utilizei a análise de conteúdo, por se tratar de “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo”. (BARDIN, 2016, p. 48). As informações construídas foram agrupadas em categorias temáticas, permitindo um melhor tratamento e análise dos dados, que foram analisados a partir do referencial teórico da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2016) e Maria Laura Franco (2012).

A Análise de Conteúdo foi fundamental neste processo investigativo e de análise das informações. Segundo Bardin (2016), os dados da comunicação não devem ser considerados como um conjunto de acontecimentos físicos, mas sim como fenômenos simbólicos, pois a comunicação diz respeito a um conjunto de significados manifestados de maneira simbólica. Assim, convém que o pesquisador possa desvendar os discursos aparentemente simples que podem esconder sentidos simbólicos e/ou polissêmicos.

Desse modo, para compreender os sentidos atribuídos nos discursos construídos pelos escritores indígenas participantes desta pesquisa, sobre as contribuições da literatura indígena brasileira contemporânea para o combate ao racismo e desconstrução de estereótipos contra os indígenas, acredito que a Análise de Conteúdo foi uma excelente alternativa para subsidiar a sistematização e compreensão da temática pesquisa. Segundo Franco (2012, p. 12), “o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Necessariamente, ela expressa um significado e um sentido”.

Segundo Bardin (2016), para compreender os sentidos das mensagens é necessário que o pesquisador defina as categorias. De acordo com Franco (2012, p. 63), [...] “categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios

definidos”. Por conseguinte, a autora esclarece que [...] “as categorias vão sendo criadas, à mediada que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas à luz das teorias explicativas. Em outras palavras, o conteúdo, que emerge do discurso, é comparado com algum tipo de teoria”. (FRANCO, 2012, p. 66).

Com este entendimento sobre a Análise de Conteúdo, foi indispensável criar as categorias temáticas. A partir do referencial teórico da Análise de Conteúdo de Bardin (2016) e Franco (2012) e com base nas informações disponibilizadas pelos participantes referentes aos assuntos abordados, após várias apreciações às falas dos escritores indígenas, os dados desta pesquisa, levantados por meio da entrevista semiestruturada, evidenciaram 09 (nove) temas agrupados em 03 (três) categorias temáticas. As categorias com seus respectivos temas estão organizadas no seguinte quadro:

Quadro 10 – Categorias e Temas

Categorias	Temas
Concepção de literatura indígena	Escrita como forma de registro, valorização e divulgação da cultura indígena; Afirmção do pertencimento e autoria da produção literária indígena; Escrita como instrumento/arma de resistência.
Militância Literária Indígena	Contribuições da literatura indígena para a sociedade; Literatura direcionada a crianças e jovens; Literatura e temática indígena na escola.
Racismo contra os indígenas	Literatura de combate ao racismo e desconstrução de estereótipos; Epistemicídio de saberes indígenas; Desafios no mercado editorial brasileiro.

Tendo detalhado o percurso e os procedimentos metodológicos adotados no desenvolvimento desta pesquisa, construídas e expostas as categorias temáticas e seus respectivos temas, apresento no próximo texto os escritores indígenas brasileiros sujeitos deste estudo, bem como uma dimensão da atuação social e política desses escritores, além de suas produções literárias na contemporaneidade, apresentando algumas de suas obras publicadas e explicitando um pouco de suas lutas e atuações militantes no contexto brasileiro contemporâneo.

5.2 ESCRIVENTES INDÍGENAS BRASILEIROS(AS): OS SUJEITOS DA PESQUISA

Nós, escritores indígenas, estamos dotados de uma missão que numa perspectiva espiritual nos autoriza a sermos porta-vozes dos nossos antepassados. Nesse sentido, a nossa missão está muito além de rever a opressora história oficial brasileira. Buscamos contar “outras histórias” para afirmar que estamos aqui, que não fomos exterminados, que a nossa população vem aumentando significativamente e que continuaremos ressignificando o nosso jeito de ser.

(EDSON KAYAPÓ, 2013, p. 31)

Como revela a epígrafe, para os escritores indígenas, sua literatura está intrinsecamente ligada a uma missão delegada pelos antepassados e que reafirma o jeito de ser indígena, demonstrando que os ancestrais iniciaram um caminho no passado, que deve ser seguido no presente para preservar o futuro dos seus povos. Na contemporaneidade, é possível observar um número considerável de escritores indígenas que publicam com frequência no Brasil, cumprindo esta missão de contar “outras histórias” por meio da escrita. Esses autores são, em sua maioria, ligados ao movimento social indígena e buscam articular um diálogo diretamente com a sociedade não-indígena, por meio de obras direcionadas, principalmente, para crianças e jovens, apesar dessa literatura ser apropriada para qualquer público leitor.

Em vista dessa realidade, para efeito deste estudo, selecionei seis escritores indígenas para serem sujeitos da presente pesquisa, por considerá-los autores militantes e atuantes no movimento indígena brasileiro, demonstrando engajamento político no movimento social, por meio da produção literária. Como são muitos autores(as) publicando com frequência no Brasil, o principal critério para a escolha tem relação direta com esta pesquisa que estuda a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância. Os escritores selecionados percebem na literatura, direcionada para crianças e jovens, uma excelente oportunidade de colaborar com a educação das novas gerações, especialmente com a mudança de visão sobre o indígena e sua cultura. Assim, selecionei escritores(as) cuja publicação está direcionada principalmente para crianças, e seus textos valorizam as culturas indígenas brasileiras.

Além disso, o grupo de escritores selecionado para esta pesquisa contempla os olhares da mulher e do homem indígena e, além do mais, esta seleção oferece a possibilidade

para os leitores de seus textos terem acesso a um conjunto diverso de tradições ancestrais indígenas, pois esses autores pertencem a diferentes povos indígenas brasileiros, naturais de diferentes regiões brasileiras, Norte, Sul, Nordeste e Sudeste. Assim sendo, apresento agora alguns escritores(as) indígenas dos mais conhecidos(as) em atuação no Brasil, sendo cinco homens e uma mulher. Relembro que seriam três mulheres, mas infelizmente duas não puderam participar por questões pessoais e de saúde.

Os escritores(as) selecionados são: Olívio Jukupé (Povo Guarani), Yaguarê Yamã (Povo Sateré-Mawé e Maraguá), Cristino Wapichana (Povo Wapichana), Tiago Hakiy (Povo Sateré Mawé), Vãngri Kaingáng (Povo Kaingáng), Roni Wasiry Guará (Povo Maraguá). Tais escritores [...] “fazem parte de um movimento que visa aproximar gerações de escritores e dar suporte uns aos outros, além de promoverem encontros específicos para divulgar a cultura, combater estereótipos e preconceitos, por meio da divulgação do conhecimento de quem são e o que pensam os povos que representam”. (LIMA, 2016, p. 21). A partir de agora apresento os escritores indígenas sujeitos desta pesquisa e alguns de seus títulos publicados, iniciando por Cristino Wapichana.

Figura 4 - Escritor indígena Cristino Wapichana (Povo Wapichana)



Fonte: Arquivo pessoal do escritor

O escritor Cristino Wapichana é natural de Boa Vista, Roraima, mora atualmente no Rio de Janeiro. Cristino é músico, compositor, contador de histórias e escritor do povo Wapichana. É um dos principais representantes na organização de eventos para escritores

indígenas apresentarem suas obras e divulgarem suas culturas. Foi coordenador do Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas (NEARIN) até o ano de 2013, período em que foi o principal responsável pelo Encontro de Escritores e Artistas Indígenas. É membro do Instituto UK'A – Casa dos Saberes Ancestrais e do Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual (INBRAPI).

Para o autor, há um traço em suas narrativas que ele considera importante e que está presente em maior parte de suas obras, é importante que tenha filosofia, que faça o leitor pensar, repensar. Em uma de suas entrevistas o escritor afirma que uma boa leitura tem que despertar diversos interesses no leitor, não só a questão filosófica, mas outros temas, como a família, o estar no mundo. É importante que a narrativa tenha algo que surpreenda o leitor. Ele não pode ler uma história sem algo que o motive a ler, a continuar. Tem que haver motivações, como acontece com os personagens. Na caminhada deles têm que acontecer alguma coisa. Não se pode andar numa estrada reta. Não existe uma estrada reta, a estrada tem que ter curvas, o rio tem que ter curvas e essas curvas têm que ser feitas e têm que ter motivo para um dia ter virado curva. É importante que tenha isso dentro de uma boa história. (<https://revista.catedra.puc-rio.br/index.php/entrevista-com-cristino-wapichana/>). O quadro abaixo traz a produção deste escritor.

Quadro 2 - Produção do escritor indígena Cristino Wapichana

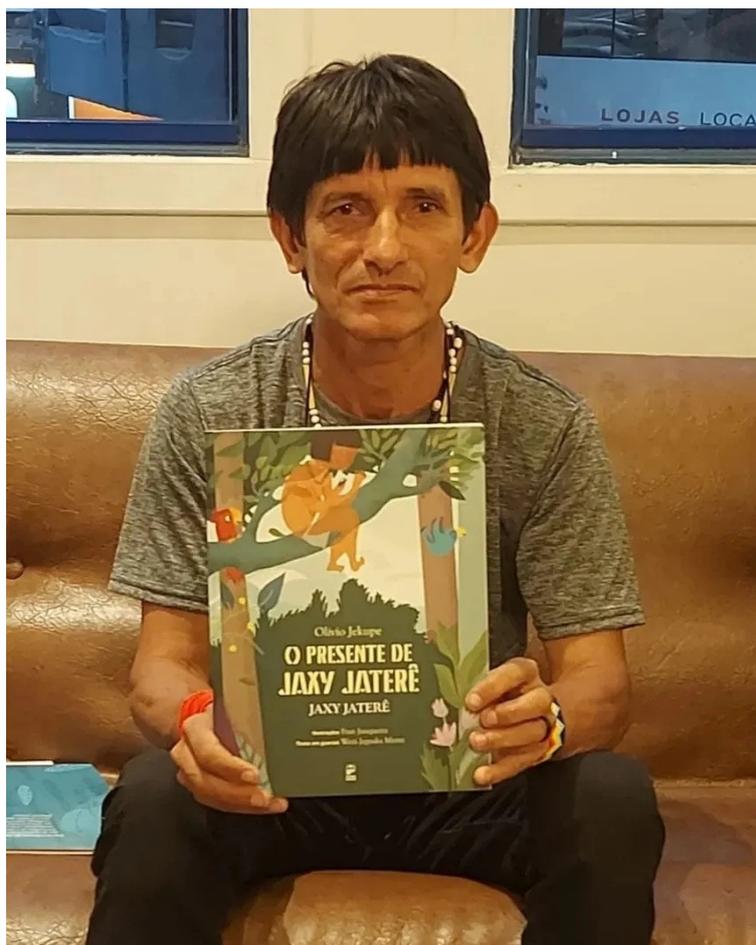
Escritor indígena	Títulos Publicados
Cristino Wapichana (Povo Wapichana)	WAPICHANA, Cristino. A boca da noite . Ilustrações Graça Lima. Rio de Janeiro: ZIT, 2016. ISBN 9788579331077 . WAPICHANA, Cristino. A cor do dinheiro da vovó . Ilustrações Alyne Dallacqua. Brasília, DF: Edebê, 2019. ISBN 9788555363047 . WAPICHANA, Cristino. A onça e o fogo . Ilustrações Helton Faustino. São Paulo: Amarilys, 2009. 58 p. ISBN 9788520428894 . WAPICHANA, Cristino. A oncinha Lili . Ilustrações Águeda Horn. São Paulo: Edebê, 2016. ISBN 9788567514932 . WAPICHANA, Cristino. Ceuci: a mãe do pranto . Ilustrações Jô Oliveira. Itapira, SP: Estrela Cultural, 2019. ISBN 9788545559573 . WAPICHANA, Cristino. O cão e o curumim . Ilustrações de Taisa Borges. São Paulo: Melhoramentos, 2018. ISBN 9788506083239 . WAPICHANA, Cristino. Sapatos trocados . Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Paulinas, 2014.

Fonte: MUNDURUKU, Daniel; FRANCA, Aline da Silva; GOMES, Thulio Dias. *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*. Wikilivro, 2021.

Os livros de Cristino Wapichana, em sua maioria, são voltados para crianças, e alguns já ganharam o selo de altamente recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ. Dentre as suas obras publicadas, se destacam: *A Onça e o Fogo* (2009), *Sapatos Trocados* (2014) ganhou o selo altamente recomendável – FNLIJ em 2015, *A Oncinha Lili* (2014), *A Boca da Noite* (2016), *O cão e o curumim* (2018).

O autor também ganhou alguns prêmios, dos quais estão o 4º Concurso Tamoios de Literatura da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, com a obra *A Onça e o Fogo*, em 2007; Medalha da Paz – Movimento União Cultural, em 2014; Prêmio Litteratudo Monteiro Lobato, em 2015; terceiro colocado no Prêmio Jabuti (categoria Livro infantil) com o livro *A Boca da Noite*, em 2017. Em 2018, ganhou Estrela de Prata do Prêmio Peter Pan, na Suécia, com a obra *A Boca da Noite*. Finalizada esta breve apresentação, o próximo a ser apresentado é o escritor Olívio Jekupé, do povo Guarani.

Figura 5 - Escritor indígena Olívio Jekupé (Povo Guarani)



Fonte: Arquivo pessoal do escritor

O escritor Olívio Jekupé é natural de Novo Itacolomi, no Paraná, e atualmente reside na aldeia Krukutu, em São Paulo, onde é secretário da Associação Guarani Nae' Porã. Pertencente ao povo Guarani, também foi membro do extinto Núcleo dos Escritores e Artistas Indígenas (NEARIN) e considerado um dos mais atuantes e conhecidos escritores da literatura indígena brasileira contemporânea. Se denomina escritor de literatura nativa.

Olívio Jekupé começou a escrever na década de 1980 e iniciou o curso de filosofia na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC//PR), mas mudou para São Paulo e, somente um tempo depois retomou os estudos, concluindo a Licenciatura em Filosofia na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Além disso, foi professor do ensino fundamental. É autor de diversos livros apresentados no quadro a seguir.

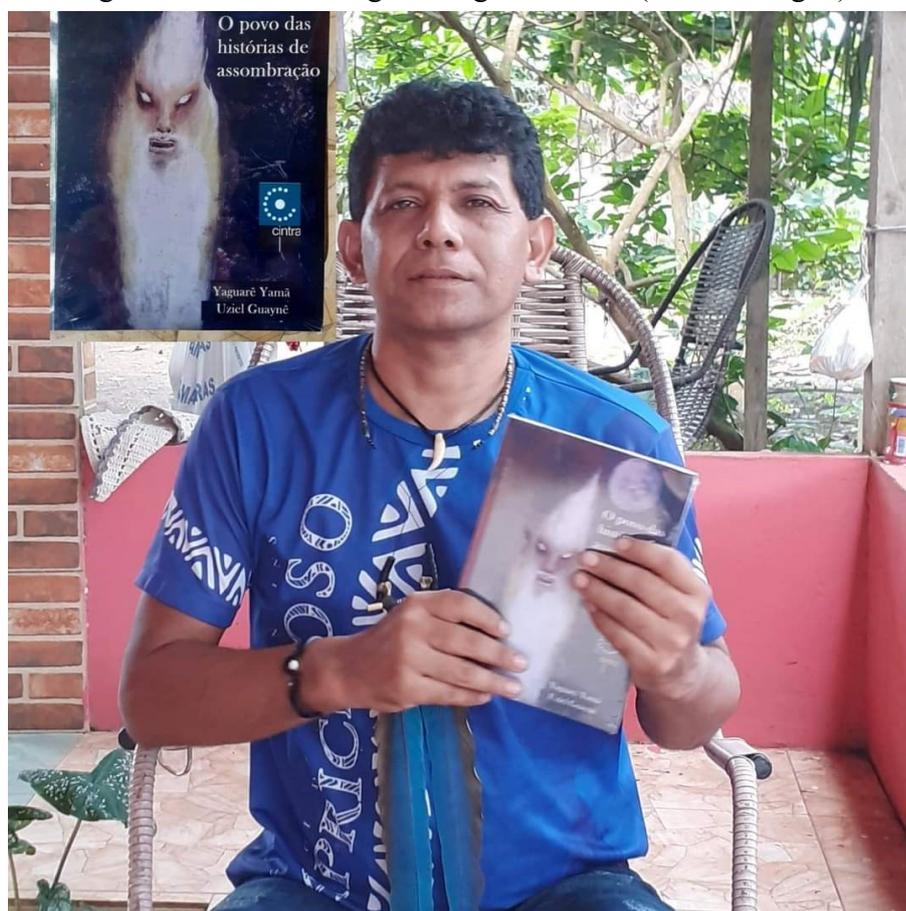
Quadro 3 - Produção do escritor indígena Olívio Jekupé

Escritor indígena	Títulos Publicados
Olívio Jekupé (Povo Guarani)	JEKUPÉ, Olívio. A volta de Tukã . Ilustrações Osvaldo Piva. São Paulo: Kazuá, 2018. 32 p. ISBN 9788566179620. JEKUPÉ, Olívio. Ajuda do saci: kamba'i . Ilustrações Rodrigo Abrahim. São Paulo: DCL, 2006. 39p. ISBN 853680193X. JEKUPÉ, Olívio. Arandu Ymanguaré . Ilustrações Theo Siqueira. São Paulo: Evoluir Cultural, 2014. ISBN 9788581420394. JEKUPÉ, Olívio. As queixadas e outros contos guaranis . Ilustrações Fernando Vilela. São Paulo: FTD, 2012. ISBN 8532284477. JEKUPÉ, Olívio. Iarandu: o cão falante . Ilustrações Olavo Ricardo. São Paulo: Peirópolis, 2002. 32p. (Coleção Palavra de índio). JEKUPÉ, Olívio. Literatura escrita pelos povos indígenas . São Paulo: Scortecci, 2009. 44 p. ISBN 9788536616261. JEKUPÉ, Olívio. O saci verdadeiro . Londrina: EDUEL, 2003. JEKUPÉ, Olívio. Tekoa: conhecendo uma aldeia indígena . Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Global, 2011. JEKUPÉ, Olívio. Tupã Mirim: o pequeno guerreiro . São Paulo: Leya, 2014. ISBN 8581818641. JEKUPÉ, Olívio. Xerekó Arandu: a morte de Kretã . Ilustrado por Maté. São Paulo: Peirópolis, 2002. 32p. ISBN 8585663065. JEKUPÉ, Olívio; KEREXU, Maria. A mulher que virou Urutau . Ilustrado por Taisa Borges. São Paulo: Panda Books, 2011. JEKUPÉ, Olívio; MUNDURUKU, Daniel (coord.). Verá: o contador de histórias . Ilustrado por crianças Guarani. São Paulo: Peirópolis, 2003. 46p. (Coleção Memórias Ancestrais. Povo Guarani). ISBN 8585663987. JEKUPÉ, Olívio <i>et al.</i> Literatura nativa em família . São Paulo: Cintra, 2020. 43 p. (E-book).

Fonte: MUNDURUKU, Daniel; FRANCA, Aline da Silva; GOMES, Thulio Dias. *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*. Wikilivro, 2021.

Os livros de Olívio Jekupé são considerados, principalmente, de literatura infantil e juvenil, em que aproveita a tradição oral, transcrevendo histórias de seu povo guarani. Dentre eles pode-se destacar: *As queixadas e outros contos guaranis*, *Tekoa - Conhecendo uma Aldeia Indígena*, *Verá - O contador de histórias*, *Xerekó Arandu, a morte de Kretã*, *Iarandu, o cão falante*, *A mulher que virou Urutau*, *Ajuda do Saci*. Os dois últimos livros foram publicados em edições bilíngues, português e guarani. Apresento em seguida o escritor indígena Yaguarê Yamã, do povo Maraguá.

Figura 6 - Escritor indígena Yaguarê Yamã (Povo Maraguá)



Fonte: Arquivo pessoal do escritor

O escritor *Yaguarê Yamã* é natural do Amazonas, morou por vários anos em São Paulo-SP, onde lecionou em escolas públicas e palestrou sobre a temática indígena e ambiental. Regressou ao Amazonas em 2004, morou na cidade de Parintins e mora atualmente em Nova Olinda do Norte, onde escreve livros, leciona para o ensino médio em escolas públicas e luta pelos direitos de seu povo e pela demarcação de suas terras no rio Abacaxis, atuando na organização interna do povo Maraguá, como vice-coordenador da ASPIM

(Associação do Povo Indígena Maraguá). Pertence ao povo Maraguá por parte de mãe e, também, ao Sateré-Mawé por parte de pai.

Yaguarê Yamã é graduado em Geografia pela Universidade de Santo Amaro (UNISA-SP). Além de professor e escritor, é também ilustrador, já tendo ilustrado seus próprios livros e de autores consagrados como Daniel Munduruku e, além do mais, já participou da exposição da famosa artista plástica Maria Bonomi, no Memorial da América Latina/SP, com duas obras em bronze. O autor é militante do movimento indígena, foi membro do Núcleo dos Escritores e Artistas Indígenas (NEARIN), ligado ao INBRAPI – Instituto Brasileiro de Propriedade Intelectual e pertence à Academia Parintinense de Letras.

Os livros desse autor apresentam uma representação gráfica de fundamental importância para a divulgação da cultura de seu povo, pois as ilustrações associadas ao texto, em sua maioria feitas por ele mesmo, remontam ao sagrado e a história do seu povo, mostrando de maneira lúdica suas narrativas. Alguns de seus livros foram selecionados pelo PNBE, e o autor já recebeu prêmios como o internacional The White Ravens (selecção da Biblioteca de Berlim/Alemanha) com o livro *Sehaypóri, o livro sagrado do povo Sateré-Mawé*, que também representou o Brasil na Biblioteca de Bolonha. Vejamos o quadro de suas produções.

Quadro 4 - Produção do escritor indígena Yaguarê Yamã

Escritor indígena	Títulos Publicados
Yaguarê Yamã (Povo Maraguá)	YAMÃ, Yaguarê. A origem do Beija Flor . Ilustrações Taisa Borges. São Paulo: Peirópolis, 2012. ISBN 8575962469 . YAMÃ, Yaguarê. As pegadas do Curupyra . São Paulo: Mercúrio Jovem, 2009. ISBN 8572722440 . YAMÃ, Yaguarê. Contos da floresta . Ilustrações Luana Geiger. São Paulo: Peirópolis, 2011. ISBN 9788575961339 . YAMÃ, Yaguarê. Cocarzinho Amarelo = Akânita'í Yuwa . São Paulo: FELELI, 2021. YAMÃ, Yaguarê. Falando Tupi . Ilustrações Geraldo Valério. São Paulo: Pallas, 2012. ISBN 853470483X . YAMÃ, Yaguarê. Formigueiro de Myrakãwéra . Ilustrações Uziel Guaynê Oliveira. São Paulo: Biruta, 2013. ISBN 8578481089 . YAMÃ, Yaguarê. Japii e Jakamii: uma história de amizade . São Paulo: Leya, 2014. ISBN 8581815944 . YAMÃ, Yaguarê. Kawrê guiry'bo: nossas lembranças especiais . São Paulo: Kazuá, 2018. YAMÃ, Yaguarê. Kurumi Guaré no coração da Amazônia . São Paulo: Editora FTD, 2007. YAMÃ, Yaguarê. Mapinguary, o dono dos ossos: contos indígenas de

	<p>assombração. Ilustrações Uziel Guaynê. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2018. 40 p. ISBN 9788567789002.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Meu pai, Ag'wa: lembranças da casa de conselho. São Paulo: Scipione, 2014. ISBN 8526292633.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Morogeta Witá: oito contos mágicos. São Paulo: Positivo, 2014. ISBN 853858457X.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Murugawa: mitos, histórias e fábulas do Povo Maraguá. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2007.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. O caçador de histórias. Ilustrações Yaguarê Yamã e Frank Bentes. São Paulo: Martins Fontes, 2004. ISBN 8533620438.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. O totem do Rio Kawera e outros contos fantásticos. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2010. ISBN 8599868667.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Os olhos do jaguar. Ilustrações Rosinha. São Paulo: Jujuba, [s.d.].</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Pequenas guerreiras. Ilustrações de Taisa Borges. São Paulo: Leya, 2011. ISBN 8532284280.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Puratig: o remo sagrado. Ilustrações Yaguarê Yamã; crianças Satarê Mawé; Queila da Glória. São Paulo: Peirópolis, 2001. 46p. (Coleção Memórias Ancestrais. Povo Saterê Mawé). ISBN 8585663634.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Sehaypóri: O livro sagrado do Povo Saterê-Mawé. São Paulo: Peirópolis, 2007. 160p. ISBN 9788575960776.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Um curumim, uma canoa. Ilustrações Yaguarê Yamã. Rio de Janeiro: Escrita Fina, 2015.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Urutopiag: a religião dos pajés e dos espíritos da selva. São Paulo: IBRASA, 2005. 127p. ISBN 8534802491.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Wirapurus e muirakitãs: histórias mágicas dos amuletos amazônicos. São Paulo: Escala Educacional, 2009. 48 p. ISBN 9788576355786.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê. Yaguarãboya: a mulher-onça. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Leya, 2013. ISBN 8580447275.</p> <p>YAMÃ, Yaguarê; YAGUAKÃG, Elias; GUAYNÊ, Uziel; WASIRY GUARÁ, Roni. Maraguápéyára. Manaus: Valer, 2006. 206 p. ISBN 9788575126.</p>
--	---

Fonte: MUNDURUKU, Daniel; FRANCA, Aline da Silva; GOMES, Thulio Dias. *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*. Wikilivro, 2021.

Entre seus livros destacam-se: *As pegadas do Curupyra*, *Contos da floresta*, *Falando Tupi*, *Kurumi Guaré no coração da Amazônia*, *O caçador de histórias*, *Pequenas guerreiras*, *Puratig: o remo sagrado*, *Um curumim, uma canoa*, *Yaguarãboya: a mulher-onça*, dentre outros. O escritor é casado com a também escritora indígena Lia Minapoty, que seria uma das escritoras participante desta pesquisa, mas desistiu por motivo de saúde, conforme mencionei anteriormente. Tiago Hakiy, do povo Saterê-Mawé, é o próximo escritor a ser entrevistado.

Figura 7 - Escritor indígena Tiago Hakiy (Povo Sateré-Mawé)



Fonte: Arquivo pessoal do escritor

O escritor Tiago Hakiy é natural do estado do Amazonas, mora na cidade de Barreirinha, no coração da floresta amazônica, onde ocupa o cargo de Assessor Especial da prefeitura do município de Barreirinha. O autor é poeta, escritor e contador de histórias tradicionais indígenas, do Povo Sateré-Mawé. Foi membro do extinto Núcleo dos Escritores e Artistas Indígenas (NEARIN).

Tiago Hakiy é graduado em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Foi vencedor do Concurso Tamoios de Textos de Escritores Indígenas, em 2012. O escritor é um dos destaques da literatura local. O encanto do escritor pelas palavras começou quando descobriu o mundo da leitura. “Escrever é a minha paixão, e eu não escreveria com o mesmo sentimento se eu fosse citar outro local que não a região onde vivo: a Amazônia. É impossível não escrever sobre nossa terra. Tudo é inspiração poética”. (<http://danielmunduruku.blogspot.com/2013>).

A poesia escrita por ele é carregada de memória e imagens da floresta, é fruto da tradição cultural e, principalmente, é um reflexo do universo amazônico onde vive. São essas sensações e memórias que resultam em seu legado literário. Nessa relação, o escritor procura transmitir suas memórias, pois escrever suas histórias e seu legado cultural é tornar vivo o pertencimento de seu povo.

Seus livros estão circulando no mercado editorial brasileiro. De 2011 para cá, são 9 obras lançadas por editoras diferentes, algumas com selo de altamente recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, outros aprovados em editais de entidades particulares e públicas, e dois livros de sua autoria foram selecionados no PNLD Literário 2018. Apesar disso, o escritor reclama da problemática da distância geográfica, pois mora no coração da floresta amazônica, à margem de um rio de águas poéticas chamado rio Andirá, distante das grandes editoras e eventos literários.

Segundo o escritor, se não fosse toda esta distância que gera uma logística diferente de quem mora perto dos grandes eventos, e isso é levado em conta pelos organizadores dos eventos, certamente seria possível tornar mais visível a literatura que nasce no coração da floresta. (<https://revista.catedra.puc-rio.br>). Segue o quadro das publicações desse autor.

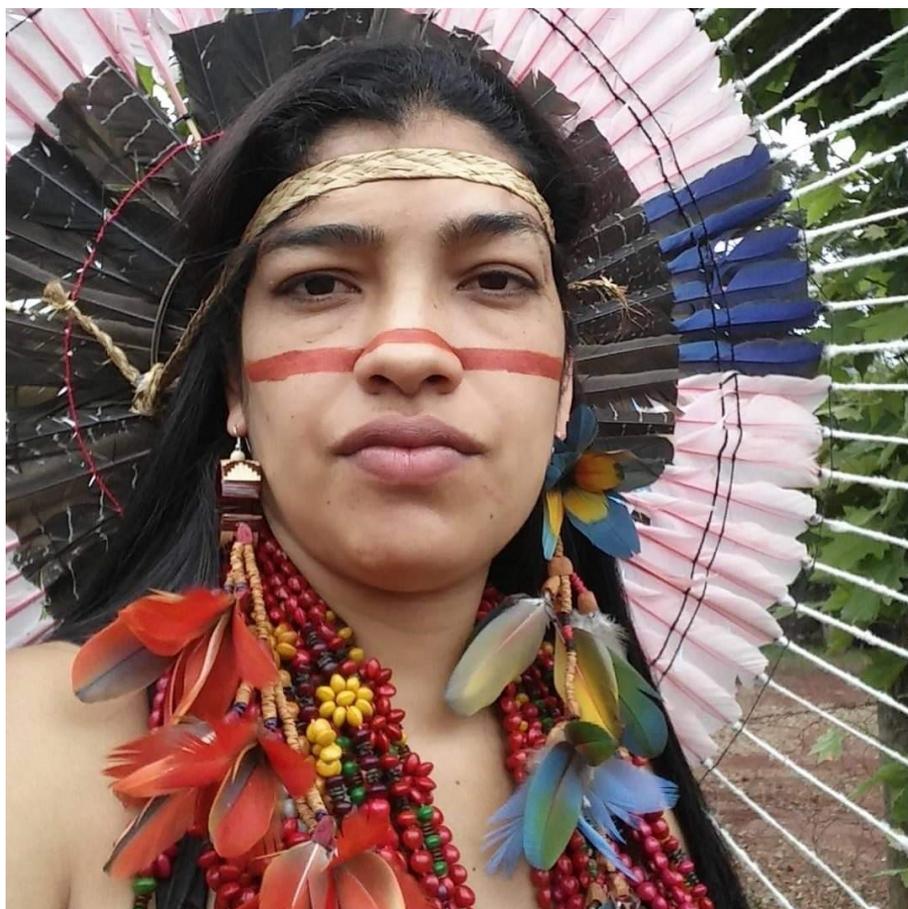
Quadro 5 - Produção do escritor indígena Tiago Hakiy

Escritor indígena	Títulos Publicados
<p>Tiago Hakiy (Sateré-Mawé)</p>	<p>HAKIY, Tiago. A pescaria do curumim e outros poemas indígenas. Ilustrações Taisa Borges. São Paulo: Panda Books, 2015.</p> <p>HAKIY, Tiago. A origem dos bichos. Ilustrações Catarina Bessell. São Paulo: Panda Books, 2020. 32 p. ISBN 9788578883577.</p> <p>HAKIY, Tiago. Awyató-pót: histórias indígenas para crianças. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Paulinas, 2012.</p> <p>HAKIY, Tiago. Curumim. Ilustrações Andréia Vieira. São Paulo: Posigraf, 2014. 24 p. ISBN 9788538584513.</p> <p>HAKIY, Tiago. Guaynê derrota cobra grande. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Autêntica, 2013.</p> <p>HAKIY, Tiago. Noçóquem: a floresta encantada. São Paulo: Edebê, 2019. 48 p. ISBN 9788555363030.</p> <p>HAKIY, Tiago. Noite e dia na aldeia. Ilustrações Bruno Nunes. São Paulo: Positivo, 2014. ISBN 8538584588.</p> <p>HAKIY, Tiago. O canto do uirapuru. Ilustrações Taisa Borges. São Paulo: Formato, 2015. 32p. ISBN 8572088792.</p> <p>HAKIY, Tiago. Tupany: um menino Mawé = Tupany: kurum Mawe. Ilustrações Fê. Curitiba: Positivo, 2014. 24 p. ISBN 9788538584636.</p>

Fonte: MUNDURUKU, Daniel; FRANCA, Aline da Silva; GOMES, Thulio Dias. *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*. Wikilivro, 2021.

Dentre seus vários livros destacam-se *Awyató-pót: histórias indígenas para crianças*, *Águas do Andirá*, *Guaynê derrota a cobra grande: uma história indígena*, *CurumimZice*, *O canto do Uirapuru: uma história de amor verdadeiro*, *A pescaria do curumim: e outros poemas indígenas*. Além disso, tem alguns textos publicados nas antologias *A quinta estação* e *Antologia poética dos escritores indígenas*. Apresento agora a escritora Vãngri Kaingáng, do povo Kaingáng.

Figura 8 - Escritora indígena Vãngri Kaingáng (Povo Kaingáng)



Fonte: Arquivo pessoal da escritora

A escritora Vãngri Kaingáng nasceu no município de Tapejara, Rio Grande do Sul, é descendente do povo kaingáng. Atua como educadora bilíngue pelo Instituto Kaingáng, na aldeia Serrinha, além de trabalhar com arte-educação em projetos envolvendo a produção de material didático e cartilhas ilustradas no contexto educacional. A autora é uma líder indígena e ativista social que luta pelos direitos das mulheres e dos povos indígenas. Além disso, é artista plástica com ênfase no grafismo que retrata a indigeneidade do brasileiro.

Vãgri Kaingáng é graduada em Ciências Biológicas pela Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, e atualmente estuda medicina na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Mora no Rio de Janeiro, onde trabalha no Instituto Kaingáng como escritora e educadora, e na Associação de Escritores e Ilustradores Infanto Juvenil (AEILIJ) como arte-escritora e ilustradora. A escritora participa do projeto Povos da Floresta, desenvolvendo atividades em escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro.

A autora desenvolveu iniciativas premiadas e reconhecidas no Prêmio Cultura Viva e no Prêmio Escola Viva, atuando em conjunto com o Ponto de Cultura Indígena Kaingáng. Além disso, ela ministra oficinas de tecelagem para peças de adornos com grafismo, em várias comunidades indígenas do Rio Grande do Sul, e pelo Instituto Kaingáng e INBRAPI participa de projetos educacionais que envolvem atividades nas escolas da comunidade de Serrinha. O quadro a seguir traz seus livros dedicados à infância.

Quadro 6 - Produção da escritora indígena Vãgri Kaingáng

Escritora indígena	Títulos Publicados
<p>Vãgri Kaingáng (Povo Kaingáng)</p>	<p>KAINGÁNG, Vãgri. Estrela Kaingang: a lenda do primeiro pajé. Ilustrações Catarina Bessel. São Paulo: Biruta, 2016. <u>ISBN 9788578481438</u>.</p> <p>KAINGÁNG, Vãgri; NEGRO, Mauricio. Jóty, o tamanduá. Ilustrações de Maurício Negro e Vãgri Kaingáng. São Paulo: Global, 2010. 32 p. (Coleção Muiraquitãs). <u>ISBN 9788526014954</u>.</p>

Fonte: MUNDURUKU, Daniel; FRANCA, Aline da Silva; GOMES, Thulio Dias. *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*. Wikilivro, 2021.

Além dos livros que estão descritos no quadro, Vãgri Kaingáng publicou alguns livros sobre arte indígena, e junto com escritores do extinto NEARIN produziu a *Antologia Indígena*, um livro de poesias publicado pela Secretaria de Cultura de Mato Grosso, especialmente para primeira FLIMT (Feira do Livro de Mato Grosso), em 2009. Entretanto seus livros publicados classificados como literatura para a infância e juventude são: *Jóty, o tamanduá* e *Estrela Kaingáng: uma lenda do primeiro pajé*. O escritor Roni Wasiry Guará, do Povo Maraguá, será apresentado a seguir.

Figura 9 - Escritor indígena Roni Wasiry Guará (Povo Maraguá)



Fonte: arquivo pessoal do escritor

Roni Wassiry Guará, do povo Maraguá, mora no baixo Amazonas, no estado do Amazonas. Possui formação em Pedagogia Intercultural Indígena pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). O escritor, que possui 11 livros publicados no formato escrito e no formato virtual também, atua como pedagogo em uma escola estadual no município onde ele mora, Boa Vista do Ramos, e também atua na área de projetos ambientais pela Secretaria de Meio Ambiente do município.

Entre todos os livros que já escreveu, um em especial, *Olho d'Água*, que conta uma história sobre meio ambiente, foi premiado no salão da fundação FNLIJ, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, no Concurso Tamoios. Além desse, o escritor tem outros livros que contam lendas do seu povo, seus mitos, a sabedoria dos antigos, entre outros aspectos da cultura indígena, em especial do seu povo, para que todos conheçam a cultura e a realidade do povo Maraguá. Segundo o próprio autor, atualmente está com algumas publicações em andamento, alguns livros novos que estão vindo.

Quadro 7 - Produção do escritor indígena Roni Wasiry Guará (Povo Maraguá)

Escritor indígena	Títulos Publicados
<p>Roni Wasiry Guará (Povo Maraguá)</p>	<p>WASIRY GUARÁ, Roni. A árvore da vida. Ilustrações Carla Irusta. São Paulo: Leya, 2014. ISBN 8581815936.</p> <p>WASIRY GUARÁ, Roni. Caiçu Indé: o primeiro grande amor do mundo. Manaus: Valer Editora, 2011.</p> <p>WASIRY GUARÁ, Roni. Mondagará: a traição dos encantados. Ilustrações Janaína Tokitaka. São Paulo: Formato, 2011. ISBN 9788572087162.</p> <p>WASIRY GUARÁ, Roni. O olho d'água: o caminho dos sonhos. São Paulo: Autêntica, 2012. 32 p. ISBN 9788565381253.</p> <p>WASIRY GUARÁ, Roni; YAMÃ, Yaguarê (coord.). O caso da cobra que foi pega pelos pés. Ilustrações Ana Luiza Mello. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2007. 24p. ISBN 9788599868089.</p>

Fonte: MUNDURUKU, Daniel; FRANCA, Aline da Silva; GOMES, Thulio Dias. *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*. Wikilivro, 2021.

Esses escritores fazem parte de um seleto grupo de indígenas que utiliza suas obras como suportes para o registro de suas tradições, expressando suas lutas pela reconstrução da memória e da autoimagem dos povos indígenas brasileiros na contemporaneidade, afirmando suas identidades. Para Edson Kayapó (2013), os escritores indígenas são incumbidos de certa missão que os desafia para a recriação, por meio da escrita, dos costumes que seus povos consideram fundamentais para suas existências.

A literatura indígena e os escritores indígenas são guerreiros de um exército que luta pela paz. Queremos a paz na floresta, nas aldeias, nas cidades e nos corações das pessoas. Ainda que tenhamos motivos para mágoas e para muita angústia, nossos antepassados nos ensinam hoje que devemos ter tranquilidade, paciência e boa vontade para o diálogo, pelo bem comum. Na nossa guerra empunhamos caneta, papel, computadores, legislações e, principalmente, conhecimentos milenares sobre o respeito à vida, respeito entre as pessoas e entre as pessoas e o meio. (BRITO, 2013, p. 33).

Seus textos abordam a vida indígena. “Como e onde vivem, no que acreditam, como organizam suas famílias, a divisão do trabalho, a relação com os elementos da natureza, são algumas questões abordadas nos livros escritos por indígenas”. (LIMA, 2016, p. 61). A atuação desses escritores é muito importante para suas causas, e suas produções são ferramentas de resistências que legitimam as lutas dos povos originários brasileiros. No próximo tópico do presente capítulo, apresento uma breve descrição dos conteúdos de alguns livros de literatura indígena para a infância, publicados pelos escritores supracitados.

5.3 PEQUENA AMOSTRA DE NARRATIVAS ORIGINÁRIAS: RESENHA DE LIVROS DE LITERATURA INDÍGENA PARA A INFÂNCIA

Segundo Graça Graúna (2013), a literatura indígena brasileira propicia uma visão diferenciada do mundo, pois o leitor é convidado a refletir sobre uma existência diferente da estrutura da atual sociedade nacional, uma cultura tão rica que merece ser conhecida por todos. Nesse universo literário, o leitor pode perceber que existem outras formas de organização social que devem ser respeitadas. Assim, a literatura produzida pelos escritores indígenas, dos mais variados povos, merece ser valorizada e difundida.

De acordo Edson Kayapó (2013), a literatura indígena coloca em pleno movimento as tradições dos povos originários, que vão sendo atualizadas e reatualizadas por meio da escrita, fortalecendo os escritores e motivando-os a apresentarem “outras histórias do Brasil” que são rejeitadas e silenciadas pela história oficial. Essa literatura que conta “outras histórias” emergiu no contexto brasileiro na década de 1980, com escritores produzindo textos voltados para a divulgação das narrativas tradicionais de seus povos. Inicialmente, os textos foram direcionados ao público adulto não-indígena, e possibilitaram a criação de registros históricos dos povos originários, se fortalecendo com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

O “tempo dos direitos” que veio à tona a partir da constituição de 1988 trouxe consigo possibilidades potenciais de nós, indígenas, produzirmos uma literatura diferente, que ofereça ao público não-indígena histórias adormecidas, silenciadas ou pouco difundidas, mas que são fundamentais para a compreensão do que é o Brasil. Nossa literatura é um instrumento de defesa e de justiça junto aos nossos povos, é também uma produção que colabora de forma efetiva para o fortalecimento e valorização do nosso jeito de ser, além de ser lição de encantamento para o mundo em crise. (BRITO, 2013, p. 30).

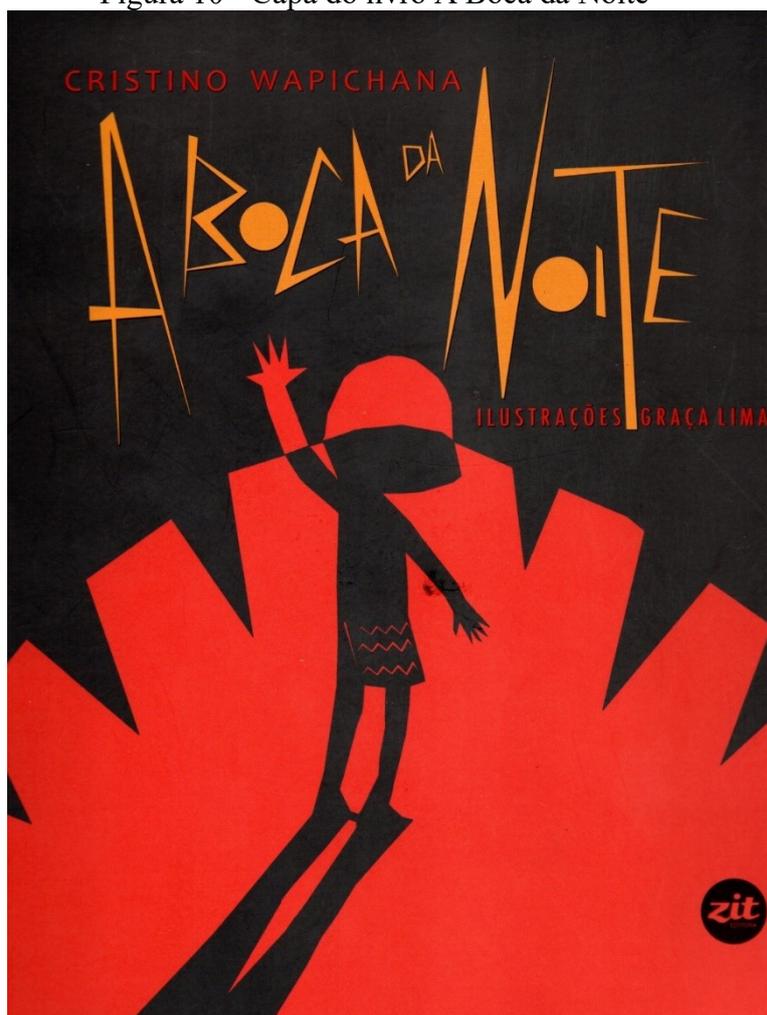
As primeiras obras tiveram grande contribuição no fortalecimento da identidade, dos costumes e das culturas indígenas, contribuindo com a constituição de uma autoimagem dos povos originários do Brasil. A publicação de textos de cunho literário iniciou na década de 1990 e se fortaleceu a partir de 2000, com um aumento na quantidade de escritores publicando livros em que é possível verificar o direcionamento das temáticas, principalmente, para o público infantil. Deste momento em diante, muitos escritores indígenas vêm utilizando a literatura para compartilhar a riqueza da cultura dos povos originários brasileiros.

Desse modo, o movimento das publicações literárias de autoria indígena vem se fortalecendo expressivamente, e já é possível observar um número considerável de obras

disponíveis na contemporaneidade. Dentre várias opções, apresento a descrição dos conteúdos de seis livros, de autoria dos escritores indígenas sujeitos desta pesquisa. O critério para a escolha dos livros selecionados é o fato de serem livros de escritores indígenas brasileiros, cujo o público-alvo é preferencialmente o não-indígena, especialmente, crianças e jovens. Porém ressalto que também são indicados para indígenas e o público adulto.

Esclareço que não me proponho a julgar a qualidade dos livros ou seu valor literário, comparar e contrastar, nem a analisar os seus discursos, pois confesso que não possuo capacitação para isso. O que objetivo é oferecer um mergulho nos conteúdos textuais das obras selecionadas, possibilitando que os leitores façam uma articulação da leitura dos livros com as opiniões dos seus autores, e percebam a presença de diversos aspectos já abordados nesta tese e que, também, são discutidos nas falas dos sujeitos que serão apresentadas no próximo capítulo. Início apresentando o livro *A Boca da Noite*, de Cristino Wapichana.

Figura 10 - Capa do livro *A Boca da Noite*



Fonte: Wapichana, 2016

O livro *A Boca da Noite*, do escritor indígena Cristino Wapichana, com ilustrações de Graça Lima, publicado pela primeira vez em 2014 com a chancela da Zit Editora, é um livro premiado. Dentre as diversas premiações que recebeu, se destacam menção honrosa no Concurso FNLIJ/UKA Tamoios de Textos de Escritores Indígenas 2014; Prêmio Jabuti 2017 – categoria Infantil; Prêmio FNLIJ 2017 – categoria Criança; Prêmio FNLIJ 2017 – categoria Melhor Ilustração; Catálogo de Bolonha FNLIJ 2017; Estrela de Prata no Prêmio Peter Pan – IBBY Suécia 2017; e foi publicado na Dinamarca e na Suécia em 2017.

A Boca da Noite é um livro encantador e surpreendente que conta uma história admirável e cheia de criatividade que se passa no meio da floresta, em uma aldeia que representa um pouco do cotidiano de alguns povos indígenas. O conto apresenta, de maneira simples e atraente, o convívio da família, da infância e do dia a dia do povo Wapichana, pelo olhar de duas crianças indígenas que narram algumas de suas experiências e suas aventuras no ambiente em que vivem.

Dum e Kupai são dois curumins curiosos que gostam de se divertir e viver aventuras emocionantes e, por vezes, perigosas. Os dois irmãos resolvem sair escondido dos pais e dos outros adultos para irem observar o pôr do sol, e para olharem também as lindas paisagens do local onde moram. Eles narram uma experiência maravilhosa que tiveram em um final de tarde, em que viram o pôr do sol de cima de uma grande pedra, um local alto e perigoso chamado Laje do Trovão. Os dois ficam encantados com a visão que tiveram do Sol se pondo ao anoitecer: “– Olha... como é bonito ele mergulhando no rio... [...] foi assim que vi, pela primeira vez, o Sol entrando no rio para se banhar. Nem sabia que ele precisava tomar banho!” (WAPICHANA, 2016, p. 6).

Da Laje do Trovão eles tinham uma vista privilegiada em que era possível observar um mundo que eles ainda não conheciam. “Dali, dava para ver um mundo aonde nossas pernas ainda não tinham nos levado, e talvez nunca nos levassem, mas nossos olhos podiam nos levar voando até lá. E o melhor era que, voando, ficávamos longe dos perigos daquele mundo de serras cobertas por florestas”. (p. 8). Embora tivesse uma vista privilegiada, as crianças sabiam que era muito perigoso ir lá em cima e sabiam, também, que era proibido, mesmo assim corriam o risco. “Era muito perigoso ir lá em cima, mas Dum sempre conseguia chegar ao alto da laje sem ser notado”. (p. 8).

Apesar da experiência fascinante que tiveram, naquele dia em especial, as crianças foram descobertas. “Assim que o sol sumiu dentro do rio, descemos correndo para a aldeia, mas, ao chegarmos, entendemos: fomos descobertos,” (p. 10). Sofreram algumas

consequências pela desobediência. “Mas, qualquer que fosse o castigo, não ia nos deixar arrependidos daquela bela aventura...” (p. 10).

Kupai, que é o narrador e personagem principal da história, estava maravilhado com o pôr do sol e ficou com muitas dúvidas sobre aquele evento fantástico que presenciara ao lado de seu irmão Dum, o banho do sol. “Entrei no rio me lembrando do sol tomando banho. E logo foram surgindo várias perguntas na minha cabeça, que nem pipocas estourando. (p. 10). Assim, enquanto tomava seu banho, Kupai se fez algumas perguntas: “Tomar banho no rio, tudo bem, mas será que o sol dorme dentro dele também? Será que, para mergulhar, ele respira uma única vez e passa a noite inteirinha lá dentro num fôlego só? (p.10).

O pequeno curumim ficou pensando nessas questões durante seu banho e no retorno do rio para a sua casa, e passou a procurar respostas para suas perguntas. Chegou em casa no momento do jantar, que é um momento especial para seu povo. “Na verdade, mais do que uma refeição, o jantar era o reencontro da família após as atividades do dia” (p. 12).

Após o jantar, o pai dos garotos contou uma história, justamente sobre a Laje do Trovão, para convencê-los a não voltarem aquele local perigoso. Ele falou também sobre “a boca da noite”, o assunto principal do livro. A partir da história do pai, o leitor é levado, de uma maneira fantástica, ao imaginário infantil de Kupai sobre o que seria “a boca da noite”. Foi durante essa história que surgiu outra indagação que seria a maior dúvida de Kupai. “Foi nessa noite que ouvi falar pela primeira vez na “boca da noite”.” (p. 12).

A narrativa se acentua a partir da expressão proferida pelo pai de Dum e Kupai, “A Boca da Noite”. Esta estranha expressão desperta a curiosidade e a imaginação das crianças, principalmente de Kupai, que passou, então, a procurar respostas para a nova dúvida. “Eu precisava mesmo era descobrir como era a “boca da noite”.” (p. 14). Foi dormir pensando em como ela seria e lembrou dos ensinamentos de seu avô, que afirmava que somente os sonhos poderiam trazer respostas sobre um problema importante. Ele deitou na rede, mas continuou pensando na “boca da noite”. Então perguntou ao seu irmão Dum que dormia em outra rede ao lado: – Você já viu a boca da noite? (p. 14-16)

Sem resposta convincente, ainda cheio de curiosidade e com vontade de fazer mais perguntas, Kupai foi dormir insatisfeito, pois seu irmão Dum não responderia as suas perguntas. Sonhou que ele e Dum estavam na Laje do Trovão, olhando o sol tomar banho no rio, mas dessa vez era diferente, pois tinham algumas nuvens escuras, com muitos relâmpagos e trovões assustadores, que vinham rapidamente na direção deles, deixando-os paralisados.

Em seu sonho, Kupai sentiu muito medo, mesmo estando ao lado do seu irmão Dum. Ele relata que as nuvens carregadas e a boca gigante assustavam bastante, e eles não conseguiam fazer nada, pois ficaram paralisados diante daquela situação assustadora. “Agora eu estava com dois grandes medos: o dos raios e trovões e o daquela boca enorme, que era maior do que os meus olhos podiam enxergar!” (p. 17). Seu maior medo era ser engolido por aquela boca que vinha na direção deles e não parava por nada. “Se ela engoliu o sol tomando banho, as serras e as matas, nos engoliria, sem nem sentir o gosto!” (p. 17).

A boca começou a baixar na direção deles e a escuridão foi tomando conta de tudo, foi então nesse momento que Kupai tomou uma decisão. Nas palavras do pequeno curumim: “Juntei toda minha coragem e as minhas energias e pensei no único ser na Terra capaz de nos salvar! Enchi meus pulmões de ar e gritei com toda potência da minha voz: Mamãe!!! Mamãe!!! Mamãe!!!” (p. 19-20).

A mãe prontamente respondeu, abraçando Kupai na rede onde ele dormia. O curumim contou o motivo de seu desespero e sua mãe o acalmou explicando que era apenas um sonho. Sua mãezinha ficou com ele até que seus olhos se fechassem para dormir novamente, mas não demorou muito para amanhecer e o sol aparecer, acordando a todos na aldeia e iluminando a Terra. Agora Kupai teria que explicar o que tinha acontecido.

Ao levantar, Kupai teve que contar com detalhes aquele pesadelo para toda a família à beira do fogo. Em seguida, ele aproveitou a oportunidade em que a família estava reunida e tomou uma atitude inesperada. “Olhei para meu pai e fui logo perguntando, sem rodeio, o que era a “boca da noite”. (p. 23). Após a pergunta inusitada, o pai do pequeno indígena ficou olhando para ele surpreso como se não soubesse o que responder, naquele momento, ao mesmo tempo Kupai também o olhava esperando uma resposta.

Então seu pai explicou, enquanto se preparava para ir ao trabalho: “– Boca da noite é quando o sol se despede e a noite vai tomando seu lugar no mundo. A boca da noite é muito importante para a gente descansar, sonhar. Ela reúne a família para a gente jantar e depois todos dormem juntos e a noite deixa o céu cheio de estrelas. É a boca da noite que ajuda a manter o equilíbrio da vida na Terra e de todos os viventes. Nós trabalhamos durante o dia e, depois da boca da noite, dormimos sossegados dentro dela”. (p. 26).

Após responder, o pai de Kupai fugiu das outras perguntas que já estavam prontas para serem feitas pelo curumim, que não se convenceu das respostas dadas pelo pai. “Ele baixou, olhou dentro dos meus olhos e disse: agora, papai precisa ir pra roça. Mas vá lá com sua mãe e pergunte pra ela. (p. 28). Apesar da tentativa de fuga do pai, Kupai não se contentou e como

percebeu que sua mãe estava muito ocupada cuidando dos afazeres de casa, resolveu insistir mais um pouquinho com seu pai: “– Mas, pai, pode existir uma boca sem corpo? Uma boca tem que ter mais que dentes e uma língua... Uma boca não tem que comer alguma coisa? E essa boca da noite não fala?” (WAPICHANA, 2016, p. 28).

Diante da insistência e de tantas perguntas do filho, querendo saber em detalhes tudo sobre a boca da noite, o pai sai com uma resposta inesperada que surpreende Kupai, ao mesmo tempo serve também para se desvencilhar daquelas perguntas difíceis de serem respondidas: “– Filho, boca também serve para não meter o corpo em confusão. E pode ficar fechada também filho...” (p. 30). Apesar da tentativa do pai de se desviar e dos ensinamentos para o filho, contido nesta resposta, Kupai não se deu por satisfeito e permaneceu com sua dúvida.

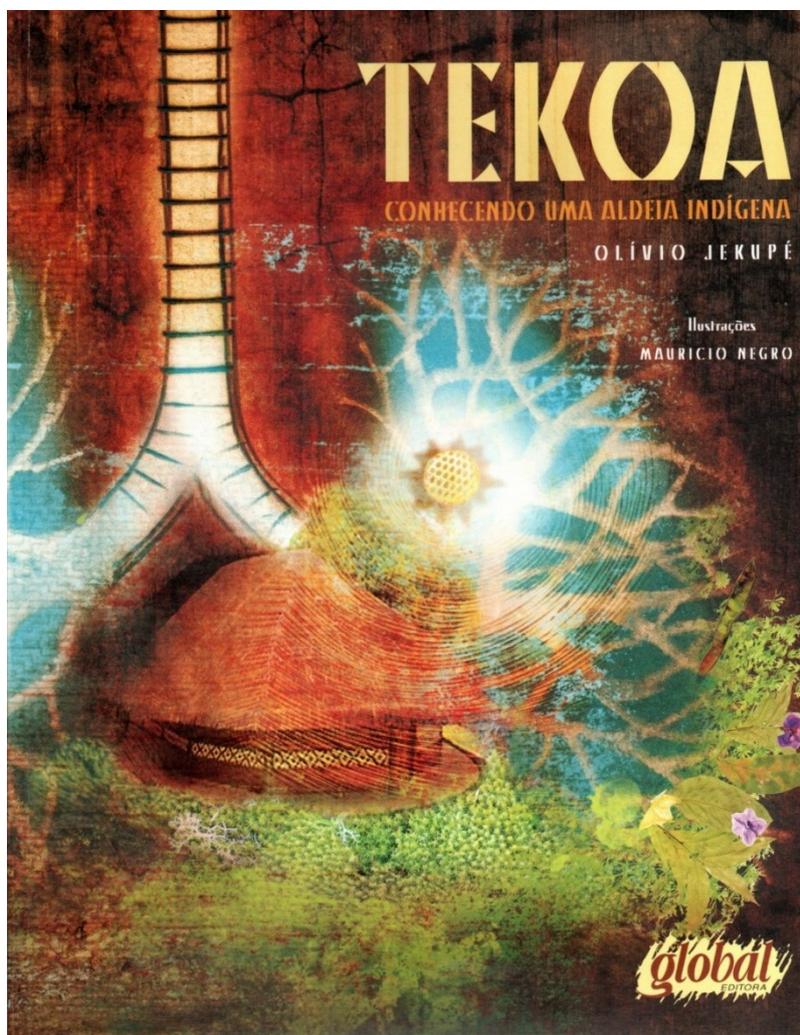
Insatisfeito com as respostas do pai, Kupai resolve olhar o pôr do sol novamente. Para tentar esclarecer suas dúvidas e encontrar respostas para suas perguntas, o curumim estava determinado a buscar respostas que lhe convencessem, e disposto a encarar seus próprios medos. “É... melhor esperar o sol tomar banho de novo. Acho que ele tem alguma coisa a ver com isso. Vou perguntar pra ele sobre a boca da noite e, se ele não me responder, vou perguntar pra própria boca da noite”. (p. 30).

Vale ressaltar que este livro teve grande repercussão e foi destaque no Brasil e no exterior. O escritor Cristino Wapichana e a ilustradora Graça Lima foram convidados para participarem de diversos eventos e premiações. Além de trazer uma excelente história, o livro traz lindas ilustrações, realçando a narrativa, que o tornam ainda mais encantador.

As ilustrações são alusivas às artes dos povos indígenas, principalmente ao grafismo, mas destacam também as pinturas corporais e a cerâmica. As cores são quentes e vibrantes, realçando o dia e a noite na floresta, sendo um grande diferencial desse livro encantador, uma vez que as ilustrações, além de serem lindas, são criativas e transportam o leitor para a narrativa, pois as páginas vão variando de cor conforme o horário em que os eventos acontecem, como se acompanhasses as horas do dia, destacando o pôr e o nascer do sol.

A história de Cristino Wapichana mostra um pouco da cultura indígena, transportando o leitor para dentro da imaginação de um curumim criativo e mostrando sua vivência em meio ao seu povo. A leitura possibilita ampliar a visão sobre nossa própria realidade e sobre o modo de vida do povo indígena retratado na narrativa, o povo Wapichana, e as belíssimas ilustrações de Graça Lima são fundamentais para que o livro seja bastante encantador. A próxima resenha é do livro *Tekoa: Conhecendo uma aldeia indígena*, de Olívio Jekupé.

Figura 11 – Capa do livro Tekoa: Conhecendo uma aldeia indígena



Fonte: Jekupé, 2011

O livro *Tekoa: Conhecendo uma aldeia indígena*, escrito por Olívio Jekupé, ilustrado por Maurício Negro e editado pela Global, em 2011, retrata o sonho de um garoto não-indígena chamado Carlos, de visitar e conhecer uma aldeia indígena. Esse desejo de conhecer a realidade dos indígenas surgiu após uma aula em que a sua professora disse que os costumes dos indígenas são bem diferentes dos nossos. Com a aceitação do pai, o garoto da cidade decide passar suas férias em uma aldeia Guarani chamada Tekoa, localizada em São Paulo.

Passados apenas sete dias da manifestação do seu desejo, Carlos, que também é o narrador da história, partiu em direção à aldeia acompanhado de seu pai. “Enquanto meu pai dirigia, fiquei admirado com a beleza da Mata Atlântica e suas cachoeiras, cujas águas despencam lá do alto da serra. Algum tempo depois entramos numa estrada de terra. (p. 5).

Não demorou muito para Carlos e seu pai encontrarem as primeiras informações sobre a aldeia. “E poucos quilômetros adiante demos com a placa que indicava: Aldeia Tekoa”. (p. 5). Entretanto ainda foi necessário seguir a pé por uma trilha, pois não era possível ir de carro.

Acompanhados por um indígena chamado Tupã, que lhes indicava o caminho, eles seguiram viagem por uma trilha em direção à aldeia. “Caminhamos pela mata, tudo lindo demais, a natureza toda ao redor, o canto dos pássaros e um silêncio profundo misturados ao cheiro da terra”. (p. 6). Durante a longa caminhada, encontraram as primeiras moradias e algumas crianças que falavam guarani. Carlos soube por Tupã que elas só aprenderiam o português a partir dos dez anos de idade, naturalmente, na convivência com os turistas que frequentemente visitavam a aldeia, e ouvindo rádio em português.

No caminho para a aldeia, Carlos fica encantado com o canto dos pássaros. “Muitos trinados diferentes ouvimos pelo caminho. E todos ao mesmo tempo. Umavaes cantavam baixo. Outras mais alto”. (p. 8). O garoto não conhecia os cantos nem os pássaros, pois não tinha costume de ouvi-los nem vê-los, uma vez que morava na cidade onde não tinha esse privilégio. Curioso, perguntou a Tupã os nomes dos pássaros, pois ficou encantado e interessado em saber mais sobre aqueles animais que não conhecia. Tupã ensinou ao garoto e seu pai os nomes dos animais e falava deles demonstrando grande amor, o que fez Carlos sentir amor pela natureza, muito mais do que imaginava.

Como não tinham o costume de caminhar, ainda mais na floresta, Carlos e seu pai estavam cansados, precisavam descansar, mas a proximidade da aldeia motivava o garoto a seguir caminhando, ao mesmo tempo que o deixava ansioso. Percebendo que eles já estavam ficando sem fôlego por causa da longa caminhada, Tupã chamou-os para descansar um pouco. “Retomamos a caminhada momentos depois. A cada passo dados, mais feliz me sentia. Os dias na aldeia Tekoa, era evidente, seriam inesquecíveis”. (p. 8).

Depois de cinco quilômetros de caminhada, finalmente chegaram à aldeia, onde encontraram algumas casas distantes cerca de 50 metros umas das outras. O cacique Tukumbó os recebeu muito bem. “O cacique nos convidou para entrar na casa. E pediu para a gente se sentar. Não em cadeiras convencionais, iguais àquelas da cidade. Era um tronco grosso, com um metro de comprimento, encostado na parede. Meu pai e eu nos acomodamos ali. (p. 10). Na casa do cacique, Carlos percebeu que havia muitas diferenças em relação à cidade, tanto na estrutura quanto nos modelos e organização dos móveis. O garoto estava impressionado com a nova cultura que começara a conhecer.

Depois que seu pai foi embora, Carlos ficou na companhia do curumim Mirim, e juntos viveram grandes aventuras. O garoto branco da cidade iria viver experiências incríveis, acompanhado pelo garoto indígena da aldeia. Juntos, eles se divertiram bastante, buscaram lenha, nadaram, tomaram banho na cachoeira, comeram carne de caça e banana verde frita, observaram os adultos trabalhando, participaram de rituais religiosos, entre outras atividades diferentes que Carlos não tinha costume de realizar na cidade. “Na verdade, eu já me sentia fortalecido pela mãe natureza. Podemos aspirar os perfumes da mata, ouvir a melodia dos passarinhos e sentir aquela mesma serenidade numa cidade grande como São Paulo?” (p. 13).

Encantado pelos atrativos do lugar, Carlos aproveitou cada momento na companhia de Mirim. Ele custava a acreditar em algumas belas paisagens naturais preservadas e pelos excelentes recursos naturais disponíveis no local. O escritor Olívio Jekupé evidencia essas questões, ao descrever a enorme surpresa do garoto quando foi convidado por Mirim para irem nadar: “Em cerca de meia hora alcançamos uma magnífica cachoeira, cujas águas vertiam pelas pedras. Fiquei impressionado, quase hipnotizado pela sua força, brilho, som e movimento. Sob o frescor e a transparência daquelas águas, dava para nadar com toda a tranquilidade”. (p. 15).

Era nesse ambiente, com locais maravilhosos como esse, que os dois garotos se divertiam e compartilhavam experiências. Carlos estava admirado com a beleza e a preservação do lugar. Diante daquele momento mágico, olhando e bebendo aquela água límpida e cristalina, ele fez uma importante reflexão. No mesmo instante lembrei da absurda poluição das águas. Em São Paulo, por exemplo, não podemos nem mesmo molhar as mãos no rio Pinheiros. O povo das cidades precisa aprender a amar os rios, porque só assim se permitirá que voltem a respirar e inspirar as pessoas. (p. 15).

Após ter aproveitado bastante todo o dia, chega a noite na aldeia, e Carlos narra sua nova experiência. “Como não tinha energia elétrica, fiquei espantado com a escuridão súbita e profunda. A única claridade vinha das estrelas” (p. 17). O garoto da cidade não imaginava que existiam lugares que não tinham energia elétrica, ficou chocado, mas logo se animou quando Pará, a mãe de Mirim, trouxe comida para eles. “Sentado num tronco grande, recebi de Pará uma refeição num prato simples e puído. Era banana-da-terra, verde e frita, que provei pela primeira vez. Deliciosa! Quando terminei, Pará me ofereceu mais. Aceitei com gosto. (p. 17).

Durante o restante do tempo, Carlos passeou pela aldeia e conheceu novos lugares e novas pessoas, incluindo toda a família de Mirim. Por onde andou foi sempre muito bem recebido. Andou bastante pela aldeia, nadou, pescou, brincou, comeu coisas diferentes,

sempre aproveitando aquele momento mágico. “Deitei e fiquei escutando os ruídos das criaturas de Nhanderu. Impressionante. A mata à noite. Não há barulho de carro, televisão, rádio ou qualquer gritaria de gente. Só a natureza sussurra. Insetos que estalam. Rãs e grilos cochicham. Apenas sons que mexem com a alma da gente”. (p. 22).

Carlos também participou do ritual na casa de reza, e presenciou coisas que o levaram a deixar seu preconceito e mudaram totalmente sua concepção sobre religião. “Adorei conhecer e participar da cerimônia da opy. Mesmo tão diferente da minha religião, senti que Nhanderu - como dizem Deus em Guarani - estava presente. As mulheres dançavam lindamente e seu canto arrebatador fazia a gente voar. Antes pensava que não tinham uma religião. Descobri que, pelo contrário, são um povo de profunda religiosidade.” (p. 24).

Após vinte dias, Carlos já havia conhecido todos que moravam na aldeia Tekoa. Para ele, o período de convivência com os indígenas foi uma experiência e tanto. O garoto estava totalmente transformado, com novas concepções sobre vários aspectos. Havia construído uma nova visão sobre os indígenas e suas culturas, e aprendeu uma infinidade de coisas que ele faz questão de declarar. “Aprendi a acender uma fogueira, fritar paková verde, assar pão na brasa, usar arco e flexa, fazer armadilhas para caçar animais e apanhar aves, identificar espécies de árvores que fornecem remédios. Percebi que tal conhecimento jamais me abandonaria, porque tinha se convertido em sabedoria. Muito útil nas coisas práticas e essenciais da vida”. (p. 26).

Ao final das férias, Carlos voltou para a casa sentindo uma profunda tristeza, e o motivo era evidente: “Voltar a agitação de São Paulo. Reencontrar o cheiro de fumaça, os sujos rios Tietê e Pinheiros, a gritaria das pessoas, o barulho dos carros, máquinas, indústrias, sirenes e celulares. A realidade onde nasci e cresci me pareceu muito distante da vida na aldeia”. (p. 27). O garoto branco da cidade levou consigo muitos conhecimentos que mudaram totalmente sua vida e sua visão de mundo.

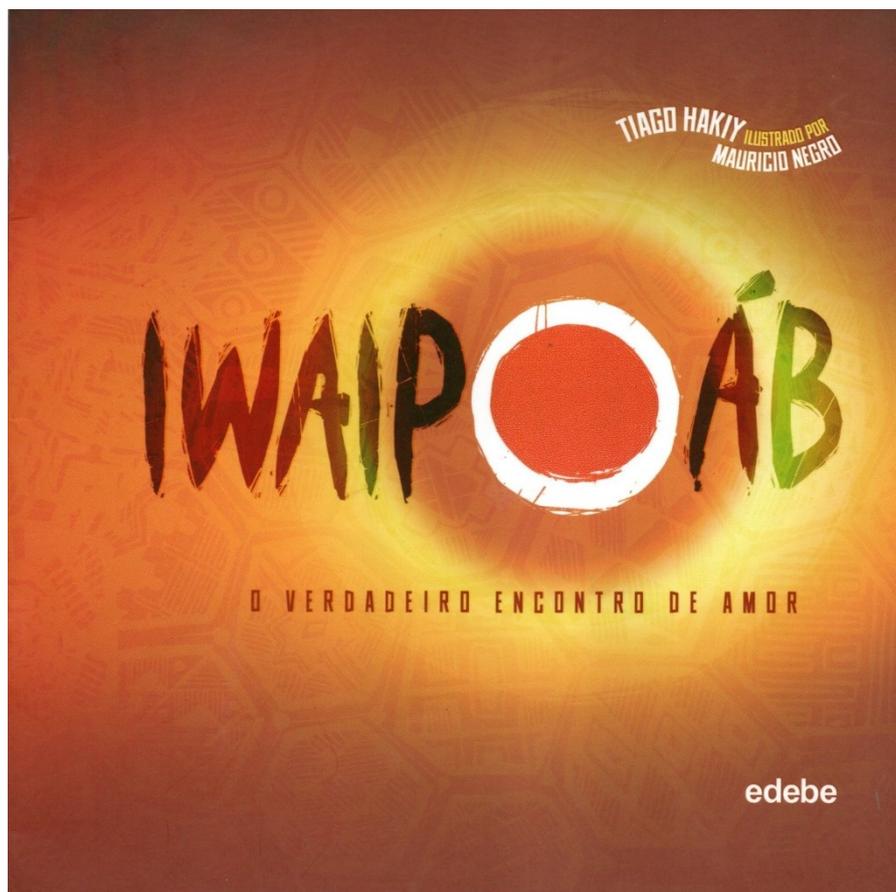
Olívio Jekupé finaliza o livro com essa reflexão de Carlos: “Aquele que se julga superior, na realidade, não sabe o lugar que ocupa no mundo. Por vezes, desconhece suas próprias raízes, sufocadas sob o asfalto quente da cidade. Podemos aprender uns com os outros, tenho certeza. Enquanto for tempo e desde que a gente abra espaço para isso”. (JEKUPÉ, 2014, p. 27). Diante disso, é perceptível que Carlos aprendeu na aldeia Tekoa que as terras indígenas são lugares sagrados onde eles podem viver e agir segundo os seus próprios costumes, suas leis, suas tradições e conforme sua sabedoria ancestral.

Nas ilustrações de Mauricio Negro despontam um aspecto rústico e ancestral, com uma seleção de cores em que prevalecem tons terra, principalmente marrom, vermelho e

amarelo. Esses tons propõem o fortalecimento do sentimento de pertencimento ao lugar e de demonstração do valor das terras para os povos indígenas. Além da terra, as ilustrações revelam a presença constante de outros elementos da natureza, como as árvores, animais e a água. Esses elementos, que já começam a aparecer na própria capa do livro, estão associados à sabedoria ancestral, a tradição e a memória indígena.

Portanto, a leitura de *Tekoa: Conhecendo uma aldeia indígena*, seguramente, contribui para a ampliação do universo literário, pois o livro proporciona condições para o leitor conhecer um pouco sobre a cultura indígena, por meio de conhecimentos não disponíveis em livros literários escritos por não-indígenas. O livro de Olívio Jekupé é um convite ao leitor para compreender a necessidade de conhecer e valorizar a cultura dos povos indígenas, destacando também uma luta pela construção de uma imagem real dos nativos brasileiros. O próximo livro a ser apresentado é *Iwaipoáb: o verdadeiro encontro de amor*, de Tiago Hakiy.

Figura 12 – Capa do livro *Iwaipoáb: o verdadeiro encontro de amor*



Fonte: Hakiy, 2014

O livro *Iwaipoáb: o verdadeiro encontro de amor*, de autoria de Tiago Hakiy e ilustrado por Maurício Negro, foi publicado em 2014 pela Editora Edebe, e conta a história de como surgiu o eclipse, na visão do povo Sateré-Mawé. Com belas ilustrações que dão um toque todo especial à narrativa, em que se misturam cores sempre fortes representando a presença do sol, da lua, da floresta, o livro traz uma linda, encantadora, surpreendente e instigante história, apresentando o leitor a novos conhecimentos de uma cultura diferente.

De maneira poética, o escritor indígena Tiago Hakiy conta uma história de amor entre o Sol e a Lua, com sua forma especial de contar histórias, que é própria dos povos indígenas, esta não seria diferente. Assim, o poeta apresenta uma história de amor encantadora e cheia de magia, em que a Lua e o Sol se apaixonam e vivem um grande e verdadeiro amor. “Há muito tempo, muito tempo mesmo, um tempo que não nos pertence mais, o Sol se apaixonou pela Lua, e com ela desejou casar”. (p. 5). Para conquistar sua pretendente, o Sol declamava poemas declarando seu amor:

Lua no céu

Sozinha...

Tão grande é seu esplendor

Eu aqui tão sozinho

Tão grande é meu amor. (HAKIY, 2014, p. 5)

A Lua gostava muito do Sol poeta, e diante das suas declarações poéticas de amor, se apaixonou por ele e os dois desejavam ardentemente um ao outro. Apesar da grande paixão entre eles, não poderiam se casar, pois se isso acontecesse tudo que existe seria destruído e o mundo iria acabar. “O amor ardente, feroso do Sol, queimaria as belezas da terra, evaporaria as águas dos rios, murcharia as flores”. (p. 7). Além disso, “a Lua com seu perfume intenso sufocaria os pássaros, os seres vivos. Por isso, os dois não podiam ficar juntos”. (p. 8).

Devido a impossibilidade de ficar juntos, a Lua vivia bastante triste, mas quando o dia chegava, ela se alegrava e se arrumava toda para ver o Sol. Contudo logo se entristecia novamente, já que não podia se aproximar do seu amado. “Foi daí que surgiram as fases da Lua. Uma hora ela está no céu, enorme, frondosa; uma outra hora ela parece querer sumir no escuro do céu”. (p. 11).

Assim como a Lua, o Sol também ficava muito feliz quando a noite chegava, pois era o momento em que a Lua aparecia. Porém era momento em que ele também precisava ir

embora, ficando bastante entristecido por não poder ter contato com sua amada. Por isso, o Sol todos os dias orava ao grande Tupana, o deus criador, pedindo para que pudesse se encontrar com a Lua, pelo menos por um instante, para beijá-la e declamar-lhe esta poesia:

Na ilusão de meus sentimentos

Eu criei você.

Um Sol apaixonado é isso que sou

Apaixonei-me por você

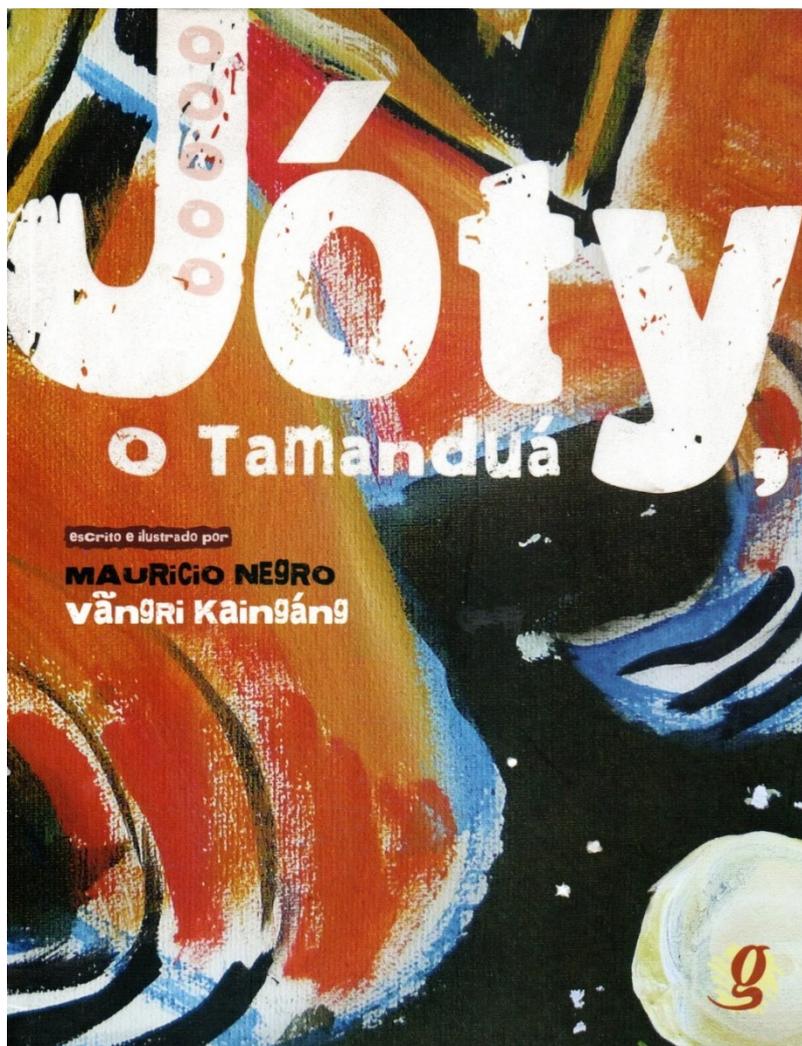
E não sei lhe esquecer. (HAKIY, 2014, p. 13)

O grande Tupana ouviu as palavras do Sol apaixonado e percebeu o desespero da Lua enamorada, ficou comovido com a impossibilidade dos dois viverem juntos. “O criador, na sua grande sabedoria, sentado em uma nuvem de flores, estendeu as mãos aos céus, para Iawapoáb, e fez o eclipse. O grande encontro de amor”. (p. 15). Para satisfazer o desejo ardente dos enamorados, Tupana estendeu as mãos para Iawapoáb, que significa Via Láctea, e criou o eclipse para que eles pudessem se encontrar e viverem o amor que tinham um pelo outro.

E, assim, o eclipse é [...] “o único momento em que o Sol podia encontrar com a Lua, tocar em suas mãos de luz, beber de sua presença, dizer de seu amor e dos sonhos de poeta apaixonado. E a Lua, musa encantada, é feliz. Naquele instante ela se entrega aos braços do Sol e vive os mais belos poemas de amor”. (HAKIY, 2014, p. 17).

O escritor Tiago Kakiy explica que quando acontece o eclipse os indígenas fazem festa na aldeia, pois sabem que aquele é um momento especial em que acontece um encontro de amor, o verdadeiro encontro de amor, [...] “que acontece apenas de tempos em tempos, para mostrar que os sentimentos resistem ao impossível”. (p. 18). Assim, os dois astros celestes, esperam o dia em que poderão se encontrar novamente. “Os dois ansiosos de amor sabem que um dia irão se encontrar novamente no eclipse, no verdadeiro encontro de amor na imensidão do céu”. (p. 21). Outro livro que apresento é *Joty o Tamanduá*, escrito por Vângri Kaingáng.

Figura 13 – Capa do livro Jóty o Tamanduá



Fonte: Kaingáng, 2010

O livro *Joty o Tamanduá*, escrito e ilustrado pela escritora indígena Vângri Kaingáng, do povo Kaingáng, e por Maurício Negro, foi publicado pela primeira vez em 2010 pela Global Editora. É um livro baseado em uma narrativa tradicional Kaingáng, ilustrado pelos autores durante a Feira do Livro Indígena de Mato Grosso, Cuiabá (FLIMT) 2009, e faz parte da Coleção Muiraquitãs, que reúne obras escritas por autores indígenas e, eventualmente, ilustradas por indígenas também.

Joty o Tamanduá é um livro encantador e surpreendente, em que o escritor e ilustrador Mauricio Negro e a escritora, arte-educadora e artesã Vângri Kaingáng fazem, por meio de palavras e pinturas acrílicas feitas a quatro mãos, o reconto de uma história tradicional do povo Kaingáng. A narrativa é sobre um velho e sábio tamanduá chamado Jóty que ensina a

Kanhru Krē, chefe das duas metades do povo Kaingáng, Kamē e Kanhru, a sabedoria dos cânticos e passos de dança.

O livro inicia falando da origem de Kamē e Kanhru, duas almas gêmeas que moravam juntos dentro de um abrigo numa montanha e tiveram que sair após um dilúvio, em que nenhum ser vivo escapou. Elas saíram por lados opostos, cada uma trilhou um caminho diferente, Kamē teve mais dificuldades por ter escolhido o lado mais acidentado, e Kanhru desceu pela vereda oposta que possuía uma relva macia. “Por isso, talvez, sejam assim tão diferentes”. (KAINGÁNG, 2010, p. 2-3).

Ainda no início do livro, Vāngri Kaingáng descreve as duas metades criadoras do seu povo. “Kamē é grande, forte, corajoso e resistente; à força rompeu rochas e terra; exímio guerreiro, é o líder destemido do seu povo. Kanhru é esbelto, maleável e delicado, embora, mais voluntarioso; é o conselheiro inteligente, mentor e líder espiritual do seu povo”. (KAINGÁNG, 2010, p. 3).

A escritora segue fazendo uma descrição dos poderes dos irmãos gêmeos. Segundo ela, eles são os responsáveis pela criação de seu povo, dos animais, das plantas e de todos os outros seres. “Tudo o que existe, desde então, tem uma metade criadora Kamē e também outra metade criadora Kanhru; e cada metade tem poderes diferentes, embora, complementares”. (KAINGÁNG, 2010, p. 4).

A narrativa Kaingáng revela como alguns animais foram criados e qual dos irmãos é responsável por sua criação. Esclarece que o Sol é de atributo da metade Kamē, pois pertence ao povo Kaingáng que trabalha para criar os animais que têm hábitos diários. A Lua é atributo da metade Kanhru, já que ela pertence ao povo Kaingáng que trabalha pelas criaturas que possuem hábitos noturnos. Segundo Kaingáng (2014, p. 6) “Os Kamē criaram Mīng, a onça, magnífica criatura do dia. Então, pela noite, os Kanhru começaram a fazer outro bicho”.

Desse modo, a autora explica como surgiu Jóty, o tamanduá. “Faltavam ainda os seus dentes, as suas unhas e uma língua quando começou a amanhecer. Baita perigo! Porque sob a luz do dia, os Kanhru perdiam todos os seus poderes. Assustados, botaram uma varinha fina e comprida na boca do bicho. E assim nasceu Jóty, o tamanduá, que desde então, só pode jantar formiga”. (KAINGÁNG, 2010, p. 6-7).

Nesse livro, Vāngri Kaingáng revela, também, como o povo Kaingáng resolveu juntar suas duas metades. “Certo dia, o povo Kaingáng decidiu juntar suas metades, de modo que cada rapaz Kanhru casaria com uma moça Kamē, e cada rapaz Kamē casaria com uma moça Kanhru. (KAINGÁNG, 2010, p. 8). Segundo Kaingáng (2014, p. 9), [...] “os casamentos

aconteceram, mas sem festa ou alegria, porque o povo Kaingáng, naquele tempo, ainda não entendia dessas coisas”.

A autora segue sua narrativa revelando como o chefe Kaingáng, Kanhru Krē, descobriu a sabedoria dos cânticos e das danças. Ela conta que ele foi à floresta para refletir e caminhou mata a dentro até encontrar a um lugar desconhecido parecido com a praça da aldeia, cercado de muitas árvores e com muitos galhos secos espalhados pelo chão. Nesse lugar, aconteceram coisas estranhas e o chefe foi envolvido por um acontecimento misterioso, em que ouviu melodias e viu galhos quebrados se agitarem e dançarem.

Envolvido por este misterioso acontecimento, “Kanhru Krē, por um longo tempo, também dançou. Dançou até o último fôlego, até se estatelar todo pelo chão. Quando se recuperou, apanhou alguns daqueles galhos e correu de volta à aldeia”. (KAINGÁNG, 2010, p. 10). O chefe Kaingáng queria muito contar para todos na aldeia o que tinha acontecido com ele. “Reuniu todo o pessoal na praça, botou os gravetos secos no chão e esperou, esperou e esperou. Mas, para a decepção geral, nada aconteceu. (p. 10).

Eles não dançaram.
Nem pularam.
Sequer se mexeram.
O povo caiu na gargalhada.
Pobre Kanhru Krē!
(KAINGÁNG, 2010, p. 10).

A narrativa continua com a insistência do chefe Kaingáng querendo descobrir porque os galhos não dançaram como aconteceu no meio da floresta. Assim, ele voltou ao mesmo local e colocou os galhos de volta, onde ficou escondido por um tempo esperando o que aconteceria. Pegou no sono e só acordou certo tempo depois, após ouvir as mesmas músicas e cantos, e percebeu que os galhos estavam dançando novamente. Ele, então, se aproximou lentamente e silenciosamente, ouvindo a melodia ressoar mais alto ao se aproximar cada vez mais daquele local misterioso.

Grande foi a sua surpresa ao avistar um gigantesco formigueiro que mais parecia uma montanha de tão grande. Então, percebeu algo estranho sobre o formigueiro. Era Jóty, o tamanduá, que estava dançando. “O bicho fazia xik-xi como chocalho, e fazia turu com sua

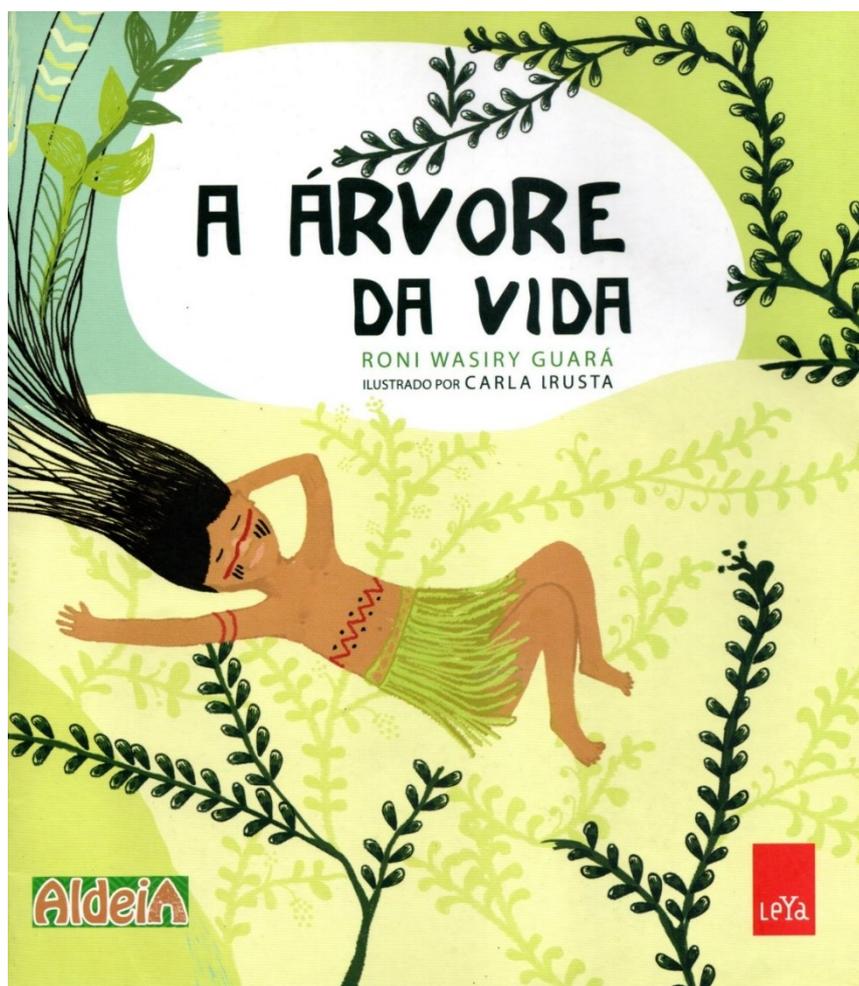
flauta de taquara. Dançava e cantava, todo cheio de graça e agilidade, para o encanto do chefe Kanhru Krē. (KAINGÁNG, 2010, p. 12).

De repente Jóty parou e começou a cavar a montanha em busca de formigas para se alimentar. Assim, encontrou o esconderijo do chefe Kanhru Krē que pensou em matar o tamanduá para se defender. Então Jóty explicou que caso ele morresse, todos os cantos e encantos desapareceriam. “E em troca da vida, Jóty ofereceu toda a sua sabedoria”. (KAINGÁNG, 2010, p. 14). Como aceitou o trato, “Kanhru Krē aprendeu com o mestre tamanduá todos os cânticos e passos de dança, a tirar melodia da taquara, e a marcar o ritmo, com a cabaça recheada de grãos de milho”. (KAINGÁNG, 2010, p. 14).

No final da aula, Jóty dançou com o bastão de Kanhru Krē e revelou que o filho que a mulher do chefe Kaingáng esperava seria um homem. Depois de aprender muitos conhecimentos com o mestre tamanduá, o líder Kanhru Krē voltou para a sua aldeia e contou a seu povo o que ocorreu e os ensinamentos que aprendeu com o sábio tamanduá Jóty. “Foi assim que o povo Kaingáng aprendeu os segredos do canto, da dança e da música”. (KAINGÁNG, 2010, p. 16).

A autora finaliza o livro revelando uma cerimônia que faz parte da cultura de seu povo. “Desde então, quando rezam pelos seus antepassados, os Kaingáng das duas metades, Kamē e Kanhru, dançam, cantam e consomem kiki, uma bebida à base de mel e água; e fazem uma grande cerimônia festiva, chamada kikikoi, para festejar cada uma das metades criadoras de todo ser vivo”. (KAINGÁNG, 2010, p. 18).

Vāngri Kaingáng, então, revela nesta narrativa que os irmãos gêmeos Kamē e Kanhru criaram as plantas, os animais e o povo Kaingáng. Segundo a escritora, tudo o que existe tem metade criadora Kamē e outra metade criadora Kanhru. Para o povo Kaingáng, cada uma das duas metades possui poderes diferentes, mas complementares. De acordo com Kaingáng (2014, p. 18) [...] “um casamento ideal deve juntar as duas metades”. A autora ainda revela que [...] “os animais têm ensinado outros tantos dons e conhecimentos aos Kaingáng”. (p. 18), e finaliza o livro afirmando que [...] “gente, animal e planta se afinam juntos”. (KAINGÁNG, 2010, p. 19). Apresento agora o Livro *A Árvore da Vida*, de Roni Wasiry Guará.

Figura 14 – Capa do livro *A Árvore da Vida*

Fonte: Guará, 2014

O Livro *A Árvore da Vida*, publicado em 2014 pela Editora Leya, escrito por Roni Wasiry Guará e ilustrado por Carla Irusta, conta uma bela história de amor entre a o povo indígena Maraguá e as árvores. O encantador texto do escritor indígena Roni Wasiry Guará e as lindas ilustrações de Carla Irusta esclarecem aos leitores que as árvores significam vida e podem ensinar aos seres humanos maneiras diferentes de viver e amar. Para isso, a história fala de morte também, e de como é possível uma compreensão da mesma por meio de sonhos.

A narrativa inicia falando da importância das árvores e das águas para todos os seres vivos. O escritor esclarece que em um certo dia um velho pajé estava pensando sobre essa importância [...] “enquanto olhava o rio deslizar suas águas brilhantes e as coisas que sua correnteza levava”. (GUARÁ, 2014, p. 6). Ele estava sentado embaixo de uma árvore e observou Gamayrá, uma de suas filhas, que se banhava no rio. A jovem estava grávida do seu

primeiro filho e acariciava a barriga enquanto tomava banho, sonhando com o momento em que veria a criança nascida.

Enquanto observava aquela cena, o velho *malily*, que significa líder espiritual do povo Maraguá, sentia uma profunda tristeza que insistia em incomodar seu coração. Era um sentimento estranho de que algo ruim iria acontecer com sua filha e que atingiria toda a sua aldeia. A bela Gamayrá não tinha ideia do que iria acontecer, mas sabia que o nascimento da criança se aproximava e após o banho foi para casa, onde sua mãe a esperava, pois havia partido antes, do rio.

Ao chegar em casa, após o banho no rio, a jovem sentia dores que só aumentavam, daquelas que só acontecem durante os partos. “Gamayrá havia tentado não demonstrar impaciência, mesmo sabendo que a hora do nascimento do bebê havia chegado”. (GUARÁ, 2014, p. 8). A mãe da jovem propôs chamar a parteira, e o *malily* saiu em busca de ajuda, passando na casa de reza para chamar o pajé, e nas casas das tias e avós da futura mamãe, avisando que precisava de ajuda, pois sua neta iria nascer.

Naquele dia a natureza trazia alguns sinais que revelavam o que poderia acontecer. “A chuva só aumentava. Raios cortavam o céu. Vindos da floresta, mesmo com a tempestade, os piados do rasga-mortalha – ave que costuma trazer má sorte – eram ouvidos. Mas dos riachos vinham bons sinais, pois os sapos coaxavam em coro”. (GUARÁ, 2014, p. 10).

Enquanto a noite avançava, todos os presentes rezavam aguardando a notícia do nascimento da criança. No entanto o pajé estava inquieto e se retirou dali em silêncio, como se pressentisse algo ruim que estaria para acontecer. “Já era madrugada. Depois de muito chá, massagem e trabalho de quem ajudava no parto, foi ouvido o choro. Era hora de todos comemorarem”. (GUARÁ, 2014, p. 10).

Muita gente aguardava esse momento do lado de fora da casa e, ao ouvirem a notícia do nascimento, pediram para que o pai mostrasse a linda bebê que acabara de nascer sob a luz das primeiras horas do dia. O pai atendeu aos pedidos dos que estavam no terreiro e levou sua filhinha para que todos pudessem vê-la e conhecê-la. Porém enquanto participavam desse momento maravilhoso, as coisas não estavam bem no interior da casa, onde a parteira lutava para reanimar a linda jovem que não mostrava qualquer reação aos esforços da anciã para salvar a sua vida.

Infelizmente, veio a notícia triste da morte da jovem Gamayrá, em consequência do parto complicado. Todos na aldeiam ficaram profundamente tristes e não entendiam o que estava acontecendo. Então, o *malily* usou de sua sabedoria de líder espiritual para acalmar as

peessoas que estavam bastante abaladas com aquele trágico acontecimento que todos imaginavam que seria alegre, mas que se tornou um momento de imensa tristeza para todos.

O velho *malily*, então, com a voz embargada de tanta tristeza, falou aos presentes:

“– O mundo nos dá abrigo quando nos tornamos seres humanos. Há o dia da chegada e o dia da partida. Minha filha cumpriu o papel que a ela foi destinado, pois deixou com a gente o melhor presente que poderia dar. Seus sonhos não morrerão. Suas lembranças estarão sempre conosco. A vida dela foi sacrificada por um propósito”. (GUARÁ, 2014, p. 13).

Depois destas palavras, um misto de sentimentos invadiu o coração de todos. Era difícil entender e explicar o que estava acontecendo, pois a tristeza e a alegria se misturavam causando um sentimento sem explicação. “Somente corações puros entendiam que tristeza e alegria sempre andam juntas”. (GUARÁ, 2014, p. 13). O jovem marido de Gamayrá também ficou envolvido por essa mistura de sentimentos e resolveu retirar-se para uma terra distante, para chorar por sua grande perda. Antes de partir deu o nome de Mê-bi à sua filha, que significa simplesmente filha. “Mas os avós a chamaram de oferenda agradável”. (GUARÁ, 2014, p. 15).

A criança cresceu na aldeia e tinha o carinho de todos. Quando falava, ela usava uma linguagem que aprendeu em seus sonhos. “Dizia que seu pai estava triste, mas, onde ele se encontrava, a atividade principal era colher saberes para o povo”. (GUARÁ, 2014, p. 15). Ela afirmava também que um dia seu pai iria voltar, mesmo sem saber precisar quando isso iria acontecer, e traria a cura para a ausência de sua mãe. Além disso, a menina crescia sendo admirada por todos, pois possuía enorme conhecimento sobre as plantas, com quem sempre conversava, e fazia chás adequados para a cura dos doentes.

Um dia, após tomar um chá, a menina dormiu, e em seu sonho recebeu a visita da conhecedora de todos os segredos das ervas e das plantas medicinais. Ao acordar, ela disse aos seus avós que seu pai estava voltando para a aldeia. “Ninguém duvidava das palavras da menina. Então ela foi a beira do rio aguardar a chegada do pai. Como todos na aldeia ficaram sabendo, e como a garota pediu, foi preparada uma recepção para comemorar o fato.” (GUARÁ, 2014, p. 18). A menina ficou aguardando o pai e logo teve uma surpresa, ao ver seu pai surgindo, ao longe, na curva do rio, conduzindo uma canoa e trazendo consigo muitas espécies de plantas.

Então, a menina correu até seu pai que voltava feliz e afirmando que ficaria para sempre ao lado dela. A alegria foi geral por esse acontecimento e, a partir daquele dia, o *piatã*, pai da criança, mudou o nome dela para Poty, termo usado de maneira geral para flor. A

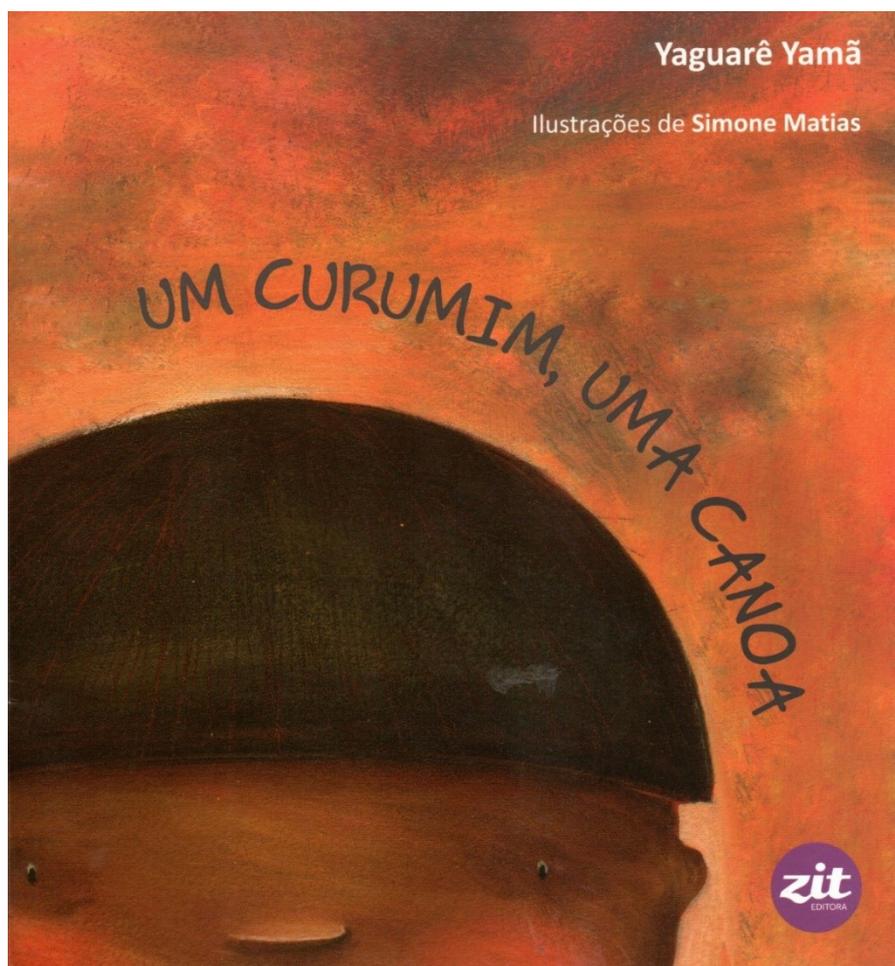
comemoração durou alguns dias. Após as festas, o *malily* conversou com o pai da menina, que contou que estava habitando as nascentes dos rios mais distantes, de onde sonhava com todos, ouvia vozes que lhe explicavam como usar as plantas e como cultivá-las para o seu povo. O *malily*, então, o explica que isso faz parte do sacrifício da sua esposa Gamayrá: “– Então, era ela que o estava avisando sobre as ervas. Agora ela pode visitar a todos nós. Já que habita o mundo dos sonhos e tem acesso aos nossos corações.” (GUARÁ, 2014, p. 20).

O escritor esclarece que aquele momento foi muito especial e faz uma revelação. “Entre as plantas trazidas à aldeia, havia uma, em especial, que poderia ter salvado a vida de Gamayrá. No sonho, o *piatã* foi informado de que a casca do jatobá é boa para banhar e fazer chá para as gestantes, pois fortalece as mulheres na hora do parto. (GUARÁ, 2014, p. 20-22). Isso revela que o jatobá é uma árvore especial para o povo Maraguá. “Por ser especial, ele plantou justamente essa árvore em homenagem à filha. (GUARÁ, 2014, p. 20-22).

Dessa maneira, a cada aniversário de Poty, seu pai poderia ficar olhando e admirando a planta como se fosse a própria filha, além de poder se lembrar de sua esposa também. Além disso, o pai da menina afirmou também que plantaria todas as outras plantas em sua homenagem. Ela ficou bastante feliz e [...] “saiu correndo para contar a todo mundo que aquele era o melhor presente que poderia receber”. (GUARÁ, 2014, p. 20-22). Esse gesto do pai de Poty mudou o hábito dos maraguás, que não tinham o costume de comemorar os aniversários com presentes individuais nem com festas. “Porém, daquele dia em diante, em todos os aniversários, o hábito de plantar árvores em homenagem a quem completa mais um ano de vida foi estabelecido. (GUARÁ, 2014, p. 22-24).

Roni Wasiri Guará esclarece também que como a árvore significa vida, os indígenas costumam plantar muitas delas ao redor da aldeia e cita algumas delas que até hoje servem de remédio para o povo. Esclarece também que hoje se plantam muitas árvores para comemorar os aniversários de todos. O escritor finaliza o livro com essa afirmação: “*plantar árvores para os aniversariantes é, na tradição do povo maraguá, o maior e melhor presente que se pode oferecer, pois é algo que se pode compartilhar e do qual ninguém é dono. As árvores são de todos*”. (GUARÁ, 2014, p. 24). Assim, o escritor esclarece que as árvores são símbolos de celebração da vida e do amor. A próxima resenha é do livro *Um curumim, uma canoa*, de Yaguarê Yamã.

Figura 15 – Capa do livro *Um Curumim, uma Canoa*



Fonte: Yamã, 2012

O livro *Um curumim, uma canoa*, do escritor indígena Yaguarê Yamã, do povo Maraguá, ilustrado por Simone Matias com formas e cores lindas e encantadoras, feitas em página inteira, predominando cores fortes que realçam os detalhes. O livro, que traz letras grandes e frases curtas, foi publicado sob a chancela da Editoria Zit, com sua primeira edição em 2012 e segunda impressão em 2015. A narrativa apresenta a história de um pequeno curumim, bem pequeno, que se prepara para fazer uma longa viagem: “O curumim se prepara para viajar” (p. 4). Uma viagem cheia de aventuras, com muitos perigos e desafios pelo caminho, tudo fruto da imaginação do pequeno indígena.

O escritor inicia já destacando os preparativos para a viagem do curumim, deixando a entender que a viagem seria apenas uma brincadeira, fruto da imaginação da pequena criança: “Bem cedinho, no terreiro da aldeia, ele se senta. Bumbum no chão (é assim que se senta)... remo na mão.” (p. 5). A confirmação de que a viagem é uma brincadeira vem quando Yaguarê

Yamã descreve a maneira como ele faria a viagem: “E sob os pés... palha de cacho de açaí ele tem – ela é sua canoa.” (p.8).

Para incrementar ainda mais a aventura do pequeno, o escritor expõe que “sua viagem é longa. Vai para uma terra distante”. (p.10). E deixa um mistério no ar para que o leitor possa imaginar o destino da viagem que será feita pelo pequeno curumim: “Será o reino da Cobra Grande? – Reino este tirado das histórias contadas por seu avô aos pores-do-sol”. (p. 11).

Yaguarê Yamã instiga o leitor a imaginar que os adultos estão atentos às brincadeiras das crianças e preocupados com o desenvolvimento físico e intelectual dos filhos, ao envolver a mãe do pequeno na narrativa: “A mãe, diz: – Aguiry, não demora. O beiju tá pronto! – Já vou, mãe! – responde ele (precisa se alimentar antes de viajar). (p. 13). Além disso, destaca que as crianças obedecem e têm carinho pelos pais, ao descrever a reação do filho ao chamado da mãe: “E correndo, prontamente ele pega o beiju: – Vou levar um pouco”. (16).

Após pegar um pouco de beiju, o curumim retorna para sua brincadeira e sua imaginação continua ativa, dando vida a viagem que iniciou. “E volta para sua canoa. Pronto. Agora sim”. (p. 18). Assim, o pequeno curumim continua sua jornada rumo ao desconhecido, não sem antes se perguntar qual será seu real destino: “– Para onde é a viagem mesmo?” (p. 18). E o próprio responde sem temer o inesperado, mesmo sem saber o que realmente o espera: “– Ah, sim, para o Reino da Cobra-grande. Num distante rio, onde as serpentes falam.” (p. 19).

E segue viagem em sua pequena canoa, enumerando as diversas características do local para onde pretende ir. “Num distante rio onde a água corre ao contrário. Num distante rio onde os botos vivem como gente. Num distante rio onde os povos da floresta se juntam aos povos da cidade”. (p. 20-24). E assim, o curumim se aventura em busca do reino onde todos os seres vivem em harmonia total. Onde não haja discriminação entre os indígenas e não-indígenas. Onde não exista preconceito, o amor prevaleça e as diferenças sejam reconhecidas e respeitadas.

A aspiração do pequeno Aguiry de chegar a esse local, onde tudo acontece de forma harmônica, não parece passar apenas de um sonho inocente. “Um curumim e uma canoa unidos num só objetivo: viajar e desbravar os sonhos de uma infância, de um mito.” (p. 27). E o autor finaliza o livro revelando que todo esse desejo da criança é um sonho inocente. “Na brincadeira inocente de um indiozinho, canoa e curumim – um par pequenino.” (p. 29). Mas que serve para permanecer o desejo de lutar por equidade e de continuar sonhando e fortalecendo a resistência.

Estes são os livros selecionados e apresentados, possibilitando ao leitor perceber que os autores são de vários povos indígenas de diferentes regiões do Brasil. Ressalto que estes seis livros são apenas uma pequena amostra da literatura indígena brasileira contemporânea, que é composta por uma rica produção literária que apresenta elementos constitutivos dos saberes ancestrais indígenas. Essa produção permite sustentar que a literatura de autoria indígena é um instrumento de registro, fortalecimento e divulgação da cultura dos povos originários, se configurando como uma escrita criativa e de resistência social e política.

Os textos destes escritores falam de seus povos, das suas tradições, das suas cosmovisões e características com bastante legitimidade, pois falam com propriedade daquilo que lhes são característicos. De tal modo, os livros selecionados e apresentados, neste estudo, trazem em seus conteúdos a afirmação da ancestralidade e do pertencimento indígena, o respeito como um valor que deve ser garantido, a simplicidade da vida cotidiana nas comunidades, a valorização da natureza, a transmissão oral dos saberes ancestrais pelos mais velhos, entre outros aspectos da cultura indígena.

Desse modo, fica evidente que a literatura indígena brasileira é formada por [...] “obras portadoras de um sentido político e de projeto identitário de transformação da imagem histórica dos povos indígenas brasileiros”. (MONTEIRO, 2014, 116). Apresentei apenas uma descrição dos livros selecionadas, objetivando demonstrar que essa produção pode possibilitar o registro, a valorização e a divulgação da tradição e da memória coletiva dos povos originários brasileiros. Assim, os escritores indígenas demonstram que atuam de forma criativa e política, produzindo textos de qualidade que podem auxiliar no combate ao racismo e no estudo da temática indígena na escola, conforme preconizado pela Lei 11.645/2008.

No entanto, ainda existem muitos obstáculos a serem superados por esses escritores indígenas, como o preconceito ao apresentarem seus textos às editoras, a rejeição dos temas e a desqualificação dos seus saberes, a falta de incentivo ou ajuda financeira. Soma-se a isso o próprio fato de ser indígena em uma sociedade racista. Por conta dessas e de outras questões, a produção indígena, visa contestar visões distorcidas em relação aos povos originários. Por conseguinte, é necessário buscar e conhecer essa produção para que possamos compreender, dentre várias outras questões, que ainda existem conflitos que continuam afetando, diretamente, os povos originários do Brasil e a todos os demais brasileiros. É em meio a esta necessidade de conhecer melhor a literatura indígena e seus autores que esta pesquisa se realiza. É sobre as concepções e opiniões dos escritores participantes deste estudo, obtidas por meio das entrevistas, que me deterei no próximo capítulo desta tese.

6 SABERES DOS POVOS ORIGINÁRIOS: UM OLHAR PARA A LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA DEDICADA À INFÂNCIA

Aramos esse território com nosso sangue, porque o Brasil foi construído sobre cemitérios, e seguimos desfazendo todos os nós genocidas e epistemicidas que foram dados nos mais diversos espaços do saber e do poder. (ALINE KAYAPÓ, 2020)

Como nos expõe a epígrafe, a luta dos povos originários do Brasil contra os colonizadores invasores, historicamente foi marcada pelo derramamento de muito sangue indígena. O sangue nativo continua sendo derramado, mas não sem lutas, pois a resistência continua firme, como fizeram os bravos guerreiros ancestrais para garantir suas existências. Porém hoje existem outras formas de lutas que se juntam as estratégias já utilizadas pelos povos originários para defender suas próprias vidas e contra o sepultamento de seus saberes. Dentre os vários instrumentos de resistência, está a literatura indígena brasileira contemporânea que é o objeto de estudo deste trabalho.

Com base nesta concepção, ressalto que os escritores indígenas nos oferecem uma literatura plural que nos leva a conhecer outras realidades, outros mundos, ter acesso a outros conhecimentos e a verdades antes escondidas. Uma escrita produzida pelos próprios indígenas, que promove a contestação de estereótipos, faz denúncias, combate ao racismo, colabora para a conscientização sobre as questões socioambientais e contribui com a sociedade nas mais diversas questões, bem como serve de instrumento de resistência e arma de luta contra os colonizadores opressores.

É com o sentimento de luta e coragem própria dos povos originários, portanto, que enveredamos neste capítulo, cujo conteúdo transcende aspectos puramente teóricos e adentra no universo indígena, composto por alguns de seus saberes tradicionais e cosmovisões que permeiam suas produções literárias escritas, e que nos foi revelado pela ótica dos próprios indígenas. Para tanto, apresento, a partir dos discursos dos escritores indígenas, a descrição de suas concepções acerca de diversos assuntos relacionados a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância.

Inicialmente, é preciso esclarecer que a partir do momento em que o mercado editorial brasileiro demonstrou interesse pela produção literária escrita pelos próprios indígenas, nos

anos 1990, surgiram muitos escritores que, até aquele momento, se consideravam apenas narradores. Por conseguinte, esses contadores de histórias tradicionais começaram a registrar, por meio da escrita, o patrimônio cultural indígena que já conheciam e vivenciavam em seu cotidiano, e que eram transmitidos por meio da oralidade. De tal modo, tais escritores iniciaram uma ocupação de espaços na sociedade brasileira, causando uma crescente e merecida presença indígena em diversas áreas do conhecimento.

No entanto, ainda existe um desconhecimento de parte da sociedade sobre a existência da literatura indígena brasileira e, além do mais, há negação dessa produção por parte de uma fração da crítica especializada, numa tentativa de inferiorizar essa literatura riquíssima que está se consolidando gradualmente. Por isso, considero que os escritores indígenas brasileiros representam, através da coragem, uma perspectiva da atuação militante de resistência. Esses escritores adotam uma postura que rompe o medo e os obstáculos impostos pela própria sociedade, e vivenciam novos contextos em que estabelecem uma relação de protagonistas diante dos desafios enfrentados ao longo da história pelos povos originários do Brasil.

Apesar do desconhecimento de parte do grande público e de enfrentar certa resistência de uma parte da academia, a literatura produzida por indígenas vem ganhando cada vez mais espaço e credibilidade no cenário nacional, inclusive na própria academia. Mesmo lutando contra o racismo estrutural, essa produção está se fortalecendo e alcançando mais visibilidade, ao ser publicada por editoras que acreditam no seu potencial. Assim, a produção literária indígena vem, aos poucos, obtendo reconhecimento por especialistas da área da literatura, uma vez que muitos livros de autoria indígena já foram premiados no Brasil e no exterior.

Na apresentação da análise, no próximo texto, os escritores indígenas brasileiros participantes desta pesquisa serão identificados por seus nomes usados em seus trabalhos publicados, e o ano de referência será sempre 2022. Além disso, suas falas serão destacadas em itálico para realçar seus discursos e facilitar a identificação dos leitores deste estudo. Isso para não confundir com as eventuais referências presentes nesta tese de doutoramento, com trabalhos publicados por esses mesmos autores em anos anteriores ou até no ano corrente.

Na construção do texto de descrição e análise dos resultados utilizarei, também, o verbo em primeira pessoa do plural (nós), por entender que existe um diálogo coletivo entre este pesquisador e sua orientadora, os escritores participantes da pesquisa e os autores que servem de fundamentação teórica deste estudo. Ressalto que mesmo utilizando, em outros momentos, o verbo em primeira pessoa do singular (eu), tenho consciência de que as

produções foram construídas coletivamente, mas empreguei desta maneira por entender que facilitaria a leitura e, também, por uma questão de preferência e/ou estilo de escrita.

Vale lembrar que para a análise e discussão dos dados, optamos pela Análise de Conteúdo referenciada em Bardin (2016) e Franco (2012). Desse modo, conforme já mencionado, criamos 3 categorias temáticas, a saber: Categoria 1 – Concepção de literatura indígena, que contempla os temas: escrita como forma de registro, valorização e divulgação da cultura indígena; afirmação do pertencimento e autoria da produção literária indígena; escrita como instrumento/arma de resistência. Categoria 2 – Militância Literária Indígena, com os temas: contribuições da literatura indígena para a sociedade; literatura direcionada a crianças e jovens; literatura e temática indígena na escola. Categoria 3 – Racismo contra os indígenas, abrangendo os temas: literatura de combate ao racismo e contestação de estereótipos; epistemicídio de saberes indígenas; e desafios no mercado editorial brasileiro.

Identificadas e expostas as categorias e temas, a partir de agora, apresentaremos nos tópicos seguintes a descrição dos resultados provenientes da análise e discussão realizada com base nas falas dos escritores indígenas participantes deste estudo de doutoramento. Ressalto que para conhecer melhor os escritores indígenas e suas concepções acerca da literatura indígena brasileira contemporânea, sem correr o risco de fazer uma análise de suas atuações enquanto sujeitos sociais e políticos, por meio de um olhar acadêmico que pudesse rotulá-los ou julgá-los de acordo com meus próprios valores, considere necessário fazer apenas uma descrição de suas falas que serão objeto de discussão do próximo texto. Para tanto, no texto seguinte, apresento seus discursos extraídos das entrevistas realizadas.

Para fundamentação da análise, dialogamos com autores indígenas e não-indígenas da área da literatura indígena brasileira contemporânea, e da área das relações étnico-raciais, dentre os quais destacamos Eliane Debus (2010, 2017), Joana Passos (2012, 2018), Maria Aparecida Bergamaschi (2007, 2010, 2012, 2015), Maria Inês de Almeida (2009), Janice Thiél (2012), Iara Bonin (2010, 2012, 2014), Julie Dorrico (2018, 2020), Graça Graúna (2013), Olívio Jekupé (2009, 2015, 2020), Daniel Munduruku (2009, 2012, 2017), Edson Brito (2013, 2016), Aline Kayapó (2020), Ailton Krenak (2016, 2019, 2020), Elisom Paim, entre outros escritores e teóricos.

6.1 CONCEPÇÃO DE LITERATURA INDÍGENA

Para debruçar-se sobre a literatura indígena brasileira contemporânea é preciso sair do senso comum, adotar postura crítica, questionadora, capaz de refletir sobre mudanças e sobre o que é necessário para que tal produção seja reconhecida e valorizada tal qual a literatura considerada canônica. Desse modo, compreender o contexto em que está sendo produzida, conhecer os autores e suas atuações, como está sendo compreendida e divulgada a literatura indígena brasileira contemporânea, serve de mote para termos acesso às opiniões dos escritores indígenas sobre as concepções acerca dessa produção literária.

Iniciamos a análise das falas dos escritores indígenas participantes deste estudo, abordando a primeira categoria que foi denominada **concepção de literatura indígena**, sendo formada pela junção de três temas: **escrita como forma de registro, valorização e divulgação da cultura indígena; afirmação do pertencimento e autoria da produção literária indígena; e escrita como instrumento/arma de resistência**. Ressalto que esses dois primeiros temas estão imbricados nas falas dos escritores participantes da pesquisa, pois, ao mesmo tempo em que concebem a literatura indígena como uma maneira de preservar e fortalecer suas culturas, eles destacam a necessidade de que essa literatura seja produzida por eles próprios. Assim, apresentarei as opiniões que justificam tal concepção.

Ao ser perguntado sobre sua concepção de literatura indígena, o escritor Cristino Wapichana (2022), do povo Wapichana, esclarece que “*a literatura indígena é feita por indígena, e toda uma espiritualidade muito presente, a identidade daquele povo*”. De tal modo, é perceptível que o autor, além de deixar claro que a escrita deve ser produzida por indígenas, evidencia também que a identidade do povo ao qual o escritor pertence precisar estar presente, destacando a questão do pertencimento a um determinado povo. Ele deixa isso mais evidenciado em sua fala ao enfatizar que

cada povo tem sua cultura definida, então um autor coloca a tradição do povo, os ritos do povo, as histórias do povo. Embora ele crie, faça ficção, quando ele escreve sobre uma ficção, ele coloca toda uma espiritualidade daquele povo, a identidade daquele povo, então por isso que é considerado uma literatura indígena. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

De acordo com Cristino Wapichana, cada escritor procura retratar em seus textos a cultura de seu próprio povo. Segundo ele, dificilmente se verá um escritor indígena escrevendo sobre a cultura de outro povo. Assim, um escritor pode até escrever uma história

tradicional de outro povo, mas não irá se aprofundar tanto na cultura, apenas conta a história. Desse modo, os escritores conseguem registrar, valorizar e divulgar seus saberes tradicionais, colaborando para o fortalecimento de suas culturas. “Logo, existe uma realidade crescendo em defesa dos indígenas, que são os escritos de autoria dos povos de origem destas terras, como forma de valorização de divulgação de sua cultura”. (GUESSE, 2013, p. 2).

Em consonância com essa ideia, o escritor do povo Sateré-Mawé, Tiago Hakiy, confirma que a literatura indígena é escrita por escritores pertencentes aos povos indígenas e uma forma de registro dos saberes ancestrais. “*A literatura indígena brasileira representa, também, a voz da ancestralidade dos povos indígenas, e foi uma forma que nós encontramos para continuarmos a existir e a resistir*”. (TIAGO HAKIY, 2022). Reforçando o apego à tradição, expresso pelo escritor indígena, vemos que para ele a literatura indígena também é caracterizada por sentimentos de pertencimento ao povo, conforme é possível observar:

ela é uma afirmação do nosso pertencimento indígena, porque tudo que antes era escrito sobre os povos indígenas, sobre as estruturas, sobre suas tradições, eram escritas por um olhar exterior de alguém que visita as aldeias, de alguém que lê sobre determinados povos e escreve. Hoje não, hoje a literatura está sendo escrita por indígenas. (TIAGO HAKIY, 2022).

Esse escritor reforça que a literatura indígena representa seu pertencimento. Segundo Tiago Hakiy (2022), *ela é a nossa afirmação, a afirmação do nosso pertencimento indígena, no meu caso, meu pertencimento Mawé*. Ele endossa a concepção do colega escritor Cristino Wapichana, em relação a abordagem da tradição dos povos na literatura indígena, e ressalta esse pertencimento indígena como uma das principais características dessa produção. “*Uma das principais características da literatura indígena é que ela é escrita por indígenas, mesmo que estes, não necessariamente, tenham que estar morando dentro das comunidades, dentro das aldeias*”. (TIAGO HAKIY, 2022). Esse poeta indígena garante que mesmo que muitos dos escritores morem nas cidades, eles valorizam seu pertencimento indígena. Sobre as características da produção literária dos escritores indígenas, Tiago Hakiy afirma ainda que

as características do que eles escrevem têm os elementos tradicionais indígenas que também são os elementos da literatura indígena, como a oralidade presente, o canto, dança, elementos que compõem esse universo indígena e que, hoje, também se fazem presentes nos livros, nas histórias, nos contos, nos romances que hoje também estão sendo escritos pelos escritores indígenas. (TIAGO HAKIY, 2022).

Na visão de Tiago Hakiy (2022), a natureza, as narrativas orais e a cultura dos povos originários são temas que se destacam nessa produção de autoria indígena. Para ele, a escrita indígena retrata o cotidiano dos povos originários, seus valores e saberes que são compartilhados entre si e, agora, estão disponíveis para serem conhecidos pelos não-indígenas também. Essa produção escrita a partir da ótica dos povos originários do Brasil e pelas suas próprias mãos, além de servir de entretenimento pela beleza poética, traz consigo grandes ensinamentos, conforme declarado pelo escritor.

Os temas bastante recorrentes dentro da literatura indígena, pelo menos os mais aparentes, são nós falando da natureza, do que é nosso, do que está ao nosso redor; os nossos valores de preservação, não só da memória, mas também da preservação da nossa cultura, da oralidade, do canto, dança, do que realmente nos faz como indígenas. Isso é muito presente nas nossas histórias porque as nossas histórias sempre tiveram o intuito não apenas de entreter, de ser um momento de divertimento, mas também de ensinar. Através da oralidade, através das histórias, todo o nosso legado cultural, foi repassado de gerações para gerações. (TIAGO HAKIY, 2022).

Tratando dessa temática da oralidade, ressaltada pelo escritor, Érika Bergamasco Guesse (2013, p. 2) nos lembra que a produção escrita indígena tem [...] “estreita e profunda relação com a tradição oral; são as narrativas tradicionais, as canções e poemas, antes transmitidos apenas através da oralidade, que estão sendo escritos pelos próprios índios”. Diante disso, fica evidente que a concepção da autora dialoga com a ponto de vista do escritor Tiago Hakiy, ao afirmarem que a literatura escrita pelos indígenas tem como uma de suas principais finalidades registrar os saberes tradicionais repassados de forma oral de geração em geração. Logo, fica evidenciado também que essa produção escrita é realmente baseada na oralidade desses povos, posicionamento que pode ser confirmado por outros autores.

Nós sabemos que a nossa literatura tem a sua raiz na oralidade porque o saber indígena antes era transmitido através das contações de histórias, e hoje nós podemos usar esse instrumento, chamado palavra, e disseminarmos em livros e em outros suportes que hoje existem, que a tecnologia nos possibilita. Nós podemos nos valer dela para usarmos como instrumento de disseminação, de divulgação e continuarmos a nossa transmissão do legado cultural riquíssimo que nossos povos têm. (TIAGO HAKIY, 2022).

As afirmações de Tiago Hakiy, assegurando que a literatura produzida pelos povos originários é proveniente da oralidade e carrega a força de suas tradições, vai ao encontro da concepção da escritora Vângri Kaingáng que também assegura que a literatura indígena

brasileira contemporânea tem como base a oralidade, e a produção escrita é utilizada para registrar os conhecimentos tradicionais dos povos originários do Brasil. Aqui, dialogamos novamente com Érika Bergamasco Guesse (2013), segundo a qual a oralidade é fundamental nas culturas indígenas e seus textos escritos “atuam simultaneamente com as tradições orais na manutenção, divulgação e preservação da identidade cultural dos povos indígenas”. (GUESSE, 2013, p. 2). Vângri Kaingáng reforça esse pensamento ao expor:

Para nós, o registro oral e escrito é compreendido como memória, história e tradição, considerado fato inquestionável, é recontado pelos seus descendentes e eternizado como parte de nossa história oral. O registro e o relato das memórias, considerados partes de nossa construção, como membros diferentes de uma sociedade excludente e racista, o Brasil.

Essa concepção dos autores é corroborada por outros escritores, autores e teóricos da literatura indígena que confirmam a necessidade da preservação, valorização e divulgação da produção indígena. “Ela visa preservar o patrimônio cultural autóctone e divulgá-lo a um público mais amplo”. (OLIVIERI-GODET, 2020, p. 143). Esse fortalecimento da cultura dos povos originários indica a necessidade de registro da rica e pouco conhecida literatura indígena que é, como já mencionamos, proveniente da oralidade que mantém viva as tradições dos povos originários historicamente.

Esse ponto de vista é reforçado por outros escritores indígenas, dentre os quais pode-se destacar [...] “Yaguarê Yamã, de origem Maraguá (Amazônia), para quem “os relatos da tradição oral são muito belos e devem ser preservados”, o que justifica, segundo ele, o interesse de passar do oral à escrita pois “não somente se transmite a tradição, mas também se dá a conhecer nossa cultura”. (OLIVIERI-GODET, 2020, p. 143). Edson Kayapó confirma essa compreensão quando reforça que:

Seja nas aldeias ou nas cidades, os indígenas e suas identidades podem ser mais conhecidos pelos brasileiros por intermédio dos textos escritos e protagonizados por eles mesmos. É uma literatura recente, inclusive porque a tradição indígena é fundamentalmente oral, mas essa literatura escrita tem força suficiente para que a sociedade brasileira consiga dimensionar a diversidade desses povos, seus hábitos cotidianos, a luta pelo território, suas memórias, línguas, tradições e espiritualidades. (BRITO, 2016, p. 71).

Embora os escritores indígenas utilizem a escrita para o registro dos seus saberes tradicionais, fortalecimento e divulgação de suas culturas, segundo Daniel Munduruku (2017), a literatura indígena não se define apenas no texto escrito, uma vez que ele considera que essa

produção [...] “abrange diversas manifestações culturais, como a dança, o canto, o grafismo, as preces e as narrativas tradicionais” (MUNDURUKU, 2017, p. 122). De tal modo, o autor compreende que a oralidade não é anulada nem substituída pela escrita, ela é firmemente assegurada como de primordial importância para a preservação da cultura indígena. Aqui, trazemos novamente Érika Bergamasco Guesse (2013), para quem [...] “Os saberes vivos, que circulam nas comunidades através da oralidade, são representados por meio da literatura, além disso, ela “serve à constituição estética da comunidade” (GUESSE, 2013, p. 3).

Segundo Tiago Hakiy, além da presença dos elementos tradicionais indígenas nas suas produções escritas, os escritores também estão criando suas próprias histórias, ou seja, não estão apenas recontando as narrativas tradicionais. Dessa maneira, fica evidente que os escritores indígenas, além de demonstrarem em seus textos toda a beleza e riqueza de suas culturas, na tentativa de fortalecer suas tradições e manifestar a identidade de seu próprio povo, também estão criando histórias carregadas de beleza e fantasia, encantando aos leitores com a beleza poética de seus textos. Ao falar de sua produção literária o poeta esclarece

Os temas bastante recorrentes na minha poética, é o rio, é a floresta, são temas presentes nos meus poemas, mas também presentes nas minhas histórias, nos recontos e nas criações literárias mesmo. Porque, hoje, nós podemos ver nitidamente que os escritores indígenas não estão apenas recontando histórias dos seus antepassados, eles estão criando também suas histórias, criações literárias. Mas o que caracteriza essa literatura é que os elementos tradicionais indígenas estão presentes para louvar cada vez mais a cultura e a tradição indígena, que é milenar e riquíssima, por sinal. (TIAGO HAKIY, 2022).

De acordo com o poeta Tiago Hakiy, a leitura dessa produção literária indígena é de fundamental importância para o desenvolvimento e ampliação do conhecimento dos leitores não-indígenas, contribuindo para a formação cultural desses leitores, e para a valorização e reconhecimento dos povos indígenas, pois, quando as pessoas entram em contato com esse tipo de produção, “elas passam a conhecer uma cultura que não é pior e nem melhor, é apenas diferente, e é nessas particularidades que nós queremos ser entendidos, respeitados”. (TIAGO HAKIY, 2022).

Contribuindo para essa reflexão, o escritor Roni Wasiry Guará, do povo Maraguá, assevera que a literatura indígena representa a força da tradição dos povos originários brasileiros. Uma tradição milenar que resiste pela força dos antepassados e que é fortalecida pela força de seus descendentes que lutam bravamente para preservar e fortalecer suas

culturas e saberes tradicionais. Ele faz, de forma poética, uma analogia entre a literatura indígena e uma grande árvore para enfatizar que essa produção precisa criar raízes mais robustas para se fortalecer e colaborar na garantia da existência dos povos indígenas do Brasil.

A literatura indígena, no meu ponto de vista, nas minhas ideias aqui, eu vejo como uma grande árvore, uma grande árvore centenária que tem resistido as mais fortes tempestades, aos ataques, sendo eles quais forem, e cada vez mais parece fincar suas raízes e se tornar mais forte. Eu vejo por esse lado, assim, usando um pouco do olhar poético, porque a literatura indígena, mesmo ela agora contemporânea, ela tem se firmado ao longo dos anos, com os passos de sabedoria, lentos, por algumas vezes, mas passos firmes. E comparo a uma grande árvore porque a grande árvore é aquela que traz sombra, traz abrigo, cujas folhas jogadas aos eventos podem ser bilhetes deixados aos homens, e vai espalhando gradativamente, vai se espalhando por esse mundo aí fora. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Segundo Roni Wasiry Guará (2022), os escritores indígenas estão no caminho correto e devem fortalecer suas tradições por meio da escrita para que a caminhada seja firme e vitoriosa. “E se a gente firmar os nossos pés nos rumos em que nós estamos indo, firmar nossas raízes como a grande árvore firma as suas raízes no solo, nós autores, firmarmos nossos passos na tradição mesmo, estaremos dando passos positivos”. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022). Nesse sentido, corroboramos com as palavras de Kayapó (2020) para dizer que “a literatura indígena está posta. Não é um prato que se come frio, nem se esfriou com o tempo. Ela é o ontem, o hoje e o agora. A literatura indígena é quentinha e se renova todas as manhãs como o sol, e tem aquecido a nossa alma, corpo e espírito”. (KAYAPÓ, 2020, p. 8).

Nessa perspectiva, a produção escrita indígena é fundamental para o fortalecimento dos conhecimentos tradicionais dos povos originários e para que a sociedade não-indígena tenha acesso a esses conhecimentos no ambiente escolar. Isso não significa que os conhecimentos que são estudados hoje nas escolas devam ser substituídos, pois ambos os conhecimentos podem conviver simultaneamente no âmbito escolar, conforme Brito, Terena e Cancela (2020).

Reconhecer e valorizar os saberes e línguas indígenas na escola não pressupõe virar as costas para as ciências acadêmicas. O diálogo intercultural crítico é necessário, e desta vez, os diversos conhecimentos sentarão à beira da fogueira para dialogar em pé de igualdade. Ali serão expostas as feridas e cicatrizes da violência colonial, através de um mergulho nos tempos, gerando um movimento que aproximará o presente, o passado e as perspectivas de futuro para os nossos povos e para a humanidade. (BRITO; TERENA; CANCELA, 2020, p. 52).

Desse modo, é possível afirmar que, pelos discursos presentes nas falas dos participantes desta pesquisa, é perceptível que a maioria dos escritores acredita que a literatura indígena é aquela produzida por indígenas, com objetivos diversos, em que eles unem forças em prol do registro escrito para o fortalecimento e divulgação da cultura dos povos nativos do Brasil. Contudo não há um consenso em relação a terminologia para fazer referência a essa produção, uma vez que nem todos os escritores concordam que o termo “literatura indígena” seja o mais adequado para essa produção. Um exemplo disso é a posição de Olívio Jekupé, escritor do povo indígena Guarani.

O escritor Olívio Jekupé cunhou o termo literatura nativa para se referir a essa produção. *“Literatura indígena é uma literatura genérica, é uma literatura que as pessoas escrevem sobre o índio e eles criam uma ficção deles”*. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). Para ele, o termo “literatura indígena” é muito genérico e considera que não é correto nomear essa produção escrita de literatura indígena, como afirmam os demais escritores. Ele afirma que o termo mais adequado para designar a escrita indígena é literatura nativa, e justifica sua afirmação: *“eu criei essa teoria chamada literatura nativa porque nós, Guarani, temos uma cultura, temos uma religião, temos um costume, temos pensamento, temos uma filosofia. Então, quando a gente escreve, escreve seguindo a nossa cabeça, nossas ideias, então isso é literatura nativa”*. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). O autor reforça sua teoria.

Às vezes, somos chamados de atrasados, e nunca fomos atrasados, nós somos um povo que temos uma cultura que tivemos que preservar e hoje nós podemos mostrar através da escrita. Então, através da literatura as pessoas estão conhecendo o nosso pensamento, então é isso, nós somos nativos do Brasil, nós somos um povo que temos uma cultura, uma língua, uma religião, um costume, então se nós somos nativos, a nossa literatura também tem que ser nativa, porque segue o nosso pensamento. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Apesar da divergência na terminologia considerada mais adequada para essa produção literária, os participantes das entrevistas evidenciaram que ela é compreendida como literatura produzida pelos próprios indígenas. A concepção de literatura indígena que prevalece entre eles denota uma compreensão de que é necessário registrar os saberes tradicionais, continuar resistindo e lutando por um maior reconhecimento e fortalecimento da cultura nativa, bem como o orgulho de pertencimento aos povos originários. Além disso, “os escritores indígenas enfatizam um sentido muito próprio de literatura, ou seja, que seu uso não se dá no sentido

ocidental, mas naquele cultural que justifica a expressão estética desde quando as práticas eram fundamentalmente orais”. (DORRICO, 2018, p. 114). Julie Dorrico assegura ainda que

O conceito “literatura” tomado pelos escritores indígenas não se restringe somente ao livro impresso, mas também envolve toda uma tradição ancestral, com os ritos, cantos, danças, festejos e práticas que são característicos dela. Ela começa na origem tradicional e abarca desde a aquisição da escrita alfabética até a produção criativa escrita e publicada. (DORRICO, 2018, p. 115).

Tal compreensão está em consonância com a concepção de Aline Kayapó, ao classificar essa produção literária. “Uma literatura que se manifesta prioritariamente pela oralidade e se desdobra de diversas formas, como danças, grafismos, cantorias, denúncias, lamentos, alegrias, angústias, afetos e escritas, entre outras manifestações”. (KAYAPÓ, 2020, p. 5). Segundo Julie Dorrico (2018, p. 115) “as vozes ancestrais, a memória, a tradição e a oralidade, como pudemos perceber, são matérias para a expressão literária. Elas surgem no texto indígena não apenas na transposição do saber oral para o impresso, mas de modo criativo, reatualizado”.

Esse posicionamento da autora em relação a reatualização dos saberes tradicionais, está em consonância com a visão do escritor Olívio Jekupé sobre o conhecimento indígena ser atualizado. Na percepção dele, o saber indígena nunca estará desatualizado, ultrapassado, conforme ele verbaliza: “*para nós é atual, sempre foi atual porque nós temos nossas histórias, nossas histórias continuam vivas*”. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). De acordo com tal ponto de vista, os saberes tradicionais registrados pela escrita sempre estarão atualizados.

Diante do exposto, percebe-se que existe um esforço dos escritores indígenas para utilizar a escrita para o registro dos seus saberes tradicionais e preservação da memória para, assim, poderem fortalecer e compartilhar seus conhecimentos com a sociedade não-indígena. Essa pode ser considerada uma estratégia de luta pela sobrevivência e uma maneira de demonstrar a grande força e beleza de conhecimentos provenientes da ancestralidade e presentes na cultura dos povos originários, conhecimentos esses que são ignorados ou desconhecidos pela sociedade, colaborando para reforçar os estereótipos contra os povos indígenas, forjando a ideia de que são povos do passado e de cultura pobre. Aqui chamamos ao diálogo a escritora Eliane Debus para explicar a relação entre ancestralidade e memória.

Desse modo, entender a ancestralidade exige que o presente se debruce sobre o passado respeitando seus antecessores, a memória exerce papel

importantíssimo nesse fazer, pois por meio dela o tempo passado é reconstruído e consegue-se reler o tempo presente, bem como vislumbrar o tempo vindouro. A ancestralidade se torna múltipla não se podendo entendê-la como única e homogênea. (DEBUS, 2012, p. 148).

Partindo dessa concepção, além de levar ao conhecimento do grande público os saberes ancestrais dos povos originários do Brasil, a literatura escrita pelos indígenas possibilita o registro da memória para fortalecimento dos saberes dos seus ancestrais, bem como um protagonismo indígena, fundamental e necessário como forma de demonstrar que esses povos possuem uma rica e milenar cultura que deve ser preservada e difundida, principalmente neste momento em que vivemos tempos difíceis em nossa nação, onde as minorias são inferiorizadas, as diferenças são desrespeitadas, os direitos fundamentais são atacados e as legislações são descumpridas.

Da concepção de literatura indígena como forma de registro dos saberes tradicionais e das narrativas orais, preservação, valorização e divulgação da cultura indígena, e das reflexões sobre algumas características e temáticas abordadas nos livros, e da autoria dessa produção literária, tratadas neste tópico, passaremos ao próximo tema desta categoria, **literatura como instrumento/arma de resistência**, que discutiremos a partir da perspectiva de que a escrita indígena brasileira contemporânea é considerada, pelos próprios escritores, como um instrumento/arma de resistência.

Para iniciar esta importante reflexão, mais uma vez chamo ao diálogo a escritora indígena Aline Kayapó, que traz uma aguçada visão sobre esta fundamental temática da resistência. “Desde que os invasores pisaram nesse território sagrado, que para nós são os “jardins sagrados herdados por nossos antepassados”, como diz Ailton Krenak, resistir para existir é o que tem movido gerações, uma após a outra, e na nossa geração não é diferente”. (KAYAPÓ, 2020, p. 2). Por meio de relatos como esse, percebe-se que a arte de escrever, para os escritores dos povos originários, parece ser tecida por um entrelaçamento de sentidos e significados atribuídos pelas atividades militantes que desenvolvem no contexto em que vivem e atuam. Assim sendo, esses escritores percebem na escrita uma forma de resistência para garantir a existência de seus povos, conforme Érika Bergamasco Guesse (2013).

O que podemos verificar nesse processo é que a língua do branco, utilizada anteriormente como instrumento de dominação e manipulação de saberes, passa agora para o domínio escrito do índio. O que antes era uma ‘arma’ contra passa agora a ser uma ‘arma’ favorável ao indígena, uma ferramenta que possibilita sua expressão imaginativa, comunicativa e também um

instrumento político para a divulgação e valorização de sua cultura, seus costumes e, acima de tudo, de seus direitos. (GUESSE, 2013, p. 2).

Nesse sentido, a língua escrita que, historicamente, foi utilizada pelos não-indígenas para inferiorizar, oprimir e até matar os povos originários e seus saberes ancestrais, agora pode ser usada como arma de defesa dos seus territórios sagrados e da própria existência indígena. De tal modo, essa língua escrita que antes era utilizada como forma de opressão e manipulação pelo colonizador e pela literatura ocidental, se torna uma ferramenta dos povos originários para registro e defesa da sua memória cultural.

Em consonância com esse contexto, os escritores indígenas reconhecem a necessidade de não se calarem, mas de levarem ao conhecimento dos não-indígenas a cultura de seus povos para que, assim, reduzam a ignorância e a falta de conhecimento sobre seus modos de vida. Aqui, retomamos Aline Kayapó (2020) para quem os povos indígenas “têm experimentado durante séculos o mesmo gosto opressor que desemboca nas tentativas reiteradas de nos silenciar. São tantas as tentativas de calar as nossas vozes que falar em literatura indígena, em pleno século XXI, chega a causar comichão nos ouvidos de muitos dos teóricos da literatura”. (KAYAPÓ, 2020, p. 1). De tal modo, essa literatura é considerada como um instrumento de resistência para garantir a existência, conforme veremos nos discursos dos escritores indígenas participantes desta pesquisa.

De acordo com Cristino Wapichana (2022), “*a literatura indígena vai muito além de uma escrita de resistência, a gente escreve para dizer que estamos vivos, ativos, expressando um conhecimento, dominando uma ferramenta que aprendemos e que dominamos muito bem*”. E, de fato, os escritores indígenas vêm demonstrando que realmente utilizam com muita qualidade e de forma bastante estratégica e criativa a língua que antes era utilizada pelos colonizadores como forma de opressão. Essa mesma língua escrita serve agora como uma ferramenta de poder nas mãos dos povos originários. Para confirmar tal compreensão, trago mais uma vez ao diálogo Érika Bergamasco Guesse (2013), para quem

A literatura indígena nasce para recuperar, recompor e reescrever a história por um viés da coletividade, representando um instrumento de poder que faz o caminho inverso do que o cânone trazia, já que o indígena é que vai se apropriar de instrumentos de poder para atuar na vivência com a sociedade em geral. (GUESSE, 2013, p. 3).

Contribuindo para essa reflexão, conforme Olívio Jekupé (2022), “*a literatura nativa surgiu como uma arma de defesa. Então ela é uma arma de resistência porque nós também*

temos uma preocupação muito séria porque tem muitas histórias indígenas que morreram, porque a oralidade é algo muito importante na aldeia". Ele reforça a concepção de que a literatura nativa deve registrar as narrativas orais que são transmitidas nas aldeias indígenas, pelos mais velhos, que repassam os conhecimentos ancestrais aos mais novos.

É uma resistência também de preservar a cultura dentro das próprias aldeias, e na cidade essa arma de resistência é importante porque as pessoas vão ter base de conhecer melhor uma cultura, porque a cultura indígena é mal falada, através das escritas, desde o passado, porque vão falando coisas que não tem nada a ver. Então por isso que a literatura nativa é uma resistência, ela é uma arma, então ela pode trazer conhecimento para os professores, porque o professor no Brasil pouco sabe sobre a questão indígena. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Esse escritor do povo Guarani assevera que a literatura nativa tem a possibilidade de contribuir na conscientização da sociedade não-indígena, ao afirmar que *"a literatura nativa é uma arma, é uma resistência e uma forma de transmitir conhecimento para conscientizar a sociedade"*. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). Essa conscientização a qual o escritor se refere, pode ser construída em colaboração com a leitura da produção literária indígena. *"Temos disposição de dialogar e produzir uma literatura que auxilie os leitores, para que conheçam e sintam a leveza de uma memória ancestral genuinamente comprometida com a vida em todas as suas dimensões – seres humanos, rios, montanhas, vegetais, animais e seres não-humanos"*. (KAYAPÓ, 2020, p. 5).

Nesse sentido, o escritor e poeta indígena Tiago Hakiy (2022) endossa essa concepção de literatura como forma de resistência. *"A literatura indígena que hoje produzimos deve ser considerada como instrumento de resistência"*. Porém, Hakiy não limita a resistência indígena somente a produção escrita, ele lista outros instrumentos de resistência utilizados pelos povos originários para combaterem as tentativas de desqualificação e destruição de seus saberes e suas culturas. As falas desse autor esclarecem sua visão sobre outros instrumentos de resistência indígena.

É lógico que existem muitos outros, existem povos indígenas usando o grafismo também como forma de resistência, de mostrar o seu pertencimento frente a muitos apagamentos culturais que tivemos ao longo do processo de colonização do Brasil, ao longo da apropriação da palavra, do grafismo, da nossa cultura, de nossas terras, e para que esse apagamento cultural não continue existindo, nós precisamos resistir, e nós resistimos através do nosso grafismo, através das nossas lutas, nossos embates, mas também através da palavra, através da literatura. (TIAGO HAKIY, 2022).

Apesar de mencionar outras formas de resistência, frequentemente utilizadas pelos indígenas, Tiago Hakiy reafirma a literatura escrita como um instrumento eficaz nesta luta pela sobrevivência. Roni Wasiry Guará (2022), corrobora com esse pensamento e acrescenta que essa resistência atual influencia as crianças que darão continuidade a luta de resistência dos povos originários. *Nossas crianças abraçarão no futuro, muitos deles abraçarão no futuro a escrita como forma de resistência. E para mim, a literatura indígena é uma forma de resistência mesmo.* Tal concepção demonstra a estratégia dos escritores de apostarem nas crianças como futuras continuadoras das lutas e militâncias indígenas. A fala desse escritor deixa evidente seu pensamento em relação a escrita como instrumento de resistência.

No momento em que nós nos apropriamos desse instrumento que é a escrita, nós passamos a ser mais fortes, então, é sim um instrumento de resistência, é um instrumento onde nós pintamos a nossa cara, pintamos a nossa alma, o espírito, e vamos à luta, mostrar que nós somos capazes, somos iguais a todo mundo, com os mesmos benefícios, com os mesmos objetivos, e embora temos nossas raízes fincadas numa cultura diferenciada, mas vivemos neste mundo globalizado que onde quer que nós estivermos, nós podemos ser o que o outro é sem deixar de sermos nós mesmos, então, pra mim, isso é gratificante. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

De acordo com tal ponto de vista, ao se apropriar da escrita, os povos originários não estarão negando suas tradições, pelo contrário, estarão adquirindo novos conhecimentos e aprendendo novas maneiras de fortalecer ainda mais suas culturas. Isso se evidencia através da concepção de outros escritores indígenas e teóricos sobre esse assunto. “A literatura indígena faz isso, ela mostra que não precisamos nos tornar o que não somos para que possamos interagir com as outras literaturas e com a sociedade nacional”. (KAYAPÓ, 2020, p. 6). Contribuindo com essa discussão, Maria Aparecida Bergamaschi e Luana Barth Gomes (2012) fazem um importante esclarecimento.

No contato, a todo o momento são postos à prova quanto as suas identidades étnicas, visto que a concepção que predomina nas sociedades não-indígenas é de povos do passado, não compreendendo que a dinâmica cultural, que é própria de todas as sociedades, faz com que incorporem alguns elementos da cultura ocidental, o que não significa que deixaram de se identificar como indígenas. (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p. 55).

Conforme destacam as autoras, os povos originários veem a necessidade de estarem constantemente reafirmando suas identidades, em virtude da equivocada insistência da

sociedade em rotulá-los como sociedades de cultura atrasada ou sem cultura. Essa reafirmação da identidade étnica, que vem acontecendo por meio da literatura indígena, é uma forma encontrada por esses povos para afirmarem que a resistência continua. Desse modo, mais uma vez dialogamos com Aline Kayapó (2020, p. 3) que declara [...] “não podemos, não queremos e nem temos mais condições ancestrais de continuar sem falar quem somos, onde vivemos e o que fazemos, porque a alma grita e ecoa. A literatura indígena tem caminhado nesse rumo, e o que escrevemos é o espelho das nossas memórias”. (KAYAPÓ, 2020, p. 3).

Nesse sentido, o escritor Yaguarê Yamã (2022) ao ressaltar a força da literatura indígena como arma de resistência e defesa dos saberes ancestrais dos povos originários, eleva essa escrita a uma posição de destaque, ao afirmar que essa produção é superior a uma arma de fogo, elemento que é considerado por alguns indivíduos de certas sociedades não-indígenas como instrumento de poder. Yaguarê Yamã (2022) faz a seguinte afirmação para ilustrar a força da literatura produzida pelos povos originários do Brasil: “*nós propagamos a literatura indígena desta maneira, nós passamos a ideia de que ela é muito melhor, muito mais forte do que uma arma de fogo*”.

Segundo esse escritor, essa literatura é uma arma poderosa para revelar saberes não conhecidos pela sociedade não-indígena, levando à valorização da cultura indígena, tão desconhecida, estereotipada e desprestigiada. Desse modo, ele garante que “*a literatura indígena, na verdade, é uma grande arma em nossas mãos, e através dessa arma a gente está conquistando, fazendo com que muita gente que desconhecia esse mundo, esse universo indígena, passe a conhecer de fato e valorizar*”. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Na continuidade dessa discussão sobre a literatura indígena ser considerada uma ferramenta poderosa de resistência, Vângri Kaingáng (2022), afirma: “*eu considero uma arma, com certeza é uma arma, e nas mãos dos povos indígenas tem sido realmente utilizada como militância, porque são várias formas de expressão cultural, são emoções diferentes*”. A escritora reforça a importância da produção literária escrita como uma arma de militância nas mãos dos escritores indígenas brasileiros

É uma arma, uma arma poderosa de combate, já que a escrita é algo que permanece, então nós vamos continuar militando literalmente, porque é algo que não é uma necessidade apenas do meu povo Kaingáng ou dos Mundurucus ou dos Guaranis, é uma necessidade de todos os povos, dos que ainda existem, porque muitos já foram dizimados e hoje tem apenas alguns descendentes que tem medo, que tem receio, e é a esses povos, a esses descendentes que a gente tenta, através da literatura, chamar a uma nova

realidade da literatura contemporânea, porque cada relato, cada texto, cada escritor é muito importante porque ele se torna um utilizador dessa arma que é a literatura indígena contemporânea. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

Segundo Vângri Kaingáng (2022), além de ser uma forma de fortalecimento da cultura, *“a literatura indígena brasileira contemporânea é uma mistura, uma mescla de registros, trajetórias dos povos e arma de combate, por esclarecer a verdadeira intenção dos colonizadores e exploradores que invadiram nosso território chamado Brasil”*. Assim sendo, a escritora concebe a literatura indígena como um instrumento de denúncia contra as violências sofridas pelos povos originários no passado e que perduram até hoje.

Violência essa que se manifesta de forma latente no presente momento em que vivenciamos os direitos dos povos indígenas sendo violados e com o apoio daqueles que deveriam defendê-los, como é o caso do Governo Federal que não cumpre a legislação e apoia, claramente, a invasão e exploração dos territórios sagrados dos povos originários. Essa situação política atual é motivo de preocupação para todos aqueles envolvidos com as causas indígenas, como é o caso do escritor e ilustrador Maurício Negro que revela entrevista concedida à Juliana Simonetti.

Eu temo que agora, dado o momento político que a gente vive, haja dificuldade, pois existe um posicionamento institucional contrário a tudo isso que a gente trabalha e defende. Existe muita resistência por parte das pessoas que ignoram as raízes históricas e constitutivas do Brasil. Ou seja, desconhecem o que tem de mais bonito. (NEGRO, 2020, p. 1).

Esse quadro revela-se fortemente preocupante, conforme é possível perceber nesse trecho de uma entrevista do ilustrador Maurício Negro, responsável por várias ilustrações de livros literários de escritores indígenas. Isso porque o sangue de inocentes foi derramado no passado e continua o derramamento no presente com o aval de um governo que não cumpre as leis e não tem compromisso com os povos originários nem com as minorias em geral. Culturas indígenas inteiras foram dizimadas no passado, e no presente o massacre continua acontecendo, sem esforço por parte do governo federal para impedir ou reduzir. Pelo contrário, as ações demonstram que é um governo que apoia os invasores e defende os agressores, incentivando a violência contra os povos originários e motivando a expropriação e exploração de suas terras. Esperamos que tempos melhores venham a partir da gestão do novo presidente eleito, Luiz Inácio Lula da Silva, que prometeu um ministério para tratar, especificamente, das questões dos povos originários.

Enquanto dias melhores não chegam, sem o apoio necessário dos órgãos governamentais, sem a fiscalização necessária por parte das instituições responsáveis pela proteção dos direitos dos povos originários do Brasil, os indígenas brasileiros resistem bravamente, assim como no passado, às reiteradas tentativas de silenciamento de suas vozes e apagamento de suas culturas. Nessa compreensão, tomamos de empréstimo as palavras de Edson Kayapó (2016) para dizer que, historicamente, o Estado brasileiro tem tentado aniquilar os povos originários do Brasil.

As evidências até aqui apresentadas não deixam dúvidas de que o Estado brasileiro foi construído sobre os cemitérios, os antepassados e os territórios sagrados dos povos indígenas. Desde o início da instalação do projeto colonial os colonizadores deixaram claro que no “progresso” projetado não haveria espaço para a diversidade indígena. (BRITO, 2016, p. 64).

Lutando contra essa dura realidade, os escritores indígenas, ao publicarem seus textos, são motivados pelos sentimentos de justiça, de esperança, de busca da verdade e da coragem que sobrepuja o medo. Povos que historicamente lutam contra a tomada de seus direitos, contra a brutalidade com que foram e são tratados, contra a invasão de suas terras com violência para tomarem suas riquezas. Nesse sentido, Cristino Wapichana faz um desabafo em relação a maneira como a sociedade não-indígena trata os povos originários, ao afirmar que a sociedade *“deixa que muitas violências aconteçam nas terras com os garimpeiros, com os invasores de terra, com as pessoas que derrubam florestas imensas, não acontece nada, então tem que proteger porque isso é constitucional”*. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Cristino Wapichana manifesta, na sua fala, o desejo de compartilhar os conhecimentos tradicionais dos povos originários para que a sociedade indígena reconheça a beleza de suas culturas e cosmovisões, bem como clama por uma mudança de postura da própria sociedade, em relação aos acontecimentos violentos contra os povos indígenas brasileiros. Seu ponto de vista pode ser confirmado pelas notícias recentes divulgadas por parte da imprensa, em que é possível perceber os ataques brutais contra os povos originários do Brasil, por parte de interessados nas riquezas das terras indígenas, provocando fortes conflitos entre fazendeiros e indígenas, madeireiros e indígenas, conflitos com garimpeiros, atentados contra lideranças indígenas, assassinato de indigenistas, e de vários indígenas que defendiam seus territórios sagrados. *“Nesse sentido, lembramos que os indígenas estão clamando, gritando por socorro no Brasil cada vez mais e pouco ainda se faz”*. (PAIM; ARAÚJO, 2021, p. 22).

Diante do atual contexto, é necessário que haja uma mudança radical na forma de tratamento da sociedade em relação aos indígenas. Essa mudança poderá mudar também a maneira como a literatura indígena é vista por essa sociedade não indígena. Segundo Cristino Wapichana (2022), a literatura indígena brasileira contemporânea está ocupando um espaço bastante significativo em setores estratégicos da sociedade. Contudo o autor reclama do tratamento dado por alguns profissionais e por algumas instituições a essa produção escrita. A fala seguinte revela seu pensamento em relação a algumas situações.

A literatura indígena brasileira, hoje, está presente nas escolas, nas universidades, está presente em muitos lugares do mundo. No entanto a visão da sociedade, dos educadores, dos professores, da academia, ainda continua sendo aquele olhar distante, não é um olhar de humanidade, não é um olhar de conversação, não é um olhar que agrega, que te chama para um diálogo. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Nessa perspectiva, Tiago Hakiy compreende que a literatura indígena precisa ocupar um lugar de maior destaque na sociedade, pela qualidade estética dessa produção, e concorda com Cristino Wapichana acerca da pouca importância recebida pela literatura indígena. Todavia Hakiy acredita que é questão de tempo para que as coisas possam mudar e a literatura produzida pelos povos originários do Brasil possa ocupar um maior espaço, e conquistar mais visibilidade na sociedade brasileira. Para Tiago Hakiy (2022), “*a literatura indígena brasileira ainda ocupa um espaço muito reduzido, para a beleza e para própria grandiosidade dela, mas a gente sabe que é tudo um processo de construção, que ainda precisa muitas políticas públicas voltadas para a disseminação da cultura*”.

Apesar de reconhecer o pouco espaço ocupado pela produção literária indígena na sociedade, Tiago Hakiy tem a convicção que os escritores estão no caminho certo e estão desenvolvendo um trabalho que com o tempo trará mais resultados positivos, no sentido de alavancar ainda mais a produção literária dos povos originários do Brasil. A expectativa do escritor sobre esta questão é revelada nesta declaração:

Isso vai chegar com o tempo, com essas lutas, com os eventos acontecendo, a gente criando um lugar de fala, é essencial para a gente divulgar e disseminar, e fazer com que a literatura indígena esteja presente em vários lugares, em várias esferas da sociedade, nos grandes eventos literários. Isso vem acontecendo aos poucos, mas tenho certeza que daqui a algum tempo esse espaço será aumentado, com o surgimento de novos escritores, com novas editoras acreditando nesse potencial que ainda tem muito a ser explorado. (TIAGO HAKIY, 2022).

É importante observar que ao mesmo tempo em que reconhece que a literatura indígena está em constante ascensão, o escritor sente a necessidade de que haja um maior reconhecimento por parte das editoras e da sociedade para uma maior valorização dessa produção escrita. Concordamos com a compreensão do escritor, pois acreditamos que os escritores indígenas e a literatura produzida por eles precisam ocupar mais espaço na sociedade, inclusive nas universidades, onde ela ainda é pouco conhecida e/ou valorizada. A seguinte fala de Hakiy manifesta seu pensamento a respeito deste importante espaço que deveria ser ocupado pela produção literária indígena.

Eu não sou um ativista da causa indígena que pega em arco e flecha, que vai para as manifestações. O meu papel eu cumpro usando a palavra, usando a escrita, usando a literatura indígena, que cada vez mais tem se encorpado, ganhando força. E eu tenho plena certeza que a discussões acerca da literatura indígena, ela precisa também está presente nas academias, para que esse assunto possa ser debatido, disseminado nas universidades, para que a mudança de pensamento, não só acerca da literatura indígena, mas acerca também do próprio indígena atual, possa ser mudado. (TIAGO HAKIY, 2022).

Nessa direção, os escritores do povo Maraguá, Roni Wasiry Guará e Yaguarê Yamã, ao se reportarem ao espaço que a literatura indígena brasileira contemporânea ocupa no contexto histórico e educacional do Brasil, fazem referência a um espaço simbólico, mas real, colocando a literatura indígena em lugar de destaque. “*O espaço da literatura indígena brasileira no contexto da literatura no Brasil, com certeza, é da parte de cima, é na parte de cima, é um lugar privilegiado*”. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022). Roni Wasiry Guará, ao mencionar o espaço ocupado por essa produção, fala do sentimento de escrever. “*O espaço da verdade, porque quando nós escrevemos, nós falamos da nossa realidade, de como é, como dói, como sorrimos, como cantamos, o porquê cantamos, o porquê pintamos*”. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

De acordo com Roni Wasiry Guará, essa produção indígena brasileira contemporânea revela verdades, conhecimentos característicos dos povos nativos do Brasil. Yaguarê Yamã ressalta que a literatura indígena ocupa um lugar de destaque. Além disso, esses dois escritores concordam, também, que a produção indígena ocupa um espaço privilegiado, em que eles podem mostrar toda a beleza de suas culturas, costumes e seus rituais. É possível observar essa situação a partir de suas falas:

É um espaço próprio porque é uma literatura que vem se firmando, ela criou corpo, alma, espírito e seus elementos coparticipantes, que são os autores, tem trazido uma gama de informação, uma quantidade de informações à população, ao mundo acadêmico, às universidades, às escolas, que o próprio brasileiro desconhecia. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

A literatura indígena veio para desmistificar, a literatura indígena veio para mostrar o que nós temos de melhor na aldeia ou na floresta, ou no meio da sociedade indígena, para o mundo de fora, e isso é muito bacana, então o espaço que a literatura indígena tem, com certeza é um dos melhores, eu consigo imaginar, eu consigo ver ela ali em cima, entre as melhores formas de literatura brasileira, a indígena com certeza tem um maior destaque. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Nestas duas falas, é possível perceber que os escritores acreditam que a literatura indígena está se fortalecendo e ocupando um espaço merecido dentro da sociedade. Além disso, podemos compreender, a partir das afirmações dos escritores participantes, que a literatura escrita pelos povos indígenas está aos poucos conquistando um espaço de destaque nacional, e que é questão de tempo para que essa produção literária esteja em evidência e seja valorizada pela sociedade não-indígena.

Nesse mesmo sentido, Cristino Wapichana, assegura que a escrita indígena, além de servir de resistência, demonstra uma excelente qualidade literária, não sendo inferior a produzida por não-indígenas. O escritor afirma: *“estamos no mesmo nível, mas nós falamos do nosso povo, falamos da nossa riqueza, de todas as formas, inclusive, de conhecimento de preservação desse mundo, de respeito ao outro. Então, além de resistência, de política até, de sobrevivência, nós estamos nos afirmando como participantes dessa sociedade, e em alto nível”*. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Roni Wasiry Guará corrobora com essa compreensão ao declarar que a literatura produzida pelos escritores indígenas não deixa a desejar em relação a produção de autoria dos não-indígena. *“Escrever é firmar mais as minhas raízes nas tradições, mostrando nosso potencial, mostrando que nós somos realmente capazes de estar de igual para igual neste mundo”*. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022). Tal qual Cristino Wapichana, esse escritor se preocupa em comprovar que a literatura produzida pelos escritores indígenas é capaz de concorrer com aquela produzida por não-indígenas.

Partindo das afirmações acima dos dois escritores, é perceptível que ambos demonstram uma certa preocupação em relação a qualidade literária de seus textos, pois afirmam que não basta dizer que a escrita indígena é uma arma de resistência, mas que é necessário que tal produção demonstre uma certa qualidade para superar ou se equiparar as

produções escritas de autores não-indígenas. Para eles, aparentemente, tal qualidade é evidenciada por meio das premiações nacionais e internacionais.

É válido lembrar que, durante muito tempo, vários escritores escreveram e escrevem sobre as tradições indígenas, os costumes de seus povos, os conhecimentos tradicionais indígenas, entre outros aspectos culturais dos povos originários. Todavia sempre escreveram com um olhar de fora, um olhar de observador, não o olhar e o pensamento de quem vive, de quem nasceu e/ou conhece a floresta, de quem passou por rituais, de quem conhece o dia a dia, o cheiro da mata, conhece as artimanhas do tempo, observando e conhecendo a natureza, entre outras situações similares. Agora, os próprios indígenas podem escrever com propriedade sobre suas próprias culturas, conforme explana Guesse (2013).

Nas publicações, elementos culturais estão sendo recuperados pelo fato de os escritores ouvirem seus anciões; com isso, retomam-se e preservam-se hábitos culturais, valores e práticas tradicionais. Os livros são (re)apresentados aos não índios, divulgando a cultura e impondo o seu valor enquanto povos que vivem na diferença. (GUESSE, 2013, p. 3).

Deste modo, os escritores indígenas possuem muitos conhecimentos diferentes dos conhecidos pela sociedade não-indígena, pois são saberes que fazem parte de suas culturas e agora podem ser compartilhados com nossa sociedade. Muitos possuem grande sabedoria e nos trazem diversos aprendizados e, assim, vêm ganhando mais espaço na nossa sociedade. De tal modo, esses escritores podem ser considerados indígenas atuantes em movimentos, ou militantes literários que estão se apropriando da escrita e vem conquistando seu lugar na história, ocupando um espaço que estava ausente, tendo em vista que a literatura indígena vem preenchendo um espaço que faltava.

Portanto, concordamos com o ponto de vista dos escritores e acreditamos que a literatura indígena está realmente se fortalecendo, não sem obstáculos e dificuldades, mas com muita persistência e resistência. Os escritores indígenas estão avançando e buscando um espaço em meio aos enormes desafios enfrentados. Analisamos que o caminho é longo e ainda falta muito a ser trilhado, mas, além de estarem no caminho certo, já superaram grandes adversidades e já demonstraram que a resistência está cada vez mais forte, persistente, alcançando os objetivos almejados. Logo, a produção escrita por eles pode ser considerada uma literatura militante, categoria que será discutida a partir de agora.

6.2 MILITÂNCIA LITERÁRIA INDÍGENA

Partindo da perspectiva de que os escritores indígenas são militantes literários, analisamos a segunda categoria deste estudo, nominada **militância literária indígena**, formada pelos temas **contribuições da literatura indígena para a sociedade; literatura direcionada a crianças e jovens; e literatura e temática indígena na escola**. Esta categoria discute a importância da produção escrita indígena para a sociedade, com destaque para as contribuições que ela pode oferecer acerca das questões socioambientais e a formação cultural das crianças não-indígenas; os públicos-alvo preferidos dos escritores, com ênfase nas crianças e jovens, e as implicações da leitura da literatura indígena no contexto de estudo da temática indígena na escola, de acordo com a Lei 11.645/2008. Iniciaremos a análise do primeiro tema dessa categoria, **contribuições da literatura indígena para a sociedade**.

Em sua pesquisa, ao estudar a produção escrita indígena, Monteiro (2014, p. 111) destaca que [...] “a partir do ano 2000 observa-se um crescimento de iniciativas mais especificamente literárias, com conteúdos mais diretamente ligados a desejos políticos e objetivos de luta”. A crescente oferta da literatura de autoria indígena no mercado editorial brasileiro continua nas últimas décadas, ampliando cada vez mais os objetivos e pautas de lutas dos povos originários. Nesse contexto, a escritora indígena Vângri Kaingáng (2022) revela que os escritores indígenas da contemporaneidade são verdadeiros militantes literários. “*Com o nascimento da literatura indígena brasileira contemporânea, vem a militância indígena, sendo a literatura indígena uma arma da militância de todos os povos, uma militância que busca combater a ignorância racial, a busca por igualdade de direitos e suas diferenças, com respeito a dignidade dos povos ancestrais*”. A fala da escritora reforça a abrangência de temas da produção indígena.

Os militantes indígenas literários buscam deixar claro a importância das populações indígenas relacionadas à preservação do meio ambiente, à preservação dos mananciais, à preservação das questões religiosas e políticas desses povos, o combate à discriminação e a igualdade de direitos, o direito a ser quem somos, povos indígenas brasileiros, o respeito da sociedade pelo Brasil indígena e seus descendentes, a origem verdadeira do povo brasileiro, a beleza de nossos rituais e tradições seculares, a sabedoria que permanece viva em nossa escrita. (VÂNGRI KAINGÁNG, 2022).

Esta afirmação da escritora coaduna com o pensamento do também escritor indígena Edson Kayapó (2016), quando elucida a necessidade de a sociedade não-indígena olhar para o

modo de vida dos povos originários. “Considerando que vivemos em tempos de crises econômicas, socioambientais e de valores éticos, é válido voltar os olhos às formas de vida dos povos indígenas, procurando elementos que possam auxiliar na busca de alternativas para as crises instaladas”. (BRITO, 2016, p. 70). O escritor chama a atenção para a necessidade de uma mudança de comportamento em relação as ações desenvolvidas pelos seres humanos, que já se mostraram ineficazes no cuidado com o meio natural, e aponta o modo de vida indígena como uma alternativa para romper com o consumismo decorrente do capitalismo.

Entre outras lições, as práticas socioculturais dos povos indígenas evidenciam formas simples de vida, rompendo com o comportamento consumista desenfreado e próprio do modo de produção capitalista. De igual forma, esses povos têm convivido de forma equilibrada com o meio natural, o que significa que são portadores de saberes que envolvem experimentações e relacionamentos vinculados às suas espiritualidades, como expressam os seus rituais e as narrativas escritas. (BRITO, 2016, p. 70).

Em consonância com esta concepção, os escritores indígenas possuem uma missão muito importante que é de contribuir para a transformação do pensamento dos não-indígenas, em relação à visão distorcida existente na sociedade sobre os povos originários brasileiros, bem como colaborar para uma mudança de comportamento em relação às questões socioambientais, envolvendo a vida na Terra, a maneira como tratamos os outros seres e como temos cuidado do nosso próprio planeta.

Nesse sentido, os conhecimentos presentes nos textos literários produzidos pelos escritores indígenas podem contribuir, significativamente, para uma mudança de atitude acerca da maneira como vivemos e cuidamos do ambiente, de como percebemos a vida, nos relacionamos com as outras pessoas e com o mundo. É válido ressaltar que os textos literários, se trabalhados de forma adequada na escola, colaboram significativamente para a formação de cidadãos críticos, conforme Eliane Debus (2019).

A leitura literária na escola precisa ser mais que mera distração e ir além dos conteúdos mensuráveis, até porque, como espaço político historicamente constituído, a escola não pode se despir da sua função social de formadora de cidadãos críticos e atuantes na sociedade, papel ao qual, em grande medida, pode se chegar pela formação literária. (DEBUS, 2019, p. 205).

Nesta perspectiva, os escritores indígenas compreendem que seus textos literários podem contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes, capazes de

colaborarem com uma mudança de percepção em relação a diversas questões socioambientais. Assim, essa mudança de postura pode levar a percepção de que a preservação do meio ambiente, para viver de forma equilibrada com a natureza, é de fundamental importância para as sociedades em geral e para a própria existência humana.

Segundo o escritor Olívio Jekupé (2022), “*a gente sabe do valor da natureza, do valor dos animais, do valor dos pássaros, do valor dos rios*. Essa fala revela a preocupação dos escritores indígenas com as ações humanas que estão causando graves danos ao meio ambiente e destruindo a natureza, ou seja, matando o próprio lar, ação nefasta definida como ecocídio, palavra que ganha gradativamente mais notoriedade no mundo inteiro, por conta da emergência climática que vivemos. Segundo o doutor em demografia e colunista do EcoDebate, site de informações, artigos e notícias socioambientais, José Eustáquio Diniz Alves (2020, p. 2), [...] “o mundo vive uma emergência sanitária, uma crise climática e um holocausto biológico”. As palavras deste pesquisador revelam uma grande preocupação.

O relatório Planeta Vivo de 2020 aponta os sinais vermelhos que ameaçam os sistemas naturais vitais. O mundo precisa de uma profunda mudança cultural e sistêmica no sentido de valorizar a natureza. Isto não é simplesmente altruísmo, mas um meio para garantir a própria sobrevivência da humanidade. (ALVES, 2020, p. 2).

Neste contexto de preocupação de cientistas e líderes ambientais com a destruição desenfreada do mundo em que vivemos, as ações humanas contra o meio ambiente, que estão matando o planeta ou o próprio lar, o ecocídio, sempre foram motivo de preocupação dos povos originários e são temas retratados nas produções escritas dos escritores indígenas. Isso porque, além da importância vital para a vida no planeta, a natureza oferece muitos conhecimentos e é fonte de inspiração para a escrita indígena. Podemos observar isso na fala do escritor do povo Guarani Olívio Jekupé (2022): “*Nós indígenas, a gente tem uma realidade, a natureza ensina a gente, ela inspira a gente, então quando eu vou escrever uma história eu vejo sempre alguma coisa que acontece*.”

De acordo com Cristino Wapichana (2022), a literatura indígena brasileira aborda temáticas diversas nos seus textos escritos. “*Então, nessas histórias colocamos o meio ambiente, a família, a espiritualidade, a nossa forma de vida, de cultivo, tudo isso, a nossa visão de depois da morte*”. Assim, essa produção tematiza muitos assuntos de interesse não apenas dos indígenas, mas da sociedade em geral. Wapichana (2022), reafirma que a literatura indígena brasileira possibilita “*falar do respeito a natureza, falar do cuidado com o outro, de*

manter espiritualidade, respeitar os mais velhos”. Desse modo, podemos perceber a preocupação dos povos originários do Brasil com a vida no planeta e com as maneiras de se viver respeitando as mais diversas formas de vida. Edson Kayapó elucida que

Entender e ensinar sobre os princípios da organização dos povos indígenas em seus territórios e em seus cotidianos torna-se importante para que os estudantes percebam que o próprio processo de desestruturação histórica dos modos de vida dos povos indígenas está relacionado a um projeto maior de desenvolvimento, que tem colocado sob ameaça não apenas a vida dos povos indígenas, com todas as suas tradições milenares, mas toda a humanidade e a vida no planeta. (BRITO, 2016, p. 70).

Nessa concepção, torna-se importante o estudo da literatura indígena que apresenta os modos de vida dos povos originários, para que possamos aprender novas formas de olhar o mundo e cuidar do meio natural. Desse modo, poderemos nos interessar por ações que promovam a formação de concepções voltadas para a preservação da vida no planeta e para o respeito entre os seres. Assim, teremos mais conhecimento da situação preocupante em que se encontra a humanidade, em relação as questões socioambientais. Diante disso, acreditamos que uma das principais contribuições da literatura indígena para a sociedade é a denúncia do ecocídio e, como consequência disso, o chamamento para uma mudança de percepção sobre a ação humana que destrói o meio natural.

Além dessa importante e fundamental contribuição, a literatura indígena pode colaborar com a sociedade em outros aspectos da vida humana, uma vez que os temas abordados nas produções de autoria indígena são os mais diversos possíveis. Para colaborar com esse posicionamento, ressaltamos que os escritores indígenas têm forte articulação entre si na definição dos temas que serão tratados nos seus eventos científicos e, aparentemente, parece existir um certo acordo, nem sempre unânime, de concordância acerca das temáticas abordadas em suas produções escritas. Para reforçar essa percepção, apresentaremos a percepção dos escritores a respeito das principais características e temas abordados em seus textos, e que confirmam mais contribuições da literatura indígena para a sociedade.

Segundo Cristino Wapichana, a produção indígena tem algumas características peculiares que trazem questões importantes para os povos originários e para a sociedade em geral, uma vez que possibilita a discussão sobre vários temas. “*As principais características são trabalhar a família, trabalhar a humanidade, trabalhar a nossa visão de mundo, o porquê da existência, como estamos passando por aqui.* (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Esse escritor do povo Wapichana considera que os temas trabalhados nos seus textos e de outros escritores indígenas são fundamentais para o reconhecimento e a valorização dos povos indígenas, uma vez que por meio dessa literatura é possível tratar de questões que interferem diretamente na nossa maneira de viver.

Dando continuidade a essa discussão, ao explicitar as características da literatura indígena brasileira contemporânea, o escritor do povo Maraguá, Roni Wasiry Guará, esclarece que a escrita indígena é uma produção que apresenta a verdade em relação a história dos povos originários do Brasil. Para ele, existem muitas verdades desconhecidas e outras que são simplesmente ignoradas pelos não-indígenas. O escritor deixa isso claro na seguinte enunciação:

Uma das principais características da literatura indígena brasileira contemporânea, eu acredito que seja o trazer de uma verdade que muitos conhecem, mas que também muitos ignoram, é trazer para o povo brasileiro informações que estão aí, mas que a própria escrita brasileira, muitas vezes, ignora. É trazer uma verdade em que os povos indígenas acreditam, é falar de coisas que para os povos indígenas são verdade, mas que o povo, às vezes, trata como se fosse algo fantástico, uma fantasia aonde os povos indígenas vivem, e não é isso. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Além de revelar uma das características de sua escrita, o autor esclarece que o principal critério que utiliza em sua produção também é a verdade. Guará (2022) enfatiza que *“um dos critérios que eu busco colocar nas minhas escritas é uma verdade do que nós vivemos, é uma verdade que eu presencio, é uma verdade que eu conheço, são informações que se alguém duvidar eu tenho informações que venham tirar essa dúvida”*. Ao enfatizar que trabalha sempre com a verdade, o escritor confirma que suas narrativas são reais, que são baseadas na sua realidade, na sua vivência com seu povo. *“Então, os critérios que eu busco colocar na minha escrita, em todos os temas que eu coloco, são as verdades que eu ouço. Para mim, uma história antiga, contada pelo avô, pelo pai, ela traz as suas verdades e eu procuro colocar isso aí nas minhas escritas”*. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Desse modo, podemos observar que as narrativas indígenas transmitidas por meio da oralidade, de geração em geração, servem de base para a escrita de Guará. Assim, essa produção permite que os não-indígenas conheçam as narrativas tradicionais dos povos indígenas. De acordo com Roni Wasiry Guará, sua escrita pode colaborar com a mudança de mentalidade dos não-indígenas em relação à visão estereotipada que foi construída sobre os povos originários do Brasil. Nas palavras do escritor participante da pesquisa.

Então, para mim, escrever hoje é colocar nas crianças não-indígenas essa formação para conhecimento de outros povos, de outras culturas, de outros costumes, sem deixarmos de dizer que somos brasileiros, que somos irmãos, que caminhamos no mesmo solo, na mesma pátria que nascemos e vivemos neste solo brasileiro, indiferente de povo, somos o povo brasileiro. Agora vivemos de acordo com a nossa cultura e queremos ser conhecidos por ela, queremos ser vistos com respeito pela sociedade brasileira, então a implicação que eu espero que minha escrita traga na formação cultural das crianças não-indígenas é essa, é o conhecimento, conhecimento de outros brasileiros. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Com pensamento semelhante ao de Roni Wasiry Guará, em relação aos temas abordados nos livros de literatura indígena e a finalidade da sua escrita, Yaguarê Yamã revela que com sua produção pretende *“fazer com que as pessoas saibam, conheçam o que nós temos de melhor, porque esse é o meu lema e trago para dentro da literatura indígena o que nós temos de melhor, de mais bonito, de mais verdadeiro em na nossa sociedade, e passamos e mostramos para outra sociedade. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).* Esse escritor também procura levar, por meio de sua produção, seus conhecimentos tradicionais para os não-indígenas e, assim, combater os preconceitos e estereótipos. Segundo Yaguarê Yamã, toda sua produção está voltada para essa finalidade.

tudo que eu escrevo, tudo que eu faço, é em prol de uma melhoria de um conhecimento melhor, mais prático, mais verdadeiro da sociedade de fora, e é o meu ativismo implantado mesmo de fato, ou seja, eu escrevo sempre pensando em transportar o que nós temos de melhor para a sociedade envolvente, porque daí justamente eu combato o preconceito, combato o estereótipo. Eu também uso a ideia de que eu preciso também repassar a religiosidade, eu preciso repassar a cultura, e ancestralidade, os valores, essas coisas aí. Realmente meu ideal é isso, é trazer o que nós temos dentro de nós para as pessoas lá fora, então minha temática é variada, mas com esse objetivo. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Nesta direção, a escritora Vãngri Kaingáng, do povo Kaingáng do Rio Grande do Sul, esclarece que sua escrita está relacionada as suas atividades culturais junto aos mais velhos do seu povo. Ela afirma que sua escrita sofre forte influência disso: *“o meu registro estava sempre vinculado às atividades culturais que cada um desses anciãos desenvolvia”*. Vãngri Kaingáng é outra escritora indígena que garante que sua escrita tem como finalidade registrar os saberes ancestrais dos povos indígenas. Nas palavras da escritora

Pela necessidade do registro da nossa ancestralidade, porque a nossa tradição oral, a oralidade, mantém muito da nossa questão cultural viva, então eu precisava registrar, através do registro escrito, tanto as histórias contadas, as histórias mais contadas, outras histórias que eram bem menos contadas, outras histórias que eu já havia ouvido em outros lugares, em outras aldeias, com outros indígenas Kaingáangs de outros estados. Então, tudo isso aí eu fui mesclando ao registro que já era necessário ser feito, tanto da nossa própria medicina, como dos nossos artesanatos, como da nossa oralidade, sobre pintura, significado e uso das pinturas, e com o registro também das histórias tradicionais. (VÃNGRI KAINGÃANG, 2022).

De acordo com esta escritora, sua produção escrita não foi uma simples opção sua, mas surgiu por necessidade. Vãngri Kaingãang (2022) afirma: “*eu registrei várias histórias Kaingáangs, a partir da oralidade dos nossos anciãos, nossos velhos, nas histórias contadas no fogo de chão, e isso, na verdade, não foi uma opção, não foi uma escolha, foi uma necessidade de registro. A escritora reforça sua explicação da necessidade de registro e acrescenta a necessidade de se fazer seu povo conhecido, assim como os povos indígenas brasileiros em geral. Nas palavras da autora*

Nós, Kaingáangs, sendo o terceiro maior povo, atualmente 45 mil Kaingáangs, as pessoas não sabem que a gente existe, então existe uma grande necessidade de registro deste material didático que eu coloco na minha literatura, para que as pessoas tentem diminuir um pouco mais a sua ignorância em relação aos povos indígenas. Então, na verdade, não foi uma escolha minha, do tema, os temas geralmente são histórias orais narradas, perpetuadas através do reconto, através da oralidade, da memória ancestral dos nossos velhos. (VÃNGRI KAINGÃANG, 2022).

Diante das falas dos escritores indígenas, expostas acima, podemos compreender que existem muitas informações que são transmitidas entre eles, por meio da oralidade, são histórias narradas de boca em boca, de contos em contos, pontos a outros pontos, mas que ao serem registrada como livro, como literatura, como escrita, elas passam a ser um registro verdadeiro, passam a ter uma forma que pode ser levada para fora das comunidades indígenas, onde já eram consideradas verdadeiras. Chegando na sociedade não-indígena, elas podem chegar na escola, onde podem transformar a visão de muitos, transformar a ideia que muitos têm em relação aos povos indígenas, seus modos de vida e maneiras diferentes de olhar e tratar o mundo, trazendo, portanto, uma grande contribuição para a sociedade.

Além de contribuições da literatura indígena para a sociedade, esta categoria em discussão aborda também a temática da **literatura direcionada a crianças e jovens**, ao explicitar pelo olhar dos escritores indígenas a preferência pelo referido público-alvo de suas

produções. Esse tema será discutido a partir de agora, com base nas opiniões dos participantes desta pesquisa acerca dos motivos e/ou finalidades pelas quais direcionam suas produções, principalmente para crianças. A respeito desta questão, convidamos novamente ao debate a escritora Eliane Debus (2012) que nos faz um importante esclarecimento.

O texto literário de recepção infantil tem uma especificidade: o leitor (criança), no entanto o leitor primeiro do texto não é aquele a que originalmente se destina. Isto é, na maioria das vezes, antes da criança, um adulto – livreiro, pai, professor, tio, avô/avó – fará a seleção, a compra e a leitura do livro. (DEBUS, 2012, p. 142).

Nesse sentido, é válido salientar que mesmo que os livros sejam destinados às crianças, é possível que eles nem cheguem ao público-alvo, uma vez que possivelmente passarão pelo crivo de adultos antes. Feito esse esclarecimento, iniciamos com a argumentação do escritor Cristino Wapichana que esclarece o motivo pelo qual aposta nas crianças como principal público-alvo de suas produções. *“Escrevo para crianças porque elas ainda estão em formação, e esse tempo das histórias, tempo da magia, as crianças acreditam, vivem parte dessa magia, quando vão crescendo vão perdendo isso, mas o fato delas acreditarem nessa magia, isso fixa muito na cabeça da gente, então eu escrevo porque eu também me identifico muito”*. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Para ele, o fato de as crianças estarem em formação é o fator primordial para apostar nesse público, uma vez que acredita que isso pode facilitar uma mudança de pensamento em relação a futura postura das crianças frente às situações em que estarão vivenciando em sociedade no futuro. Além desse, Cristino Wapichana tem outros motivos para escrever para crianças, principalmente as não-indígenas. Sua fala esclarece melhor seu posicionamento em relação a sua preferência por esse determinado público-alvo.

Eu prefiro escrever para crianças, eu também não sei escrever para adultos não, prefiro trabalhar com essas crianças que estão em formação, para que elas sejam humanas melhores, que elas enxerguem os outros como humanos iguais, independente de que povo pertence, que lugar vive, como vive, que vejam o outro como gente de igual direito, de vida, direito de alimento, direito de segurança, direito de tudo. Como elas vão governar, elas podem mais tarde ter contato direto com eles e possam ajudar a proteger toda essa riqueza dos povos indígenas que temos no país e, conseqüentemente, ajudar na preservação da sua mãe natureza que se aumentar mais um grau, a destruição, não tem mais retorno. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Diante destas afirmações, é evidente que o escritor acredita no potencial das crianças como futuros cidadãos mais conscientes e sensíveis às questões relativas aos relacionamentos humanos, às diferenças, ao respeito pela natureza e consciência de preservação, ao respeito pelos seres humanos, ao respeito pelos direitos de todos, entre outras questões que não são respeitadas nem levadas em consideração por muitos dos adultos em nossa sociedade. Em consonância com essa concepção, o também escritor indígena Daniel Munduruku revela que tem preferência por escrever para o público infantil e juvenil.

Digo que a literatura que faço é uma literatura compromissada, atuante, militante na sociedade brasileira. Nunca tive a intenção de escrever apenas para deleite das pessoas. Escrevo para que as pessoas possam aprender de fato. Talvez por isso que eu tenha caminhado para o lado da literatura infantojuvenil e me preocupado em atingir o coração desse público, por pensar que as crianças e os jovens têm condições de entender melhor esse sentimento de ser humano. (MUNDURUKU, 2016, p. 5).

O poeta Tiago Hakiy é outro escritor indígena que aposta na escrita direcionada às crianças não-indígenas. *“Eu escrevo para as crianças não-indígenas para que elas possam visualizar, através de nossos livros, uma realidade que elas não conhecem, uma realidade que tem suas particularidades, onde o canto, a dança, o grafismo, o rio, a floresta, o perfume das estrelas, estão presentes”*. (TIAGO HAKIY, 2022). O escritor acredita que a presença desses elementos nos textos de literatura indígena pode contribuir na transformação da visão das crianças em relação aos povos originários, uma vez que conhecerão uma realidade desconhecida que será retratada pelo olhar de um indígena, algo diferente do que, possivelmente, estão acostumadas. Para reforçar seu posicionamento, Hakiy (2022) afirma que *“é necessário que o olhar dos brasileiros mude em relação aos povos indígenas, e isso começa a ser mudado quando essas crianças têm acesso a livros que falam dessa diversidade multicultural que forma os povos indígenas do Brasil”*.

Dando continuidade a essa discussão sobre o público-alvo da escrita indígena, a escritora Vângri Kaingáng também admite que seu público principal é formado por crianças, mas não somente elas. *“Eu acho que a literatura é um direito de todos, eu vejo pelos meus livros que são dedicados mais a um público infantil e juvenil. No entanto eu percebo que jovens, adultos, gostam muito de história, gostam muito de ouvir os contos tradicionais da mitologia de criação*. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022). Essa escritora indígena esclarece com mais detalhes, em sua verbalização, o motivo pelo qual escreve para seu principal público.

A necessidade de essa literatura atingir, hoje, crianças não-indígenas é para que ela possa chegar a essas crianças de forma que elas tenham acesso não apenas a livros de não-indígenas, contando sobre a questão do início da colonização, dos povos indígenas, mas também possam ter a visão do escritor indígena, a sua visão como povo conquistado que, na verdade, não fomos conquistados, nós permanecemos no Brasil e somos diversos. Mas a necessidade dessa literatura atingir jovens e crianças é para diminuir a ignorância que essas crianças, hoje, têm desenvolvido na sua mentalidade, através de uma mídia errada que são a televisão, jornais revistas, de uma mídia errada e de uma literatura errada. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

Segundo Vângri Kaingáng, é necessário que as crianças, em especial as não-indígenas, tenham acesso amplo à literatura indígena para que conheçam o outro lado da história, do ponto de vista dos indígenas, demonstrando quem foram e quem são os povos originários, para que percebam as inverdades descritas em livros escritos por não-indígenas. Essa concepção está de acordo com a ótica de Eliane Debus (2012, p. 154), para quem [...] “numa sociedade étnico plural como a brasileira, faz-se necessário, todos os dias, lembrar quem fomos para não esquecermos o que somos. (DEBUS, 2012, p. 154).

Nesse sentido, Vângri Kaingáng faz uma crítica aos livros disponibilizados nas escolas públicas, que apresentam os indígenas de maneira totalmente desvirtuada da realidade, de uma forma que contribui para criar mais preconceitos e, ainda, vem colaborando para aumentar os estereótipos forjados contra os povos originários brasileiros. A seguinte declaração da escritora confirma essa realidade.

A literatura até hoje, então, disponibilizada nas escolas de ensino público é uma literatura incompleta, uma literatura errada porque você já vê na escrita dos livros de História que o Brasil foi descoberto, ali você já vê que é um erro, que é uma mentira e, a partir daí, tudo começa a sair escondido. Então os índios não existem mais e são mostrados na Amazônia nus, pelados, empenados, então essa desmistificação é uma necessidade que a literatura vem de encontro para poder desconstruir. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

De acordo com a escritora, existe a necessidade de todos conhecerem a literatura indígena brasileira contemporânea, mas principalmente as crianças e jovens, pois eles precisam conhecer uma realidade que não lhes foi revelada. “Então as crianças são privadas dessa verdadeira realidade”. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022). Desse modo, a ela defende que a produção indígena chegue a todos, uma vez que essa literatura tem também como finalidade, segundo Vângri Kaingáng (2022), “contar uma verdade, uma história verdadeira

que foi escondida do jovem, que foi escondida da criança, que foi escondida do adulto”. Ela explica a necessidade de o público jovem e infantil terem acesso a literatura indígena.

Então, assim, essa é a necessidade da literatura indígena brasileira, no contexto do jovem e da criança, porque a criança não tem maldade na cabeça, se você contar para ela o que realmente aconteceu, você vai dar o direito a ela de escolher de que lado ela quer ficar, vai dar o direito a ela de escolher se realmente ela quer continuar uma história, uma descendência que ignora a existência dos povos indígenas, ou se realmente eles vão ter a necessidade de, realmente, saber sobre a verdadeira história daquele povo, que foi escondida dele. Então, quando você mostra o outro lado da história, você dá o direito da criança de escolher de que lado ela realmente quer ficar, então, essa é a importância que eu vejo dentro da questão da literatura indígena brasileira dentro do contexto da criança, do jovem, no contexto do ensino nas escolas públicas. (VÃNGRI KAINGÃNG, 2022).

Notamos nas palavras da escritora que a literatura indígena é considerada, por ela, uma arma de desconstrução de uma história que foi contada de forma desvirtuada da realidade, de uma identidade que foi construída e conturbada com informações que não são verdadeiras. Informações dadas por pessoas que, até então, podiam manipular a história através de fatos narrados de formas desonestas e distorcidas, escritos de maneira propositalmente deturpada, e impostos aos povos indígenas e a nós também, não-indígenas, como uma literatura verdadeira, mas não é verdadeira. A esse respeito, Vãngri Kaingãng continua explicando seu pensamento sobre a necessidade de a produção literária indígena chegar ao conhecimento dos não-indígenas, principalmente crianças e jovens.

Então, a gente luta para que essa ideia seja desconstruída a partir da literatura indígena contada para o jovem, para o adulto, porque o jovem realmente precisa saber sobre a sua verdadeira identidade, sobre a sua verdadeira história, o seu pezinho na aldeia, porque o brasileiro tem um pé na aldeia e um pé na África, mas ele tem vergonha de falar sobre seu pé na aldeia dele. (VÃNGRI KAINGÃNG, 2022).

Nesse contexto de discussão do público-alvo preferido, a visão do escritor Yaguarê Yamã em relação ao público em que sua produção literária é direcionada, é semelhante a dos outros escritores já mencionados, ou seja, uma escrita destinada especialmente para crianças. Em sua fala, o escritor justifica porque prefere as crianças como público-alvo de suas produções escritas: *“eu sou ativista, ou seja, eu sou muito mais que simplesmente escritor, então, eu escrevo para as crianças*”. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022). O escritor esclarece essa opção de ser ativista e escrever para crianças na seguinte enunciação:

Se eu fizer uma história infantil, penso que as crianças vão entender melhor do que um adulto, e é mais fácil lidar com uma criança porque a criança está crescendo ainda, e precisa conhecer ainda, ainda não conhece de fato, ainda não tem aquela ideia fixa, então está conhecendo. Então, eu aproveito e trago a minha cultura para criança de fora, para que ele realmente veja, porque é totalmente diferente da ideia de que um adulto leia e diz: não, eu penso diferente, eu já conheço outra forma. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Segundo Yaguarê Yamã, outro motivo para escrever para crianças é o fato de que o adulto já possui conceitos formados em relação aos povos indígenas, ficando mais difícil lidar com esse público, enquanto que com as crianças parece mais fácil. “*Então, o preconceito do adulto já está já enraizado ali, e a criança não, então é mais fácil, é como se você cuidasse também de falar o teu pensamento, suas ideias para uma criança, mesmo sendo indígena ou não*”. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022). Podemos perceber na fala do escritor que o fato de ser criança proporciona mais confiança para a transmissão de suas opiniões, uma vez que esse público é mais suscetível para novas ideias. Outra afirmação do escritor esclarece.

É muito fácil lidar com as crianças porque é o mundo ainda que está em ascensão, é o mundo ainda que está crescendo. Então, a gente aproveita esse momento, desse mundo crescendo dentro da criança, para mostrar realmente a nossa verdadeira face, da mitologia, da cultura indígena porque é muito mais trabalhoso, complicado, trabalhar essa conscientização, essa forma de ver o outro mundo, a outra parte. Com a criança é melhor do que com um adulto. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Mesmo tendo como público preferido as crianças, o escritor revela que escreve para outros públicos também. “*Mas independente disso, eu também escrevo para adultos, e o objetivo mesmo é criar realmente impacto para ele ver que pode aprender de uma outra maneira*”. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022). Assim, de acordo com o escritor, mesmo que seja mais difícil trabalhar com adulto, devido ele já ter formado pensamento próprio sobre diversas questões, é possível que os adultos percebam que podem ver e aprender as coisas de uma outra maneira, de maneira diferente da que já conhecem. Todavia Yaguarê Yamã (2022) reafirma, “*mas com a criança é mais fácil, muito mais prático*”. Igualmente, Daniel Munduruku esclarece que sua produção pode alcançar outros públicos, além das crianças.

Acho que minha fala e minha escrita são capazes de atingir públicos que não precisam estar fechados numa faixa etária. Os adultos, quando entram em contato com meu trabalho, também se emocionam, aprendem, interagem e se reconhecem como brasileiros. Eles conseguem reconhecer o pertencimento

deles a essa identidade nacional a partir do olhar de um Munduruku. Isso só mostra a riqueza, preciosidade da literatura, que é se enxergar com os olhos dos outros, com os olhos de quem escreve. (MUNDURUKU, 2016, p. 5).

Na continuidade desta discussão, Yaguarê Yamã afirma que, apesar de gostar de escrever para crianças e de mencionar que sua escrita atende aos interesses dos adultos também, o escritor afirma que seu principal objetivo é escrever para não-indígena, independentemente da idade, considerando que o mais importante é levar seus conhecimentos. *“O meu objetivo, realmente, é escrever para as pessoas, não para as minhas pessoas, as minhas já conhecem. Eu prefiro e preciso escrever para o mundo de fora porque, além de eu sobreviver disso, é importante que eu mostre o meu mundo para essas pessoas, para esse mundo de fora”*. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022). O escritor explica melhor seu posicionamento:

O mundo de dentro, a minha parte, automaticamente já conhece, ou já vai ler, e aquilo que eu escrevo é justamente aquilo que eles pensam, é bem diferente. Então, como eu sou ativista, o meu objetivo é prático, é trazer as pessoas para nossa realidade, é trazer as pessoas para somar como nossos aliados, porque nós estamos lá embaixo, nós estamos em uma luta, uma luta de sobrevivência cultural, e as pessoas lendo o nosso conhecimento, com certeza, vão se identificar e quando eles se identificam, eles passam a ser nossos aliados, e isso só nos fortalece. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Olívio Jekupé corrobora com esse pensamento e explica que escreve para não-indígenas para que eles possam conhecer e respeitar a cultura dos povos indígenas. Segundo Olívio Jekupé (2022) *“uma coisa importante é que as pessoas têm que entender a cultura indígena porque nós somos um pouco diferentes, nós não temos um pensamento como o povo da cidade, então quando você ler uma literatura nativa, a primeira coisa é respeitar o pensamento do escritor”*. De acordo com esse ponto de vista, é muito importante que a literatura nativa possa chegar às mãos dos não-indígenas e que essa produção seja, de fato, lida e compreendida para que a partir dos novos conhecimentos, advindos da leitura, haja compreensão e respeito pela cultura dos povos originários brasileiros.

Nessa perspectiva, o escritor afirma que *“o que precisa é respeitar a cultura, então, quando a gente vê que o livro chegou na mão dos professores, primeiro é entender a cultura, e valorizar e respeitar, então, se você respeita e valoriza, daí você vai fazer um trabalho bonito”*. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). Com base nesse pensamento, é perceptível que ele acredita que outro ponto fundamental para a valorização e reconhecimento da cultura indígena é a exploração adequada dessa leitura na sala de aula, pelo professor, uma vez que existem

muitos aspectos que precisam ser explicados para que os alunos possam compreender e respeitar a cultura indígena que estarão conhecendo por meio da leitura das obras dos escritores dos povos originários. Jekupé (2022) exemplifica como esse trabalho pode ser realizado na escola.

Então, quando você ler meus trabalhos sempre vai ter cachimbo, que é o petyngua, que nós acreditamos na força dos rituais, e a criança nossa fuma nos rituais, então, quando ele ler uma leitura dessa, ele vai entender esse valor da cultura Guarani, e daí ele explica para criança, olha o povo Guarani, eles são assim porque eles têm uma crença, então, se ele não entender, ele vai cometer um erro. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Apesar da maioria dos escritores indígenas assumir que escreve especialmente para crianças, alguns admitem que não têm uma preferência por determinado público, como é o caso do escritor Roni Wasiry Guará (2022) que declara: “*eu não procuro um público-alvo, eu quero que a escrita alcance a maior quantidade de leitores*”. O escritor acredita que independentemente do público-alvo, o importante é que os conhecimentos presentes nos livros de literatura indígena alcancem o maior número de pessoas possível, não importando se é indígena ou não-indígena. “*Eu gosto de levar meus livros para as comunidades, onde as crianças indígenas vão ter ali como registro aquela história que ela ouviu, que ela ouve no dia a dia e tudo, então, na verdade, quando eu escrevo, eu não penso muito nessa questão para quem será, eu apenas escrevo. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).* Para ratificar sua posição, ele defende uma escrita universal e explica seu posicionamento.

Eu vejo a escrita como universal, ela é tanto para criança pequena quanto para o adolescente, para o jovem, para o avô, eu não busco dividir muito esses critérios que a sociedade não-indígena tem: você escreve para esse público, você escreve assim. Uma história infantil, para mim, mexe tanto com uma criança, quanto com um avô que vive com aquela eterna criança dentro de si. Então ela vai ler com o coração e o entendimento de uma criança, e ela vai ser atingida por aquela escrita, ela vai pensar como uma criança, ou então, uma criança que ouve um texto, a leitura de um texto mais adulto, ela vai ser o adulto naquela hora ouvindo. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

De acordo com Roni Wasiry Guará, sua produção é direcionada para todos os públicos, mesmo que algumas temáticas sejam mais adequadas para públicos mais específicos. Concordamos com esse posicionamento do escritor, uma vez que conhecemos sua escrita e percebemos que ela é gigantesca, rica a ponto de atingir todos os públicos. É óbvio

que sabemos que quando um livro é publicado, sendo ele indígena ou não, ele possui uma determinada temática, indicado preferencialmente para um determinado público, e/ou direcionado para anos/séries específicos, quando trabalhados na escola, entre outros aspectos. Todavia entendemos e concordamos com o posicionamento do escritor, ao afirmar “*eu mesmo como autor, eu não faço essa divisão, eu quero que a minha escrita seja da forma que eu penso, ela seja universal, ela seja para todos os públicos*”. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022). O escritor revela sua compreensão sobre a presença da produção indígena na escola.

E a leitura dela na escola, para mim, ela traz essa implicação da informação verdadeira, do questionamento, implica em um choque de informações que vai levar de encontro um público, a aquela escrita, e aí dentro daquela escrita muitos vão se identificar, muitos vão duvidar, muitos vão ter opinião diferente uma dos outros, mas a leitura na escola, para mim, ela traz essa questão da informação verdadeira, muitas vezes desconhecida. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Ainda neste contexto, Roni Wasiry Guará assevera que além da presença dos livros de literatura indígena na escola, é importante que essas obras sejam realmente lidas para que os conhecimentos desconhecidos e/ou ignorados possam, assim, serem compartilhados e revelados da forma verdadeira. Nessa concepção, alguns fatos históricos que foram forjados ou narrados de forma equivocada ou distorcida, podem ser apresentados como realmente aconteceram, pois serão, desta vez, narrados pelo olhar daqueles que foram as vítimas e desconsiderados nesse processo de construção histórica.

Em consonância com esta concepção, Tiago Hakiy afirma que é necessário que haja uma mudança no olhar dos brasileiros em relação aos povos indígenas, e essa mudança passa pela escola, que pode contribuir de maneira significativa para a disseminação do conhecimento e valorização da cultura dos povos originários do Brasil. “*Por isso, a importância desses livros nas escolas, para que o olhar dos não-indígenas possa ser mudado ao longo do tempo*”. (TIAGO HAKIY, 2022). Hakiy esclarece a importância da presença e da leitura desses livros na escola.

A gente sabe que ainda precisa de muito trabalho, de muita divulgação desses livros, mas a gente precisa formar um país, trabalhar na construção de pessoas que tenham um olhar diferente sobre os povos indígenas. E isso começa nas escolas, e isso começa com esses livros adentrando às bibliotecas, chegando à mão dos pequenos leitores porque eles serão os futuros cidadãos do nosso Brasil. Então, para que isso comece a ser mudado, essa literatura cumpre um papel primordial, para que essa imagem estereotipada do indígena possa ser mudada. (TIAGO HAKIY, 2022).

Podemos observar, pelas falas anteriormente mencionadas, que os escritores atribuem fundamental importância para a presença da literatura indígena na escola, local onde serão mais acessíveis a crianças e jovens. Nessa direção, salientamos que a inserção dessa produção literária escrita na escola pode ser feita no contexto de estudo da temática indígena no ambiente escolar, tendo em vista que o estudo da história e da cultura dos povos originários do Brasil está regulamentado por meio da Lei 11.645/2008. Esse tema do estudo da temática indígena na escola também faz parte da categoria que está sendo discutida, e será o próximo a ser analisado a partir deste momento.

Outro tema de grande relevância que faz parte desta categoria que está sendo discutida, é **literatura e temática indígena na escola**, que aborda questões referentes a relação da Lei 11.645/2008 com o crescimento da produção editorial de livros de literatura indígena e com a inserção e estudo da temática indígena na escola. Nesse tema, analisamos a importância da Lei na produção e circulação de livros de autoria indígena no mercado editorial brasileiro, e como a literatura indígena brasileira se insere no contexto de estudo da temática indígena na escola, implicando na divulgação, valorização, fortalecimento e visibilidade da cultura dos povos originários do Brasil e, conseqüentemente, na efetivação da referida Lei no âmbito escolar.

Ao ser perguntado sobre como a literatura indígena brasileira se insere no contexto do estudo da temática indígena na escola e conseqüente efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar, Cristino Wapichana declara seu posicionamento ao fazer uma crítica sobre a necessidade de criação da mencionada Lei. *“É um absurdo ter que fazer uma lei para obrigar a estudar a própria raiz brasileira”*. (CRISTINO WAPICHANA, 2022). Além desse escritor, Roni Wasiry Guará também tem a mesma compreensão a respeito dos motivos pelos quais foi necessário se criar a referida Lei. *“A Lei tem a sua porcentagem de bom, mas tem uma coisa ruim também junto porque, veja bem, se o indígena brasileiro, se as coisas indígenas brasileiras fossem aceitas, não precisaria de uma Lei para que as coisas fluíssem”*. (RONI WASIRY GUARÁ (2022). Pode-se observar, pelas falas dos escritores, uma certa indignação ao considerarem inaceitável ter chegado ao ponto de ser necessário se criar uma lei para estudar a história e a cultura indígena na escola.

Além disso, o escritor Cristino Wapichana faz uma crítica, também, à academia pela forma como vem acontecendo a implementação da Lei 11.645/2008 no ambiente escolar. Para ele, as universidades não cumprem com seu papel na preparação de professores para

trabalharem a temática indígena na escola. Segundo Cristino Wapichana (2022), “*não adianta você fazer uma lei, se você não tem nenhum planejamento de aplicação, no sentido de que pra se ter essa prática nas escolas, quem teria que ter uma formação primeiro é a academia*”. Nessa declaração, o escritor considera que a academia não está preparada para oferecer uma formação aos professores no sentido da efetivação da Lei nas escolas. Ele reafirma sua posição na afirmação seguinte:

A academia não se preparou para isso, uma ou outra Universidade teve uma certa preocupação em preparar educadores para trabalhar essa temática indígena na sala de aula, porque a temática indígena é nada mais, nada menos que a humanidade, que a preservação, o respeito, a dignidade. Então, a academia está longe. Há pouco tempo que se tem estudo sobre essa literatura, que a academia tem feito, sobre autores. Já aumentou bastante, mas o resultado prático que era para os educadores saírem formados para ter essa formação para trabalhar melhor nas escolas, não acontece ou quase não acontece, e quando acontece são por antropólogos, não são por indígenas. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Diante do exposto, notamos um certo incômodo nas falas do escritor a respeito da pouca importância dada pela academia aos conhecimentos relativos à cultura dos povos indígenas. Ele revela o seu desejo de maior valorização em relação à cultura e aos conhecimentos tradicionais dos povos originários. Conhecimentos esses que são pouco estudados nas universidades e, como consequência disso, tais conhecimentos não chegam às escolas para serem compartilhados de maneira adequada pelos professores para que, assim, os alunos tenham acesso a novos e reais conhecimentos sobre os povos indígenas. O escritor continua sua crítica à academia.

Há um outro problema, claro que precisa de formação, o indígena para fazer isso precisa. Tem gente formada para fazer isso, mas precisa também do Curandeiro, do Pajé; precisa das lideranças de lá que vivem lá, que tem uma prática melhor, maior que os estudantes, que os doutores indígenas. Então, você precisa pegar esse conhecimento e mostrar na academia, trazer essas pessoas para ministrarem aulas, porque são mestres. No entanto a academia tem vergonha de trazer esses mestres lá do mato para ensinar essa galera aqui como é a própria cultura. Então, tem um atraso muito grande em relação a isso, e não há cobrança da parte de quem fez as leis para que isso aconteça, você não vê ninguém cobrando. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Nessa sua fala, Cristino Wapichana sugere que haja uma contribuição das lideranças indígenas na formação de professores nas Universidades. Vale ressaltar que esses nativos são

grandes sábios da floresta, detentores de muitos conhecimentos empíricos construídos e praticados no cotidiano pelos mestres indígenas, e conhecedores de vários assuntos. Assim, esses grandes líderes possuem um saber diferente, baseado na experiência cotidiana, porém não menos qualificado.

Esse saber, de acordo com o escritor, pode trazer grandes contribuições para a formação docente nas universidades, pois, enquanto nós professores somos mestres na arte do ensino, as lideranças indígenas são mestres na arte de viver na floresta e de se relacionar com o ambiente. De tal modo, a partir do compartilhamento de informações e conhecimentos, podemos aprender uns com os outros e contribuir na formação de professores.

Desse modo, é possível entender que, conforme Cristino Wapichana, essa falta de efetividade das universidades, na orientação de professores para a inserção da temática indígena na instituição escolar e a realização de um trabalho que aconteça de maneira mais adequada com essa temática na sala de aula, é evidenciado no trabalho que a escola vem desenvolvendo em seu cotidiano, uma vez que do ponto de vista do escritor não é um trabalho eficaz e efetivo, tendo em vista que as ações que acontecem no interior da escola são isoladas e pouco frequentes. Podemos perceber esse posicionamento na seguinte verbalização.

O que acontece nas escolas é que raramente um diretor, raramente um coordenador, mas um professor ou outro é que toma a frente: “vamos trabalhar a temática indígena, vamos trabalhar a temática preta em sala de aula”, e começam a fazer programas e tal, mas são coisas pessoais, e a ideia não é essa, a ideia é que seja uma coisa mais coletiva, que a escola se engaje, que a universidade também seja engajada nisso, mas está muito distante ainda da prática. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Concordamos com Cristino Wapichana a esse respeito e acreditamos que isso revela a pouca preocupação, não apenas das universidades, mas também das escolas com a inserção da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, com o estudo dessas temáticas na sala de aula, e com a real efetivação da Lei 11.645/2008 no ambiente escolar. Assim, se faz necessário que aconteça um trabalho mais amplo e coletivo, estabelecendo parcerias mais próximas e efetivas entre universidades e escolas. É necessário, também, a realização de mais cobrança da sociedade aos principais responsáveis pela educação de nosso país, cobrando mais investimentos, ações e o desenvolvimento de políticas públicas que possam contribuir nessa luta que é de todos.

Nessa mesma visão da não efetividade da Lei no ambiente escolar, Vângri Kaingáng critica a forma como muitos estabelecimentos de ensino reagiram à implantação da Lei 11.645/2008. *“Muitas escolas foram resistentes ao cumprimento desta Lei. Mesmo ela sendo obrigatória, muitas escolas não cumpriram com o papel de fazer com que crianças e jovens pudessem conhecer os povos indígenas e sua cultura tradicional, e também negros e grupos de matriz africana.* (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022). Na verdade, por muito tempo, as escolas brasileiras fizeram exatamente o contrário do que deveriam, conforme salienta Edson Kayapó.

O estudo da história e cultura dos povos indígenas nas escolas enfatizou por muito tempo as histórias das derrotas e das perdas que culminam no extermínio desses povos. Essa perspectiva anula as histórias das resistências e as estratégias de continuidade e manutenção das tradições desses povos, tirando-lhes a potência de sujeitos e grupos históricos. (BRITO, 2016, p. 65).

Em consonância com essa discussão, o escritor Olívio Jekupé acredita que o surgimento da Lei 11.645 de 10 de março de 2008, tem relação direta com a produção da literatura nativa. *“Eu acredito que a Lei 11.645/2008 surgiu porque houve um crescimento de autores indígenas no Brasil e começou a chegar nas escolas, então, os professores começaram a trabalhar mais com essa questão da literatura escrita por autores indígenas e isso foi incentivando”.* (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). Para esse escritor, a chegada dos livros nas instituições escolares e o início de debates sobre a importância do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas contribuiu para a criação da Lei. *“Então, essas coisas chegam em Brasília também, então, eu acredito que até com esse crescimento dos autores, livros chegando nas escolas, isso fez com que influenciasse também um pouco para surgir essa Lei”.* (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022)

No entanto esse escritor afirma que mesmo após o surgimento da Lei, a situação do estudo das temáticas indígenas não mudou no ambiente escolar. Olívio Jekupé (2022) assegura, nesta enunciação, que *“antes de existir a Lei, os professores já tinham aquele espaço onde falar sobre a questão indígena, principalmente no mês de abril que fica fazendo aquela bobagem de ficar pintando as crianças e não sei o que mais, e fica falando, e daí surge a Lei, e continua do mesmo jeito”.* É válido observar que essa forte crítica não está voltada não para a Lei em si, mas para o trabalho desenvolvido pela escola que não acontece da maneira esperada pelos povos indígenas. Ele deixa isso claro em sua fala.

Em abril usa-se a questão indígena, mas é preciso que os professores fiquem atentos, leiam esses livros de literatura nativa para que eles possam ter

conhecimento porque os professores na cidade, eles têm o costume de falar sobre a questão indígena sem conhecer, porque eles passaram a vida toda lendo livros que vão falando sobre a questão indígena que, às vezes, tem muitos erros, e esses erros o professor vai ensinando às crianças. Por isso que a literatura nativa tem essa função que quando o indígena vai escrever, ele vai escrever seguindo seu pensamento, então, essa é a arma. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Jekupé acredita que a leitura de livros de literatura indígena pelos professores pode contribuir na mudança de visão já enraizada na sociedade em relação aos povos nativos do Brasil. Esta ideia está de acordo com a concepção de Janice Thiél (2013, p. 1186), para quem “ao promover a escuta/leitura de textos indígenas por crianças e jovens, cabe ao professor proporcionar a oportunidade destes leitores conhecerem e discutirem esta literatura. Pelo contato com as textualidades indígenas, estereótipos podem ser debatidos e desfeitos, visões de mundo restritas têm a chance de ser ampliadas”. Corroborando com essa compreensão, o escritor Tiago Hakiy afirma a importância desses livros chegarem nas escolas e serem utilizados de forma adequada para a real efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar.

Não basta apenas os escritores estarem produzindo bons livros, livros de qualidade, se esses livros não estão chegando nas escolas, por isso há a necessidade de que o governo, a administração pública, possa criar políticas, realmente, que possam inserir esses livros no âmbito escolar, para que esses livros possam chegar aos professores. Porque não adianta esses livros estarem nas prateleiras das editoras e livrarias, se não estiverem cumprindo o seu papel dentro das escolas, dentro do âmbito da biblioteca, onde os alunos tenham acesso, onde os professores possam usar esse material como suporte para que a Lei possa, realmente, ser efetiva. (TIAGO HAKIY, 2022).

Por esse ponto de vista, os escritores acreditam que sem um embasamento em livros escritos pelos próprios indígenas, a real efetivação da Lei 11.645/2008 continua prejudicada e a situação pode permanecer da mesma maneira, sem mudança na maneira de trabalhar e nos conhecimentos repassados aos alunos sobre a história e culturas indígenas. Mais uma vez retomamos Janice Thiél (2013) para corroborar esse ponto de vista: “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”. (THIÉL, 2013, p. 1186). Essa concepção está de acordo com o pensamento da escritora indígena Aline Kayapó (2020), para quem a Lei foi de fundamental importância para a valorização dos povos originários do Brasil.

É importante ressaltar que um grande avanço para a visibilidade e audibilidade dos nossos povos foi a Lei 11.645/08, que estabelece a obrigatoriedade do estudo/ensino da cultura e da história afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino. A literatura indígena é um dos principais instrumentos que tem o poder de colocar em prática as determinações da referida Lei. (KAYAPÓ, 2020, p. 4).

Esta escritora também acredita que a literatura indígena deve ser inserida no contexto do estudo da temática indígena na escola, pois os conhecimentos presentes nos livros de autoria indígena podem contribuir para fortalecer a efetivação dessa Lei 11.645/2008 no ambiente escolar. Concordamos com os escritores, já que acreditamos que os conhecimentos presentes nos textos de autoria indígena podem colaborar para uma mudança de percepção dos leitores, em relação a forma como os povos originários foram tratados ao longo da história e como são retratados atualmente pela escola.

Em conformidade com esta percepção, dialogamos novamente com o escritor indígena Edson Brito (2016, p. 64) que assegura: “Até recentemente, a escola brasileira compactuou firmemente com o projeto de integração e com o silenciamento dos povos indígenas”. Aqui, nesse diálogo com o autor, é importante lembrar que a escola, historicamente, vem reproduzindo conteúdos distorcidos que contribuem e induzem, cada vez mais, a sociedade para a criação de uma visão falsa e estereotipada sobre os povos originários brasileiros. O autor revela que

Por séculos os currículos escolares reproduziram generalizações e estereótipos e, frequentemente, assumiu o discurso do desaparecimento dos povos indígenas. De modo similar, as escolas ensinavam que os povos indígenas foram extintos, deixando apenas heranças ainda visíveis na formação da sociedade brasileira, como tomar banho diariamente, comer peixe assado, farinha e açaí, por exemplo. (BRITO, 2016, p. 64-65).

Na continuidade dessa discussão, de acordo com Olívio Jekupé, para que a temática indígena seja, de fato, trabalhada de maneira adequada na escola, é necessário um esforço coletivo. *“A Lei 11.645/2008 tem que funcionar, mas tem que trabalhar mais com os professores, o MEC valorizar os autores indígenas, Secretarias de Estado valorizarem, prefeituras valorizarem, para que esses livros cheguem nas escolas e possam chegar nas mãos dos professores e, ao mesmo tempo, chegar nas mãos dos alunos.* (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). Assim, o escritor acredita que a literatura nativa pode trazer grandes contribuições para o estudo da temática indígena na escola e, conseqüentemente, para a efetivação da Lei.

Nesse sentido, Jekupé, acredita que a literatura indígena pode fazer a diferença na vida dos leitores e contribuir com uma inserção adequada da temática indígena no âmbito escolar. Concordamos com o escritor, uma vez que também acreditamos que os leitores, ao entrarem em contato com novos conhecimentos, com uma nova visão de mundo, podem iniciar um processo de mudança de percepção sobre a realidade, encarando de maneira diferente a real situação em que se encontram os povos originários no Brasil. Essa compreensão é reforçada por Janice Thiél (2013).

Ao inserirmos a literatura indígena na sala de aula, ao contarmos histórias escritas sob a perspectiva das diversas comunidades indígenas aos nossos alunos e, em especial, às crianças e jovens, possibilitamos que as leituras funcional, recreativa, reflexiva, inspiradora e formativa sejam promovidas. Desta forma, como educadores, motivamos o crescimento de leitores mais competentes, multiculturais e multiletrados, bem como o desenvolvimento de cidadãos que reconhecem a importância das diferenças, valorizam e conhecem a si mesmos e aos outros. (THIÉL, 2013, p. 1188).

Em vista disso, ressaltamos a necessidade de que os livros de literatura indígena cheguem nas escolas e sejam, realmente, utilizados pelos professores em suas atividades pedagógicas de leitura, e que os alunos tenham acesso à leitura e orientação adequada para reflexão e compreensão dos conhecimentos presentes nesses livros. Assim, acreditamos que o papel dos professores, dos coordenadores de ensino e pedagógicos, diretores escolares e demais educadores, é de grande importância neste processo de busca de informações a respeito dos conhecimentos da cultura indígena.

Para isso, a escola exerce papel fundamental nesse processo, sendo necessário que se promova uma mudança radical em seus currículos escolares e propostas pedagógicas, com a participação de representantes dos mais diversos segmentos da comunidade escolar, de modo que possam ser feitas reflexões e inseridos novos conhecimentos que não mais reforcem a visão estereotipada dos povos originários do Brasil, relacionando a imagem do indígena com o atraso da nação, como tem feito ao longo da história, conforme podemos perceber nas palavras de Edson Kayapó (2016).

Em outros momentos, os currículos escolares insistiam na ênfase da visão romântica e folclórica dos povos indígenas, condenando-os não apenas ao passado, mas também à pobreza naturalizada, à preguiça, ao isolamento e a uma pretensa inferioridade biológica e cultural. Em última instância, a escola referendava a versão que identificava os povos indígenas como inimigos do progresso nacional, entre outros motivos por estarem situados em territórios

que guardam grandes riquezas naturais que não estão acessíveis facilmente à exploração. (BRITO, 2016, p. 65).

Nessa concepção, a Lei 11.645/2008 pode ser considerada uma grande aliada e fruto das lutas de negros e indígenas por mais reconhecimento de suas histórias e culturas para a formação do Brasil. “É nessa dinâmica de questionamentos sobre a formação da sociedade brasileira que a literatura indígena assume um importante papel”. (BRITO, 2016, p. 58). Assim sendo, a produção indígena é um instrumento fundamental para o estudo e a consolidação da temática indígena na escola. Seguindo essa concepção, Edson Brito (2016, p. 58) assegura que a literatura indígena colabora [...] “de forma protagonizada no processo de promoção da audibilidade e visibilidade dos povos indígenas no Brasil, às suas identidades, línguas, cosmologias, espiritualidades e modos de conceber e habitar o mundo”.

Nessa percepção, o escritor Roni Wasiry Guará (2022) afirma que “a Lei 11.645/2008 vem como uma parceira, ela vem como um elo que vem fortalecer ainda mais a questão da literatura indígena no contexto do Brasil, no contexto da sociedade brasileira”. Por conseguinte, o escritor reconhece a importância da Lei 11.645/2008 para a valorização da cultura indígena. “Mas, falando em contexto do Brasil, a Lei chega aí para fortalecer, para ser um parceiro a mais da questão indígena, para adentrar mesmo aí as universidades, as escolas, como um item que vem ajudar no crescimento cultural da população brasileira”. Roni Wasiry Guará enfatiza ainda a contribuição da Lei para o fortalecimento da literatura indígena. Isso se evidencia através desta enunciação:

E levando em consideração que a Lei vem nos beneficiar, no caso como autores, isso é bem bacana, bem bacana para que a gente tenha aí esse espaço registrado, esse espaço direcionado aí a questão da escrita indígena, da cultura indígena, do olhar indígena, principalmente no âmbito do reconhecimento, no âmbito do fortalecimento mesmo, e do conhecimento, porque através da Lei 11.645/2008 muitas pessoas passaram a conhecer essa coisa indígena chamada escrita, chamada literatura, e muitos outros costumes, muitos outros registros feitos, não só através da escrita, mas também através do cinema, do teatro. (RONI WASIRY GUARÁ (2022).

Podemos perceber, nesta fala, que Guará percebe a importância da Lei, não somente para o reconhecimento e fortalecimento da cultura indígena, mas também para o crescimento da produção literária escrita de autoria indígena. “Assim, muitos brasileiros vieram a conhecer realmente uma verdade indígena que era desconhecida, então, a Lei vem como um complemento que já devia existir há bastante tempo, mas vem ajudar para que esse braço

literário indígena se fortaleça na sociedade brasileira, para conhecimento de todos. (RONI WASIRY GUARÁ (2022).

Além da valorização e fortalecimento da cultura indígena, Guará (2022) assegura que a Lei contribuiu significativamente para a produção e o crescimento da escrita literária de autoria indígena no Brasil, ao afirmar que *“através da Lei nós nos fortalecemos para que os nossos passos sejam mais firmes, diante de uma sociedade que não nos conhece, não nos aceita. Então, eu acho que foi primordial a criação dessa Lei para que ela venha ajudar a questão da literatura indígena”*. Corroborando com essa ideia, Tiago Hakiy (2022) confirma que *“a Lei foi de suma importância para o crescimento da literatura indígena no Brasil”*. De acordo com essa afirmação, ele acredita que a Lei 11.645/2008 impulsionou o crescimento da produção editorial de livros de literatura indígena no mercado editorial brasileiro. A escritora Vângri Kaingáng também corrobora com esse pensamento e garante que a Lei contribuiu para que os escritores indígenas fossem ouvidos por meio de suas produções.

Com o maior aprofundamento dos estudos sobre História, Literatura e Arte dos povos indígenas, o papel do escritor é muito mais importante, porque por causa desses escritores que militam pelo cumprimento da Lei 11.645/2008, que novas obras de literatura foram sendo criadas para atender a demanda desse mercado muito escasso. Assim a Lei 11.645 veio de encontro a um problema que não podia se perpetuar, principalmente na construção da identidade brasileira e suas raízes, com a necessidade de que o indígena pudesse escrever e ser lido, gritar e ser ouvido. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

Nesse cenário, percebemos que os escritores acreditam que, além da Lei, a literatura indígena também colaborou com a inserção da temática indígena na escola. De acordo com Tiago Hakiy (2022), *“as editoras perceberam a necessidade de as escolas terem o material que mais se aproximasse da realidade indígena, e o que mais se aproxima em todo o seu contexto é a literatura indígena, uma vez que é uma literatura produzida por indígenas”*. Ele esclarece porque essa produção escrita de autoria indígena facilita o estudo da temática indígena no âmbito escolar, ao afirmar que os escritores *“estão produzindo uma literatura indígena, realmente, com engajamento, com todos os seus detalhes de floresta, de rio, de tradição, de cultura”*. Ele explica, ainda, como a Lei 11.645/2008 estimulou as editoras na publicação de livros escritos por indígenas.

Então as editoras perceberam um nicho de mercado, a necessidade de publicar livros dentro dessa temática, porque houve também interesse do

governo da compra de livros de autoria indígena. Lógico que as editoras sempre sonham com um retorno financeiro, existindo um nicho de mercado, logicamente que elas vão querer publicar, porque há uma demanda aí por esse tipo de literatura. (TIAGO HAKIY, 2022).

A partir dessa fala, podemos perceber que o escritor indígena faz uma ressalva a respeito da crescente produção de livros de literatura indígena, alertando para o interesse financeiro por parte das editoras. É óbvio que não se pode negar o real interesse e o papel das editoras nesse processo de produção e circulação da literatura indígena brasileira, mas, apesar disso, acreditamos que os principais responsáveis pelo crescimento da produção editorial são os próprios escritores indígenas que contribuíram, significativamente, para o crescimento da produção literária, sendo grandes responsáveis pelo crescimento do mercado editorial.

Nesse contexto, podemos destacar os movimentos criados já no início da década de 1980 que é considerada por alguns como o primórdio da literatura indígena, a expansão da década de 1990 que deu maior visibilidade e oficializou o início das produções, o próprio momento atual que revela um movimento de engajamento desses escritores sendo premiados pela qualidade de seus textos, organizando e participando de vários eventos. Tudo isso instigou e vem instigando também o surgimento de vários escritores, inspirando muitos outros indígenas a também escreverem a sua própria história. Entretanto não podemos deixar de ressaltar o papel da Lei 11.645/2008 nesse processo. A Lei cumpre, realmente, um papel fundamental também nesse crescimento.

Desse modo, a partir da concepção dos escritores e autores, fica evidente a importância da Lei 11.645/2008 para a inserção da temática indígena na escola e sua contribuição para a produção e fortalecimento da literatura indígena. Apesar disso, percebemos que se faz necessário que as políticas públicas para aquisição dos livros produzidos pelos escritores indígenas precisam ser mais efetivas para que a Lei possa cumprir o seu papel que é de fundamental importância para que a cultura indígena possa ser inserida na escola e valorizada pela sociedade. Fica evidente que o estudo da literatura indígena na sala de aula pode somar para que esses objetivos possam ser alcançados, conforme revela Edson Kayapó (2016).

A operacionalização das atividades pedagógicas, dialogadas com a literatura indígena nas escolas, produz as condições para a construção de novas abordagens no estudo da história e cultura dos povos indígenas. Abre-se a possibilidade para os professores analisarem os conteúdos curriculares e, em especial os livros didáticos, comparando-os com os textos indígenas, identificando as diferentes formas de abordagem da temática, os estereótipos

e as omissões que a prática curricular tem reproduzido ao longo dos séculos. (BRITO, 2016, p. 69).

Então, acreditamos que as possibilidades de trabalho com a literatura indígena em sala de aula são múltiplas e diversas, e a presença dessa produção na escola é uma forma de valorizar a escrita indígena e seus escritores, a cultura dos povos originários, seus costumes e tradições. Isso é evidenciado nesta enunciação: *“Então, para mim, essa entrada da literatura indígena na escola, ela vem como forma de registro de valor, é algo que nos fortalece, que nos impulsiona a escrever mais”*. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022). Essa valorização, ainda que pouca, é muito importante, principalmente no momento em que vivenciamos ataques diários a esses povos. Nesse contexto, Yaguarê Yamã faz uma crítica ao governo federal por sua atuação relacionada as questões étnico-raciais.

Apesar dos pesares, dessa gestão presidencial no Brasil, e toda sua orientação anti-livro, anti-literatura, anti-ciência, anti-indígena, eu acredito que vai melhorar. Essa Lei ela ficou com dificuldades durante essa gestão, a gente sabe disso, eu sou professor e observo muito, e vejo a diferença entre antes e durante o governo Bolsonaro. Então nós estamos vivendo, digamos assim, um apagão geral em se trabalhar essas leis durante essa gestão, mas eu acredito que haja, realmente, um maior interesse na próxima gestão, onde as pessoas mais ligadas à cultura, à literatura poderão estar, realmente, de fato, atuando nessa questão. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Essas palavras do escritor revelam uma situação de total descontentamento com a gestão do atual presidente brasileiro que tem implantado uma política contra a ciência, a educação, a arte, a cultura, contra os indígenas e suas formas de vida, contra o reconhecimento dos direitos dos povos originários aos seus territórios, enfim, contra a diversidade e a liberdade de pensar diferente. Por outro lado, esse mesmo governo tem apoiado as invasões e explorações nos territórios sagrados dos povos originários, não tomando as providências legais contra todos aqueles que infringem as legislações que protegem os povos originários do Brasil. Todavia lembro que a esperança se renova com a eleição de Lula.

Além de fazer uma crítica contundente ao atual presidente do Brasil, o escritor ressalta a importância da Lei 11.645/2008 para que os povos indígenas sejam reconhecidos e valorizados. *“É superimportante que haja essa Lei, é superimportante que haja esse incentivo para que as pessoas, realmente, reconheçam quem são os povos indígena, o que é uma literatura indígena e o que ela representa para sua vida, para o seu cotidiano, para sua região, para o seu país.* (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Desse modo, a Lei pode contribuir também com a divulgação e valorização da literatura indígena e dos povos indígenas, conforme destaca Yagarê Yamã (2022) nesta fala: *“Porque, na verdade, literatura indígena e ser indígena no Brasil é uma coisa tão desconhecida para as pessoas, de uma maneira geral”*. Aqui, retomamos Brito (2016) para reforçar a importância da Lei para o estudo da história e cultura indígena na escola.

Assim entendido, o estudo da história e cultura indígena nas escolas brasileiras deve assumir um compromisso político e ético pela visibilidade e audibilidade da diversidade dos povos indígenas na história, pois se trata de grupos humanos que têm seus direitos originários historicamente desrespeitados, além de serem vítimas de sistemáticas discriminações na sua terra de origem, no passado e no presente. (BRITO, 2016, p. 72).

Nesta perspectiva, acreditamos que os escritores indígenas percebem a Lei 11.645/2008 como mais um instrumento que pode contribuir em suas lutas pela sobrevivência, e a literatura indígena como uma ferramenta que pode colaborar na inserção da temática indígena na sala de aula e, conseqüentemente, efetivação da referida Lei no ambiente escolar. Assim, esse instrumento facilita o estudo da história e cultura indígena na escola. De acordo com Olívio Jekupé, *“a literatura nativa entra nessa Lei, por causa que a Lei é para falar sobre o indígena, então, quando você tem conhecimento de uma literatura, você lê, você entende, daí sim a Lei vai valer*. Ele explica seu pensamento sobre o valor da Lei.

A Lei só tem valor se o cara fizer a coisa certa, se não fizer a coisa certa, a Lei não tem valor nenhum. Porque tem professores que são racistas, que não gostam de índio. Eles não gostam de nada sobre a questão indígena, então, quando ele for dar a aula, se ele continuar fazendo a mesma coisa a Lei não vai valer nada. Então, a Lei tem valor a partir do momento em que você conhece e produz um trabalho com as crianças falando a verdade, explicando como é que é. A Lei é só um papel dizendo que é obrigatório agora falar, já se falava sobre a questão indígena, então, a Lei é apenas um complemento, mas o professor tem que entender. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Desse modo, o escritor entende que o racismo atrapalha o estudo adequado da temática indígena na escola, uma vez que a postura racista de alguns professores compromete uma real compreensão do modo de vida indígena e da sua cultura. Portanto, se faz necessário que os educadores conheçam quem realmente são e como vivem os povos originários do Brasil para que, assim, possam trabalhar adequadamente a temática indígena na escola, sejam antirracistas e apoiem a luta contra o racismo, tema que será discutido a partir de agora na próxima categoria a ser analisada.

6.3 RACISMO CONTRA OS INDÍGENAS

Outra importante categoria que surgiu das falas dos escritores participantes deste estudo, foi denominada de **racismo contra os indígenas**, e aborda o tema **literatura de combate ao racismo e desconstrução de estereótipos**, em que os escritores indígenas revelam algumas formas de racismo que acontecem contra os povos originários na sociedade, e explicitam a utilização da língua escrita para fazer contestação de estereótipos, denúncias diversas e combater o racismo estrutural.

Outros dois temas desta categoria são o **epistemicídio dos saberes indígenas**, e **desafios no mercado editorial brasileiro**, que estão imbricados e serão discutidos juntos no mesmo texto, pois estão diretamente relacionados. Assim, realizamos uma discussão sobre a maneira como ocorre a negação, inferiorização ou desqualificação dos saberes dos povos originários, fazendo uma relação com os desafios e dificuldades encontradas pelos escritores indígenas para publicar suas produções. Iniciamos discutindo o primeiro tema desta categoria, a partir da perspectiva de que a literatura indígena brasileira contemporânea pode contribuir no combate ao racismo e desconstrução de estereótipos.

De acordo com Peixoto (2017, p. 30) [...] “racismo é tudo que hierarquiza em termos de superioridade ou inferioridade na concepção do humano, por isso ele se revela de diversas maneiras. Não há uma fórmula geral para reconhecê-lo nos diversos lugares do mundo. Cada sociedade estabelece suas normas de inferiorizar outros humanos”. Nessa concepção, as práticas racistas reproduzidas pelos grupos que se consideram superiores, contra os grupos inferiorizados, são marcadas por questões étnicas, culturais, de religião ou de cor, de acordo com o lugar em que acontece e com o contexto histórico em que esse local está inserido. Apesar disso, o racismo contra indígenas ainda é alvo de algumas contestações, conforme destaca Iara Bonin (2014).

O termo racismo tem sido contestado, em especial, quando aplicado às relações com os povos indígenas, sendo considerado, por muitos, inadequado. No campo das Ciências Sociais, o próprio conceito de raça já foi, há tempos, problematizado porque os pressupostos biológicos que o sustentavam não gozam mais da mesma força científica e credibilidade de outrora. Ainda assim, é necessário reconhecer que o conceito de raça opera concretamente no âmbito social, classificando, hierarquizando, estabelecendo (ainda que não de maneira definitiva) lugares sociais e possibilidades diferenciais de ação cidadã para grupos e indivíduos. (BONIN, 2014, p. 41).

No Brasil, o racismo contra os indígenas ainda parece ser tolerado por grande parcela da sociedade, provavelmente por se manifestar, muitas vezes, de maneira disfarçada. “Implícito e disfarçado, o racismo brasileiro desmobiliza as vítimas”. (KRENAK et al, 2019, p. 2168). Para confirmar esta percepção, dialogamos novamente com Peixoto (2017, p. 54) para quem [...] “o racismo contra os indígenas ainda é pouco reconhecido socialmente, pois raramente é nomeado enquanto tal. Isso ocorre pelo fato de os povos nativos não serem compreendidos na categoria, socialmente construída, raça”. Nas palavras da autora.

Racismo contra os indígenas, apesar de a atitude ocorrer sistematicamente, é uma nomeação rara, visto não serem eles compreendidos na categoria raça, socialmente construída. O uso recente da palavra racismo pelos indígenas inaugura algo novo nas políticas discursivas. A denúncia do racismo na sociedade brasileira vem sendo feita pelo movimento negro desde a década de 1930. Isso fez com que, ao longo do tempo, essa constatação ganhasse ‘validade técnica’ e políticas públicas específicas de combate. Falar em racismo contra o indígena quebra um paradigma. (PEIXOTO, 2017, p. 33-34).

No entanto já existe um olhar diferente, por parte de alguns militantes indígenas, para essa questão. “Entre os indígenas, especialmente aqueles ligados ao movimento indígena, o termo racismo começa a ser empregado com mais frequência, mas ainda carrega uma característica etimológica cujo significado parece ser movediço”. (PEIXOTO, 2017, p. 34). Partindo dessa compreensão, é necessário que os povos indígenas estejam mais vigilantes com relação as práticas racistas cometidas contra eles, e os escritores militantes indígenas possam aprofundar o debate sobre esta questão tão fundamental e necessária, dado o momento em que vivemos, onde as diferenças são desvalorizadas.

Entre os que começam a utilizar com mais frequência o termo racismo, estão escritores indígenas que produzem textos literários que podem colaborar para um maior esclarecimento a esse respeito. De acordo com Cristino Wapichana, a literatura indígena brasileira contemporânea pode contribuir no combate ao racismo que, segundo o escritor, é estrutural e vem desde a chegada dos colonizadores invasores ao Brasil. “*O Brasil começou de uma violência, e a violência veio da parte dos que tinham armas mais poderosas, que foram os invasores, são os europeus*”. (CRISTINO WAPICHANA, 2022). Para o escritor, o racismo estrutural no Brasil é consequência dessa violência que foi imposta, inicialmente, contra os negros e perdura, até hoje, contra os indígenas também.

Então, esse racismo, ele sempre permaneceu, eles trouxeram os pretos lá da África, escravizaram, fizeram passar por aquela humilhação, de fazer sete voltas na árvore do esquecimento, do baobá, antes de subir no barco, e aqui não foi diferente com os indígenas. Então, os brancos continuaram sempre no poder, de lá até aqui, até agora eles continuam no poder e vão continuar massacrando. Isso reflete na sociedade brasileira geral, então, é uma coisa estrutural, esse racismo. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Para Cristino Wapichana, essa violência contra o indígena é consequência do racismo que apesar de ser real e frequente, muitas vezes, se apresenta de forma disfarçada e dificilmente é tratado como racismo, de fato. Aqui, para confirmar esse posicionamento, tomamos de empréstimo as palavras de Kércia Priscilla Peixoto (2017) para quem [...] “no contexto brasileiro, o racismo contra o indígena é explícito, mas raramente é identificado como tal”. (PEIXOTO, 2017, p. 28). Nessa percepção, a situação é ainda mais complicada, tendo em vista que o racismo é estrutural e, em algumas situações, é difícil de ser reconhecido e/ou considerado como tal, ou é simplesmente ignorado. Para reforçar sua concepção, Cristino Wapichana faz alusão à literatura considerada canônica.

Então, toda a literatura que foi escrita, que dizia que os indígenas eram preguiçosos, que eram índios, toda essa estrutura de poder, de matança que vem desde o início, que continua de formas diferentes hoje, é o racismo. Quando Mário de Andrade faz o Macunaíma, que ele mistura diversas histórias de diversos povos indígenas do Brasil, e quando ele usa a expressão “ai que preguiça”, isso reforça todo esse racismo, esse preconceito que se tem, essa visão que tem contra os indígenas, de ser uma sociedade atrasada, de ser gente preguiçosa, que atrapalha o progresso. Então, é muito forte isso, e quando as pessoas ouvem a palavra índio, elas têm uma certa distância, a sociedade tem uma certa distância. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Nessa afirmação, o escritor critica a literatura considerada canônica que, segundo ele, reforça o racismo estrutural. Para o autor, essa literatura está vinculada a uma estrutura de poder que vem causando violência contra os indígenas, mesmo que de formas diferentes do passado. O escritor cita um exemplo para confirmar sua posição: “o *Macunaíma* do Mário trouxe um herói sem nenhum caráter, ele reforça tudo isso e, automaticamente, isso reverbera em violência, invasão, destruição. Isso é o livro do Mário, ele reforçou tudo isso, e a sociedade brasileira quando fala de literatura oficial, fala do *Macunaíma*”. (CRISTINO WAPICHANA, 2022). De acordo com Wapichana, a forma como os povos originários são retratados, em diversas situações, reforça aquela imagem do indígena do folclore, rosto

pintado, pelado e usando algumas penas, frequentemente apresentado no cinema e na literatura considerada canônica.

Outro escritor que acredita que o racismo estrutural tem prejudicado a vida dos povos originários do Brasil é Tiago Hakiy (2022), como se percebe nesta sua enunciação: “*Tenho cabal certeza que os apagamentos culturais são consequências desse racismo contra os povos indígenas*”. Essa fala revela que, na percepção do escritor, o racismo contra os povos indígenas provocou o apagamento de vários elementos de suas culturas, promovendo e reforçando desigualdades sociais. Sua compreensão sobre as consequências do racismo para os indígenas está de acordo com a posição de Joana Passos e Carina Santos (2018, p. 2), para quem [...] “ao se constituir como um elemento de estratificação social, o racismo se materializa na cultura, no comportamento e nos valores dos indivíduos e das instituições, perpetuando uma estrutura desigual de oportunidades sociais”. Hakiy confirma seu posicionamento:

Ao longo do processo de construção do nosso país, muitas línguas se perderam, muitos grafismos foram apagados, muitas lutas foram sufocadas, e para que essa realidade, aos poucos, possa mudar é necessário também da forma como os próprios indígenas se impõem. Por isso, essa necessidade de nós ocuparmos os bancos das universidades, de nós deixarmos de sermos coadjuvantes das nossas políticas culturais, deixarmos de sermos coadjuvantes da nossa própria história e trabalharmos na construção do povir. (TIAGO HAKIY, 2022).

De acordo com esse escritor, é necessário que os indígenas deixem de ser coadjuvantes e passem a ser protagonistas na sociedade, para que tenham mais condições de fortalecer a luta antirracista. Todavia ele acredita que dificilmente o racismo vai desaparecer, mas assegura que a luta antirracista deve continuar firme e forte, com cada um contribuindo da maneira que pode para que possamos construir uma sociedade melhor. “Sendo assim, admitir o racismo como parte da estrutura só reafirma a responsabilidade individual dos sujeitos na luta antirracista”. (ALMEIDA, 2019, p. 52). A seguinte enunciação esclarece melhor o posicionamento de Hakiy:

A gente sabe que acabar com o racismo contra os povos indígenas, acabar totalmente é difícil, é uma luta incomensurável, então, vencer é muito difícil, porém se cada um fizer sua parte, se cada formador indígena, formador de opinião fizer sua parte, colaborar na luta, eu tenho plena certeza que com tempo a gente vai diminuindo e a gente vai poder ser olhado com mais respeito, com mais dignidade, e que as pessoas possam respeitar a nossa cultura, a nossa tradição, a nossa língua. (TIAGO HAKIY, 2022).

Apesar de acreditar que é praticamente impossível acabar com o racismo, Hakiy acredita que é possível combatê-lo para reduzir seus impactos sobre as vítimas, no caso, os povos indígenas. Dessa maneira, ele acredita que com a participação de todos aqueles comprometidos na luta antirracista é possível fortalecer o processo de combate ao racismo estrutural e, com o tempo, os indígenas poderão ser tratados da forma como merecem, tendo suas culturas respeitadas e valorizadas. Em vista disso, concordamos com este ponto de vista e observamos que é necessário um empenho coletivo de todos os envolvidos nessa luta, conforme destaca Silvio Almeida (2019).

Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ético e politicamente responsável pela manutenção do racismo. (ALMEIDA, 2019, p. 52).

Segundo Silvio Luiz de Almeida (2019, p. 52) “A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas”. Com base nesse entendimento, todos nós precisamos nos posicionar contra o racismo e adotarmos uma postura realmente antirracista, contribuindo ativamente nessa luta para que haja mudança nas atitudes cotidianas das pessoas, individualmente, para que seja reverberado na sociedade em geral. “É importante destacar que, o racismo perpassa a existência de todas/os as/os sujeitas/os, independente da sua pertença racial, distribuindo privilégios para umas/uns e obstáculos para outras/os”. (PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2022, p. 168). Assim sendo, uma postura antirracista é indispensável.

Para nos auxiliar nesta mudança de postura, Djamila Ribeiro (2019) traz algumas dicas de como ser antirracista, em seu *Pequeno Manual Antirracista*. Entre algumas práticas, a filósofa negra brasileira orienta que podemos nos informar sobre racismo, reconhecer os privilégios de ser branco, apoiar políticas educacionais afirmativas e ações que promovam a igualdade racial em todos os âmbitos sociais, reconhecer e enfrentar o racismo internalizado nos sujeitos, questionar a cultura que estamos consumindo, combater a violência racial, ler autores e autoras negras, entre outras ações. (RIBEIRO, 2019). No contexto do estudo em questão, podemos incluir ler autores e autoras indígenas.

Nessa direção, os escritores indígenas contribuem nesta mudança de postura por meio da produção escrita. O escritor Tiago Hakiy aponta a literatura indígena como um instrumento que pode contribuir, expressivamente, na luta contra o racismo estrutural. Para

ele, “a literatura indígena tem muito a somar, e por isso ela precisa se fazer presente não só nas escolas, não só nas bibliotecas, mas também nos bancos das universidades, para que os acadêmicos possam discutir e ajudar na mudança desse olhar caricaturado dos povos indígenas”. (TIAGO HAKIY, 2022). Na seguinte declaração, o escritor reforça seu ponto de vista a respeito da contribuição da literatura indígena no combate ao racismo.

Eu acredito na força da palavra, na força transformadora dos livros, também por isso que me tornei escritor, disseminador da minha cultura e da minha tradição. E eu acredito, sim, com essa força manente que eu carrego no peito, que a literatura indígena que hoje produzimos, ela pode contribuir de forma significativa contra esse racismo estrutural existente no Brasil, que nos envergonha, que nos oprime. E é claro que quando a gente escreve para criança, a gente está escrevendo para um público em formação, então, eu tenho convicção cabal que daqui algum tempo, muitas dessas crianças que hoje estão lendo a literatura que estamos produzindo, vão estar olhando com um olhar diferenciado, o olhar que os pais dessas crianças não tiveram acerca dos povos indígenas. (TIAGO HAKIY, 2022).

Diante desta fala, evidenciamos que o esse escritor concebe a literatura indígena como uma ferramenta a somar na luta para combater o racismo. Sendo assim, a produção indígena se consolida não apenas como um simples livro literário destinado para crianças e jovens, mas também como um poderoso instrumento que pode auxiliar na formação de pessoas que possam adotar posturas e atitudes antirracistas. Além disso, essa literatura também pode servir de material de apoio às aulas de professores e, assim, contribuir na formação cultural de leitores, para que sejam conscientes de seus compromissos sociais no combate ao racismo.

Na continuidade dessa discussão, a escritora Vângri Kaingáng (2022) afirma que “a literatura indígena contribui muito para combater o racismo.” Em sua fala, a escritora coaduna com a compreensão dos colegas escritores sobre a importância da produção literária indígena no combate ao racismo. Esse parece ser o posicionamento da maioria dos escritores indígenas sobre essa temática. Kaingáng reforça esse posicionamento nesta sua argumentação:

A literatura é muito importante para combater, para iniciar um processo de combatimento, como eu digo, porque a partir do momento em que uma criança, ou jovem, ou mesmo um adulto, lê um livro, ele agora pode formar uma opinião, ele é um formador de opinião, ele pode dizer se gostou daquela obra, se ele teve alguma conexão com aquela obra, com aquele texto, se ele desenvolveu por aquela obra algum sentimento, alguma sensação, pode ser de gostar, de não gostar, de ódio, de amor, essas coisas. Mas ele vai ter, ali, aquela bagagem que vai permitir a ele, então, todo esse processo, essa pequena construção. (VÂNGRI KAINGÁNG, 2022).

Apesar de acreditar que a literatura indígena pode contribuir no combate ao racismo, a escritora compreende que essa não é uma tarefa simples de resolver. “São os passos de formiga, como eu digo, que são necessários muitos passos de formiga para a gente chegar a uma pequena vitória. São momentos de aprendizagem, momentos de passagem, momentos de aceitação, revolução mental, social e emocional, sem falar cultural”. (VÂNGRI KAINGÁNG, 2022). Essa afirmação deixa evidente que não será fácil vencer uma questão como o racismo que não é algo recente, mas sim que existe há muito tempo e está estruturado em nossa sociedade. Corroborar com essa compreensão a escritora Eliane Potiguara.

São necessários ainda muitos estudos sobre violência, racismo e migração dos povos indígenas, “pois essas situações não têm visibilidade no país, assim como a situação das mulheres indígenas que sofrem abuso, assédio, violência sexual, que se tornam objeto de tráfico nas mãos de avaros e degradados nacionais e internacionais, não é divulgada” (POTIGUARA, 2018, p. 26). (KRENAK et al, 2019, p. 2168).

Para Eliane Potiguara, é preciso aprofundar essa questão do racismo e da violência contra os povos indígenas do Brasil, e afirma a necessidade de se desenvolverem mais pesquisas para estudarem a situação em que se encontram esses povos, em especial as mulheres indígenas que sofrem diversos abusos. Para a escritora, os estudos podem dar visibilidade a produção de autoria indígena, além de reforçar a luta contra o racismo. Esse posicionamento está de acordo com o que pensa Vângri Kaingáng, e sua próxima argumentação esclarece essa compreensão e reforça a produção indígena como uma arma no combate ao racismo.

Então, assim, é sim uma arma de combate à questão do racismo, da própria condição cultural que o indígena, hoje, vive nas periferias, como minoria, depois de ter chegado a ser quase em torno de 6 a 7 milhões, hoje, todos os nossos povos juntos não chegam a 1 milhão. Então, é uma arma de combate, é uma necessidade. Há o processo de que as pessoas possam conhecer o índio sem ter que chegar na aldeia, através da literatura, através daquele livro, daquele papel, que tá levando ao conhecimento dele um pouco mais sobre aquela cultura que para muitas pessoas é totalmente desconhecida, para outros um pouco menos desconhecida. (VÂNGRI KAINGÁNG, 2022).

Desse modo, é perceptível que existe uma necessidade de combater o racismo estrutural. Assim, a escritora aponta a literatura indígena como uma ferramenta que pode colaborar com esta questão, uma vez que essa produção pode ser um instrumento fundamental

no enfrentamento ao racismo, contribuindo para diminuir o desconhecimento sobre a cultura indígena, para aumentar o conhecimento a respeito dos povos originários brasileiros, e para diminuir a ignorância das pessoas em relação a esses povos. Apesar de serem muitos povos, são produzidas e divulgadas poucas informações sobre eles, então, a literatura de autoria indígena tem esse papel de diminuir a questão do desconhecimento e também da ignorância, bem como de combater o racismo.

Roni Wasiry Guará é outro escritor indígena que acredita que a escrita produzida pelos povos originários pode contribuir no combate ao racismo. De acordo com Guará (2022), *“essa coisa do preconceito é muito, muito grande no Brasil, inclusive, se cria um clima desumano quanto a essa questão de olhar o outro sem o olhar da igualdade”*. Para ele, esse preconceito é decorrente do racismo, conforme é possível observar na seguinte fala em que ele afirma que a produção escrita de autoria indígena pode colaborar na luta antirracista: *“eu acho que a literatura indígena vem trazendo à tona fatos e efeitos que podem ajudar nessa questão do racismo porque, a partir da leitura da escrita indígena, muitos passam a entender, conhecer muitas questões que, às vezes, tem dúvida”*. Esse escritor continua esclarecendo como a produção indígena pode colaborar no combate ao racismo.

Então ajuda, sim, e de forma bem interessante porque a partir do momento em que eu conheço o desconhecido, eu posso passar a gostar daquilo. Então, os povos indígenas, através da literatura podem ajudar nessa questão da escrita para diminuir o racismo, as diferenças, e possam trazer, e trazem, informações novas, informações desconhecidas que venham diminuir esse espaço entre culturas, entre povos e entre o povo brasileiro em si. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Pelo relato acima, percebe-se que o escritor sente a necessidade de levar informações e conhecimentos a respeito de seus povos, aos não-indígenas para que, assim, reduzam a ignorância em relação aos seus modos de vida, as suas cosmovisões, seus saberes tradicionais, seus costumes, entre outros aspectos que contribuem para uma visão distorcida e criação de estereótipos por desconhecimento de suas culturas, aumentando ainda mais o racismo contra os povos originários. Racismo esse que se revela na forma como esses povos são tratados, diariamente, em diversas situações e momentos.

Nesse sentido, acreditamos que o racismo se manifesta na maneira como a sociedade tratou e vem tratando os povos indígenas ao longo da história. Tratamento que se estende principalmente, é preciso dizer, à forma como são tratados pelo Estado brasileiro, que pouco ou nada tem feito para resolver questões referentes à situação em que se encontram os povos

originários do Brasil. Isso se evidencia no momento atual em que presenciamos verdadeiros ataques contra esses povos e não percebemos nenhuma ação do Estado para resolver ou ao menos amenizar a situação, pelo contrário, apoia muitos dos ataques e/ou permanece inoperante e em estado de letargia frente as várias ações criminosas. Essas ações revelam a face do racismo contra os indígenas, conforme Iara Bonin (2014).

o racismo contra os povos indígenas se expressa tanto por meio de ações de pessoas e grupos, quanto pela omissão do Estado frente às violências praticadas e às reivindicações destes povos para que seus direitos constitucionais sejam respeitados. A violência não decorre da inexistência de mecanismos legais, mas da falta de efetividade destes, agravada imensamente pela inoperância do governo no que tange às demarcações das terras indígenas. (BONIN In: CIMI, 2014, p. 42).

Nessa direção, Yaguarê Yamã, faz um desabafo a respeito da forma como os indígenas são tratados.

Nós estamos a 500 anos depois, muito depois de 500 anos, aliás, de invasão do Brasil e as pessoas tratam o indígena como se fosse uma coisa do passado, ou como se fosse uma coisa que os indígenas não pudessem se organizar, se apropriar, se desenvolver no mundo atualizado em que estamos vivendo hoje em dia. Você usa um celular, “ah, o índio não pode usar celular”, aí o pessoal começa a falar, “ele não é mais índio”. Que loucura que essas pessoas têm de ideia do que é o indígena e do que não é! Como se o indígena fosse uma profissão, como se o indígena fosse um tipo de ideia, de pensamento, não é nada disso. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

O desabafo do escritor encontra eco na descrição feita por Ailton Krenak sobre as maneiras de racismo cometidas contra os indígenas presentes na sociedade.

Uma forma bastante comum de racismo contra as populações indígenas – presente tanto no dia-a-dia dos encontros casuais com não indígenas, como no discurso das autoridades e dos prestadores de serviço – é a fossilização da cultura indígena como algo imutável e parado no tempo. Como consequência, se um indígena é visto utilizando um celular ou escrevendo um livro, vai receber desde os comentários supostamente inocentes, mas profundamente racistas, como “você não parece índio”, até acusações diretas como “não é mais índio”, ou é “ex-índio.” (KRENAK et al., 2019, p. 2175).

Essa e outras formas de racismo contra os povos indígenas, muitas vezes, não são percebidas como racismo, ou são ignoradas, tornando o combate ainda mais difícil. Segundo Cristino Wapichana (2022), a luta antirracista na sociedade atual é bastante difícil, tendo em vista que o racismo “vem de muito longe, e vai permanecer por muito tempo ainda, por que é

uma sociedade que não quer ver, que não consegue enxergar o outro”. Contudo o escritor acredita que é possível combater o racismo estrutural para vivermos em uma sociedade melhor, e aponta a literatura indígena como um instrumento que pode auxiliar na construção dessa sociedade. Podemos observar nas palavras do escritor que ele sugere algumas alternativas para uma postura antirracista.

a primeira coisa que a gente deve pensar, é se você está disposto a ouvir o outro, a entender, a se colocar no lugar do outro. Quando você exerce isso, você tá exercendo a sua humanidade, então, no final das contas, o que está faltando para sociedade, para muitos, é exatamente essa humanidade, por que quando você tem essa humanidade, você se põe no lugar do outro, você abre para ouvir o outro, para compreender o outro, para compartilhar conhecimentos, e a literatura indígena, ela é repleta de espiritualidade, ela é cheia da família, ela é cheia de humanidade, ela é cheia de preservação, de cuidado com a terra, de cuidado com o outro, fala da importância de todos os seres, da água. Então, quando você se abre para ouvir isso, se começa um diálogo, mas as pessoas leem e acham super demais. No entanto se você não praticar isso, esse conhecimento que você aprendeu, isso não vai mudar em nada, isso vai virar somente algo folclórico, que é o que acontece. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Partindo dessa enunciação, percebemos que Wapichana compreende a produção literária indígena como uma porta aberta ao diálogo que facilita a compreensão das opiniões diferentes, de visões diferentes da sua e de outras já conhecidas, além de facilitar a aquisição de novos conhecimentos que podem auxiliar na construção de pensamentos considerados mais humanizados, e que propiciam ao ser humano a capacidade de se colocar no lugar do outro e, conseqüentemente, colaborar no processo de combate ao racismo. Essa concepção da literatura indígena como uma porta para o diálogo e enfrentamento do racismo estrutural, vai ao encontro da concepção da escritora Aline Kayapó.

A missão do que escrevemos é fazer com que nossas memórias alcancem a sociedade dita brasileira, e que mesmo feridos pelo racismo estrutural, possamos propiciar possibilidades de diálogos através de interações, auxiliando na compreensão da dialética que envolve a igualdade e a diversidade, e que ambas devem caminhar de mãos dadas. (KAYAPÓ, 2020, p. 5).

Nessa concepção, a escrita indígena produz e compartilha conhecimentos que colaboram para a formação de mentes mais abertas ao diálogo e a interação, mesmo entre pensamentos antagônicos. Nessa direção, corroboramos com Olívio Jekupé (2022), para quem “a literatura nativa traz conhecimento”. Para ele, esse conhecimento presente nos textos de

literatura indígena pode contribuir na mudança de visão da sociedade em relação ao racismo. “*Tem pessoas no Brasil que são racistas, então, quem é racista de natureza, esse é difícil, mas de repente pode ser que a gente consiga limpar uma boa alma aí, e surge uma mudança*”. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). O escritor acredita que essa mudança pode acontecer pela educação, com a contribuição da leitura dos textos de literatura nativa na escola e em outros espaços sociais. A fala do escritor explica seu pensamento em relação a isso.

Tem os professores que lutam pela causa indígena e tem outras pessoas que não são professores que, também, lutam pela causa indígena. Essas pessoas têm interesse em ler minhas obras, e eles podem trazer esses conhecimentos para as crianças, porque a criança não conhece o racismo, ninguém nasce racista, você é educado, você é mal educado. Então, as crianças quando chegam na aldeia, eles brincam com as crianças indígenas, só que daí, com o passar do tempo, essa mesma criança pode se tornar um racista contra o índio porque as pessoas vão ficar falando mal nos livros, nos filmes, nos vídeos. Então, essa criança que brincou com uma criança indígena na aldeia, ela pode se tornar um racista porque estão falando mal do índio. Então, a literatura nativa é importante por causa disso, porque chegando nas mãos de pessoas boas, elas vão trabalhar nossas obras e conscientizar crianças, porque a criança é a principal pessoa que tem que conhecer nossas histórias. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Nesse sentido, Olívio Jukupé acredita na contribuição da literatura nativa para uma mudança na sociedade, e sugere que os livros escritos por indígenas sejam trabalhados nas escolas como recursos que podem auxiliar os docentes comprometidos no enfrentamento ao racismo estrutural. “*Eu espero que meus livros e de outros autores indígenas cheguem nas mãos dos professores, e que eles trabalhem bem para que possa diminuir esse racismo, porque o racismo não vai acabar, mas pelo menos pode fazer uma diminuição, porque o preconceito existe por causa de mal entendimento, das pessoas falarem mal da gente.* (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Nessa linha de raciocínio, Yaguarê Yamã acredita que a escola é uma peça fundamental na promoção da igualdade racial. Para o escritor, a literatura indígena permite que os leitores tenham acesso a conhecimentos produzidos pelos próprios indígenas, e que podem auxiliar na mudança de visão em relação a imagem estereotipada e preconceituosa que foi construída sobre os povos originários. De tal modo, ele aponta os livros de literatura indígena como recursos que podem auxiliar no combate ao racismo. Sua fala torna claro seu ponto de vista a esse respeito.

E isso tudo pode ser ajudado, pode ser combatido na sala de aula, pode ser combatido por um livro de literatura indígena, porque literatura indígena não é literatura indigenista nem literatura indianista, é uma literatura dos povos indígenas que atuam em prol da concepção real de ser um indígena, dos povos indígenas, da própria cultura verdadeira, da identidade e tudo mais; a ideia do que o que você tem de melhor da aldeia e quer mostrar para cidade, aquela ideia de que você precisa, realmente, combater o estereótipo e o preconceito, toda essa ideia é trazida na literatura indígena. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Desse modo, percebemos que Yaguarê Yamã (2022) acredita que a instituição escolar tem papel fundamental na conscientização da sociedade em relação as diferenças sociais, uma vez que a escola possibilita debates sobre diversas temáticas e permite que concepções sejam confrontadas e construídas. Todavia não se pode esquecer que esse campo do racismo produz tensões, discussões complexas que precisam ser enfrentadas de frente, pelos professores e demais membros da comunidade escolar, com coragem, conhecimento e sem medo das concepções contrárias. Sobre esse assunto, mais uma vez filiamo-nos a Joana Célia dos Passos (2018) que assevera

os professores necessitam conhecer diferentes abordagens e leituras historiográficas, além da consciência de que a composição da sociedade brasileira ainda camufla, por meio do mito da democracia racial arraigado, um cruel sistema de diferenciação social que se origina no fenótipo, ultrapassando mesmo a questão de classe social, hierarquizando a sociedade e a escola como instituição que abriga pessoas com diferentes experiências. (PASSOS; SANTOS, 2018, p. 15).

Nessa perspectiva, a educação tem a possibilidade de colaborar na mudança de pensamento da sociedade. Para tanto, é fundamental que os professores tenham acesso a novas leituras que possibilitem a construção de novas concepções e, além do mais, é necessário que aconteçam mudanças no currículo escolar, possibilitando que novos conhecimentos possam ser inseridos, como a literatura indígena que pode contribuir na formação cultural da sociedade e na luta contra o racismo.

Assim, dialogamos novamente com Joana dos Passos (2018) que alerta para a necessidade de a escola construir propostas que viabilizem a igualdade étnico-racial. “Essas mudanças precisam estar sendo construídas diariamente pelos sujeitos que vivenciam o cotidiano escolar, na perspectiva de um projeto pedagógico comprometido com a promoção da igualdade étnico-racial e a eliminação de todas as práticas discriminatórias”. (PASSOS, 2012, p. 16).

Segundo Passos e Santos (2018, p. 16) [...] “admitir e pensar a escola enquanto branca, eurocêntrica e o racismo instituído como norma permite sermos capazes de propor alternativas a esta engrenagem”. Portanto, apesar da escola ser um espaço para discussão em torno destas importantes questões, é preciso repensar a forma como os conteúdos escolares são trabalhados e os tipos de conhecimentos que são estudados no ambiente escolar, tendo em vista que os currículos escolares são baseados em conhecimentos considerados canônicos. Por conseguinte, não valorizam e negam outros saberes diferentes, como os saberes tradicionais dos povos indígenas, por exemplo.

Na continuidade desta discussão que concebe a literatura indígena como um instrumento que contribui no combater o racismo, analisaremos os outros dois temas da categoria em análise, o **epistemicídio dos saberes indígenas e desafios no mercado editorial brasileiro**, que discutiremos juntos por estarem imbricados. Na discussão destes temas, os escritores revelam situações e características que demonstram tentativas de desqualificação/inferiorização/negação dos conhecimentos tradicionais dos povos originários, tanto nas diversas situações do cotidiano, como nos desafios impostos pelo mercado editorial para publicação de seus livros, evidenciando a ocorrência do epistemicídio como decorrência do racismo estrutural.

Antes de iniciar essa discussão, esclarecemos que em nossas pesquisas encontramos que o termo “epistemicídio” foi inicialmente cunhado por Boaventura de Souza Santos, em *Epistemologias do Sul*, no ano de 2009, ao explicar como a produção do conhecimento científico é constituída por concepções que estão ancoradas em apenas um modelo considerado padrão epistemológico. Entretanto descobrimos, também, que a filósofa e escritora brasileira Sueli Carneiro, que é ativista do movimento social negro brasileiro, já se referia ao epistemicídio na sua tese de Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo, intitulada *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*, em 2005.

De acordo com Boaventura de Souza Santos (2009), mesmo possuindo múltiplos, diversos e complexos conhecimentos, nosso mundo foi construído em torno de concepções monoculturais que inibem a popularização de outros conhecimentos diferentes e/ou desvirtuados do modelo considerado padrão. Assim, segundo Boaventura de Souza Santos (2009, p. 183), epistemicídio é definido como [...] “à destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas”.

Partindo desta concepção, fica evidente que os povos originários são vítimas de epistemicídio, uma vez que seus conhecimentos são constantemente negados pelas mais diversas esferas da sociedade que insistem em desqualificar seus saberes em detrimento dos conhecimentos oficiais. Além disso, os saberes indígenas, mesmo os publicados, são frequentemente inferiorizados pelas editoras e pouco divulgados pelos mais diversos meios, provavelmente, com a intenção de destruição e/ou anulação desses conhecimentos e, além do mais, se percebe ainda por parte de vários setores da sociedade não-indígenas, uma tentativa de aniquilamento dos próprios povos indígenas, considerados atrasos para essa sociedade.

Nesse sentido, Cristino Wapichana faz uma crítica à maneira como os não-indígenas veem e tratam suas narrativas tradicionais, em que suas histórias são tratadas como se não fossem reais, classificando-as de mitos. De acordo com Cristino Wapichana (2022), *“o que chamam de mito, para a gente são histórias, e são histórias que formam qualquer sociedade, elas informam, elas é que dizem como chegamos aonde estamos nesse mundo”*. Acreditamos que essa forma de tratamento concedida pelos não-indígenas às histórias tradicionais indígenas é uma forma de negar os saberes desses povos, sendo uma forma de ocorrência do epistemicídio. Para explicar nosso posicionamento, tomamos de empréstimo a concepção de Sueli Carneiro (2005) sobre a maneira como o epistemicídio se estabelece.

o epistemicídio se constituiu e se constitui num dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnica/racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento, do conhecimento produzido pelos grupos dominados e, conseqüentemente, de seus membros enquanto sujeitos de conhecimento. (CARNEIRO, 2005, p. 96).

Nessa concepção, fica evidente que o tratamento dos não-indígenas às narrativas tradicionais indígenas é uma maneira de negação de uma forma de conhecimento indígena. Segundo Vãngri Kaingáng, é preciso que os escritores indígenas estejam atentos a essa questão do valor e do real significado das histórias tradicionais dos povos originários. *“A gente precisa ter muito cuidado até com a escolha do título também, que é a questão da lenda e tal, que transforma nossa história em uma coisa que parece que não existiu, então, a gente tem bastante cuidado com isso”*. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022). Com base nessa afirmação, é perceptível a preocupação da escritora com essa questão do epistemicídio, uma vez que a maneira como suas histórias tradicionais são conceituadas pode motivar a desqualificação intencional dos seus conhecimentos.

De acordo com Guesse (2013, p. 3) “muitas vezes, a literatura indígena chega até nós através de um processo de folclorização, com o objetivo de ocultá-la. Como exemplo, poderíamos pensar no uso dos mitos indígenas nas escolas; eles são apresentados como folclore”. (GUESSE, 2013, p. 3). Essa percepção em relação a forma como os conhecimentos indígenas são vistos pelos não-indígenas, como mitos, lendas, estórias fictícias, corrobora com o pensamento do escritor Olívio Jekupé, que também discorda desse modo como suas histórias tradicionais são tratadas, sendo consideradas como fantasias. É possível observar isso nas palavras do escritor na verbalização seguinte:

um livro que no mundo da cidade o povo tem costume de chamar mito, falar que são mitos, nós não chamamos mitos, nós falamos uma história, uma história que aconteceu. Então, é assim que eu vou escrevendo, eu vou observando as coisas e conforme os problemas surgem também, porque eu gosto de textos críticos também. Por exemplo, eu vou reeditar um livro agora chamado Ângelo Kretã o Grande Líder. Esse livro é um fato que aconteceu, são histórias reais que aconteceram sobre a morte dele, então, é um livro que não é de literatura infantojuvenil, mas é um livro que eu acho que a gente tem que publicar também, para deixar registrado nossos problemas. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Neste contexto, dialogamos novamente com Sueli Carneiro (2005, p. 97) para quem [...] “o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual”. Assim sendo, essa tentativa de desqualificar a literatura indígena é a prova material do epistemicídio, uma vez que ele se manifesta, justamente, nessa ação deliberada de inferiorizar intelectualmente os povos subjugados, desqualificando seus conhecimentos, suas produções.

Outro fator que é importante destacar em relação às formas de constituição e como ocorre o epistemicídio, é a maneira como os próprios grupos subalternizados são retratados na literatura escrita publicada historicamente. Nessa perspectiva, Roni Wasiry Guará faz uma crítica contundente aos livros escritos por não-indígenas, incluindo os didáticos, que falam sobre o modo de ser e viver dos povos originários, criando e reforçando os estereótipos, e fortalecendo preconceitos já arraigados na sociedade racista brasileira.

Os livros didáticos, até hoje, eles ainda são cruéis com a cultura indígena, eles procuram colocar o seu ponto de vista do autor, sem que essa informação passe por um crivo que possa trazer uma informação real, mesmo que ela seja dolorida, mesmo que a informação seja complicada de

entender, mas que seja colocada ali uma verdade. Então, os livros escritos por não-indígenas, ainda, vivem da fantasia do indígena do passado, do indígena parado no tempo, do indígena que não sobreviveu a essas mudanças na sociedade. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Esse discurso do autor demonstra que há uma preocupação com a forma como os povos originários são retratados na literatura não-indígena, incluindo os livros didáticos, apresentando uma visão distorcida em relação aos seus modos de vida, considerando-os como atrasados, arcaicos ou sem cultura, logo, inferiores aos brancos que sempre são retratados como evoluídos, avançados ou desenvolvidos, portanto, superiores. Aqui, dialogamos novamente com Sueli Carneiro (2005), segundo a qual a desqualificação do próprio sujeito é uma das estratégias do epistemicídio para, então, desqualificar os seus conhecimentos. Nas palavras da autora.

Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a seqüestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Diante disso, é necessário que a discussão sobre o epistemicídio esteja presente nas universidades, nas escolas e em outros ambientes que podem contribuir para a formação de consciência crítica. Isso porque, de acordo com Carneiro (2005), escolas e universidades são espaços de negação dos sujeitos, produtoras e disseminadoras de ideias que produzem as falsas concepções de inferioridade intelectual dos grupos desprestigiados, como indígenas e negros. Segundo Sueli Carneiro (2005), isso é uma das dimensões do epistemicídio.

Um exemplo da ocorrência do epistemicídio contra os conhecimentos dos povos originários é a forma como a literatura indígena é tratada por algumas editoras, e os desafios encontrados pelos escritores indígenas no mercado editorial brasileiro, para publicarem seus livros e para terem títulos selecionados em programas de fomento à leitura como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), e como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que apesar de ter contribuído com o impulsionamento do mercado editorial de literatura indígena brasileira contemporânea, promoveu também a desqualificação e inferiorização dos conhecimentos dos livros produzidos por escritores indígenas, negligenciando os saberes de um povo.

É claro que não se pode negar que estes programas desenvolvidos pelo Ministério da Educação (MEC) contribuem com a divulgação e o impulsionamento da literatura indígena brasileira contemporânea. Podemos reforçar a importância do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), e do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que deve avaliar e disponibilizar de forma gratuita às escolas públicas obras didáticas, pedagógicas e literárias. Segundo o escritor Cristino Wapichana, este último programa tem contribuído com a divulgação da produção literária de autoria indígena, porém de forma muito reduzida.

o PNLD tem colocado alguns livros, mas é pouco, se mudou de governo, mudou totalmente a situação. Entrou um livro agora novo no PNLD, não vou falar o nome porque não pode ainda, mas cheio de restrições, porque acham que é coisa de comunismo, e nós somos comunistas, porque nós dividimos a caça, dividimos alimentos, cuidamos dos velhos, isso é comunismo, é comum ao outro, entende? Não é o comunismo do Putin, que é um comunismo falso, que na verdade é capitalista, são uma meia dúzia que vive bem e o resto não. Não é essa nossa visão tradicional, mas é importante que essa literatura chegue nas escolas do país inteiro, por esses programas maiores que diminuíram muito. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

De acordo com Cristino Wapichana, as restrições impostas pelos avaliadores e pelas editoras atrapalham a produção e divulgação da literatura de autoria indígena. O escritor faz uma crítica à forma como os livros indígenas são tratados por esses programas, revelando que as questões ideológicas interferem nas escolhas desses títulos e, até, nos próprios conteúdos que estão presentes nesses livros. Acreditamos que o uso de questões ideológicas como justificativa para restringir ou negar formas de conhecimentos tradicionais indígenas visa o apagamento do saber de um povo, ocorrendo assim o epistemicídio.

Além disso, o escritor critica também o tratamento dispensado aos livros de literatura indígena, após chegarem nas escolas. Segundo Cristino Wapichana (2022), “*é necessário que quem recebe esses livros, os formadores de leitores, eles precisam estar preparados para trabalhar esses livros com seus leitores, trabalhar em sala de aula, e está faltando essa preparação final*”. Na percepção desse escritor, os professores não estão preparados para trabalhar com essa literatura em sala de aula. “*Não adianta chegar o livro lá que vão só olhar e não vai acontecer nada, a mudança só vai acontecer se uma maioria estiver preparada. Quem tem poder é quem puxa, então, as universidades tem que puxar isso, o governo não está nem aí, fiscalização não vai ter não*”. (CRISTINO WAPICHANA, 2022).

Outro escritor que critica esses programas de fomento à leitura é Olívio Jekupé. De acordo com ele, nem todos os escritores indígenas são contemplados com os programas sociais das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação nem com os programas do Ministério da Educação (MEC). Assim, o escritor declara sua insatisfação com a maneira de execução desses programas governamentais.

Eu nunca vendi muitos livros para as secretarias do estado nem municipal e, principalmente, o MEC que só comprou um livro meu até hoje, então, eu não tive essa sorte. O Daniel Munduruku foi o único escritor indígena do Brasil que vendeu livro para todas as secretarias municipais do Brasil, secretaria do estado e MEC. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

A crítica de Olívio Jekupé sobre os critérios para escolha dos livros de autoria indígena e a preferência por autores específicos é endossada por Roni Wasiry Guará que também discorda da maneira de atuação do Programa PNLD Literário que, segundo ele, realmente privilegia determinados escritores. Em sua fala o escritor também manifesta certa insatisfação com os programas do governo federal.

Então, assim, às vezes é muito reduzido, às vezes se apegam muito a um autor e deixam de falar sobre os povos indígenas no Brasil. São poucos autores ainda que são agraciados com essa questão, eu não concordo que seja privilegiado porque já é autor conhecido. Eu vejo assim, porque os autores só passarão a ser conhecidos se eles forem agraciados com o Programa, então, poderia se trabalhar dessa forma. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Com base nas falas dos escritores é possível observar uma insatisfação acerca da maneira como o Ministério da Educação, as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação atuam na execução dos programas governamentais de fomento à leitura nas escolas públicas brasileiras. Além disso, a insatisfação se estende aos critérios de escolha dos livros que são selecionados e distribuídos, bem como em relação à preferência por privilegiar determinado escritor indígena. Olívio Jekupé continua sua crítica esclarecendo como os outros escritores agem para poderem superar os desafios impostos pelo mercado editorial brasileiro e a falta de assistência do Governo Federal.

E os outros autores tem de ficar aí divulgando de boca em boca como eu faço até hoje, para tentar vender para os amigos, e a gente vai vendendo para os amigos, e vai vendendo para algum professor e depois alguma escola particular chama a gente. Então, é assim que eu fiquei conhecido no

Brasil, graças as escolas particulares também, não é com apoio de secretarias municipal, estadual nem do MEC que eu fiquei conhecido. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Para Olívio Jekupé, essa forma de atuação das secretarias de educação estaduais e municipais, e do próprio Ministério da Educação, não tem contribuído com a divulgação da literatura indígena brasileira contemporânea, tendo em vista que considera difícil vender livros sem o apoio desses programas que visam à promoção da leitura por meio da distribuição de obras literárias. Segundo Olívio Jekupé (2022), “*vender livro mesmo no Brasil, nas escolas municipais e estaduais é muito complicado*”. Essa enunciação expressa a dificuldade que os escritores indígenas encontram para se manterem no mercado editorial, vender seus livros e, conseqüentemente, divulgarem e fortalecerem suas culturas no Brasil.

No entanto outros escritores indígenas possuem um ponto de vista diferente em relação a alguns desses programas. Tiago Hakiy (2022) afirma que “*o PNBE foi essencial para divulgação da literatura, não só a literatura indígena, mas toda e qualquer tipo de literatura que os alunos possam ter acesso*”. Yaguarê Yamã acredita que “*o PNBE ajudou bastante, uma vez que não existe esse esforço das pessoas, de uma maneira geral, de ler. O PNBE veio para ajudar realmente, não somente a literatura indígena, mas a literatura de maneira geral*”.

Além destes dois escritores, Vângri Kaingáng (2022) considera que “*esses programas fomentam a necessidade de textos indígenas, de textos negros também, para que essas indicações possam compor esses acervos, e esses acervos possam chegar às escolas*”. Para Roni Wasiry Guará (2022) “*o PNBE foi um parceiro, uma porta que se abriu para que a literatura indígena ganhasse mais espaço. Eu mesmo tenho conhecimento de vários autores indígenas que já alcançaram um patamar bem conhecido de vendas para o Programa, onde os seus livros são distribuídos nas escolas*”.

Desse modo, as falas desses escritores indígenas participantes deste estudo, revelam que eles acreditam que o PNBE foi muito importante para a circulação de obras literárias, indígenas e não-indígenas, nas escolas públicas brasileiras. Para Tiago Hakiy e Yaguarê Yamã, o referido programa foi fundamental para o crescimento de suas próprias produções literárias. Os dois ressaltam a importância dos programas ao relatarem a alegria pela inclusão de alguns de seus livros nesses programas. Isso fica evidente nas falas seguintes desses escritores.

Eu gosto muito de ouvir falar na palavra PNBE, por causa dos meus livros, 36 na atualidade, pelo menos metade eu acho que estão no PNBE, ou seja, é muita coisa. E é por causa que ajuda bastante, uma vez que de uma maneira geral, literatura no Brasil tem que ter realmente força de vontade, tem que ter um sonho e lutar por esse sonho para poder se concretizar, porque você sabe que as pessoas não costumam ler. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

A gente que trabalha por um país mais leitor, editais, projetos como esses e iniciativas que o MEC cumpre são essenciais. Então, eu louvo muito o trabalho que o Ministério da Educação cumpre no Brasil, um exemplo disso é que um livro meu foi adquirido pelo PNLD literário, e hoje as crianças estão trabalhando com os meus livros, estão enviando o resultado dos trabalhos que estão fazendo, tantos nas minhas redes sociais, quanto no meu e-mail. Tenho recebido, e fico feliz porque é um incentivo para que as crianças possam ter acesso a esses livros. (TIAGO HAKIY, 2022).

Apesar de afirmarem que o PNBE foi importante para o impulsionamento e a divulgação da literatura indígena brasileira, contribuindo para a circulação dessa produção nas escolas pública do Brasil, e afirmando que os acervos distribuídos pelo programa incentivaram o interesse de crianças pela literatura, é perceptível em suas falas a empolgação dos dois escritores pela inclusão de seus livros nos acervos do referido programa. Assim, acreditamos que é provável que esse fato tenha colaborado para as suas opiniões sobre a importância do programa na produção e divulgação da literatura indígena brasileira.

Apesar de considerarem que os programas de fomento à leitura desenvolvidos pelo MEC podem auxiliar na divulgação e distribuição de livros, os escritores reconhecem que muita coisa precisa melhorar. Segundo Tiago Hakiy (2022), “*muitos detalhes ainda precisam serem sanados e questionados para que os nossos livros possamos estar à disposição, livros escritos por escritores indígenas, com uma visão de dentro da aldeia, não uma visão ao redor*”. O posicionamento de Roni Wasiry Guará é semelhante em relação a necessidade de ampliação e melhoria dos Programas do MEC. “*O que eu vejo ainda é que, muitas vezes, o Programa não tem aquele olhar amplo, aquele olhar geral, porque se variassem as suas consultas, nós teríamos muito mais informações relacionadas a questão da escrita indígena na biblioteca das escolas*”. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

O ponto de vista dos escritores revela suas expectativas em relação, principalmente, ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), incluindo o PNLD Literário. Nessa direção, mesmo destacando a importância de programas que promovem o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores, como o PNBE, os escritores também criticam a forma de execução desse tipo de programa, bem como a atuação do atual PNLD Literário que restringe a participação de muitos livros indígenas nas seleções.

A respeito dos desafios de escritores indígenas para ingressarem e se manterem no mercado editorial brasileiro, Cristino Wapichana esclarece que existe uma competição muito acirrada, e revela que *“esse mercado por ser muito competitivo, a gente precisa de um padrinho, o Daniel foi meu padrinho, ele me indicou para as editoras”*. Acreditamos que a competitividade revelada pelo escritor acontece de forma injusta, uma vez que os escritores indígenas, principalmente os iniciantes, não têm as mesmas oportunidades dos outros escritores que já possuem uma certa caminhada no mercado editorial. Olívio Jekupé endossa a percepção de Cristino Wapichana sobre a dificuldade para um escritor iniciante ingressar no mercado editorial brasileiro. Além disso, ele faz uma crítica à maneira como as editoras privilegiam os escritores já consagrados.

os indígenas em geral no Brasil não vendem livro, é muito difícil, e para publicar um livro também é difícil porque existe aquela coisa política, por exemplo, um autor que não é muito conhecido vai tentar chegar numa editora, as pessoas não dão muito valor, porque eles vão tentar pegar quem já é conhecido. Então, por isso que é fácil o Daniel Munduruku publicar um livro do que um índio que está tentando iniciar. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

O escritor continua sua crítica ao enfatizar que o MEC valoriza um escritor específico e não valoriza o trabalho dos demais. *“O MEC usa sempre como referência o Daniel Munduruku. Então, a gente tem que correr atrás mesmo para tentar fazer uma publicação e tentar vender”*. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022). Esta fala do escritor aparenta um certo incômodo pelo fato de um escritor ser mais valorizado que os outros, mas também demonstra a disposição para continuar sua luta para se manter atuante no mercado editorial. Além disso, o escritor reafirma os desafios que os escritores indígenas precisam superar para se manterem ativos no mercado editorial brasileiro. Para reforçar sua posição, ele revela a experiência de sua convivência nesse mercado:

Então, a gente tem que ir na raça, tem que correr atrás, eu fiz isso aí a vida toda e até hoje eu faço, inclusive, eu estou com um livro para publicar, independente, que eu criei uma editora agora chamada Editora Jekupé, e a partir da minha editora eu estou correndo atrás de amigos para conseguir patrocínio, apoio, para a gente publicar o livro, mas é difícil. Então, eu sempre batalhei e não tenho medo, não desisto e vou sempre na raça. (OLÍVIO JEKUPÉ, 2022).

Essa fala se apresenta forte para lamentar, mas também motivar outros escritores a enfrentarem os desafios, quebrarem as diversas barreiras impostas pelo mercado editorial e

pela sociedade em geral. Tiago Hakiy endossa essa compreensão dos autores anteriores em relação aos desafios dos escritores indígenas brasileiros para ingressarem e se manterem no mercado editorial. “*Os desafios para os novos escritores indígenas são grandes*”. (TIAGO HAKIY, 2022).

Segundo Tiago Hakiy (2022), “*quando uma editora lança um livro, ela não pensa na preservação da memória cultural, no legado daquele determinado escritor, pertencente a um determinado povo, não, ela quer ver resultado financeiro, ela quer ver comercialização dos livros*”. Aqui, percebemos a ocorrência do epistemicídio, pois, ao não se importarem com a memória cultural indígena, as editoras inferiorizam os saberes e os próprios povos originários, uma vez que a preocupação é apenas com seus lucros provenientes da publicação dos conhecimentos da cultura indígena.

O escritor segue relatando as dificuldades para um escritor indígena ingressar e se manter no mercado editorial brasileiro. “*Primeiro que há uma saga até o fato de você entregar um original para uma editora. Além de Tiago Hakiy, outros escritores revelam a enorme dificuldade para o ingresso e manutenção no mercado editorial brasileiro. Para Roni Wasiry Guará (2022), “se faz necessário uma aceitação, porque o mercado editorial brasileiro, na minha opinião, ele não é um mercado, ainda, que aceita, ele é um mercado, ainda, que não aceita tudo que o indígena escreve da sua forma*”.

Esse escritor acredita que “*ainda há um crivo, ainda há uma peneira, onde se busca publicar o que a editora acha que é um produto vendável*”. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022). Para o escritor, as editoras determinam o que será publicado, ou não, interferindo diretamente nos conhecimentos que os leitores terão acesso e no ingresso de mais escritores indígenas no mercado editorial. Essa negação das editoras para a publicação de alguns conhecimentos indígenas é uma forma de manifestação do epistemicídio. Nessa direção, Sueli Carneiro (2005) esclarece que

Sendo, pois, um processo persistente de produção da inferioridade intelectual ou da negação da possibilidade de realizar as capacidades intelectuais, o epistemicídio nas suas vinculações com as racialidades realiza, sobre seres humanos instituídos como diferentes e inferiores constitui, uma tecnologia que integra o dispositivo de racialidade/biopoder, e que tem por característica específica compartilhar características tanto do dispositivo quanto do biopoder, a saber, disciplinar/normalizar e matar ou anular. É um elo de ligação que não mais se destina ao corpo individual e coletivo, mas ao controle de mentes e corações. (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Partindo dessa compreensão, a prática utilizada pelas editoras para aceitarem, ou não, a publicação de livros de autoria indígena se caracteriza como epistemicídio, e se configura como um dos principais desafios encontrados pelos escritores indígenas para ingresso e manutenção no mercado editorial. Por conseguinte, os escritores fazem algumas críticas e lamentam as implicações do tratamento desigual recebido pelas editoras, bem como reclamam das maneiras como seus textos são acolhidos. Assim sendo, a ocorrência do epistemicídio se manifesta na inferiorização das formas de saber indígenas, se materializando na maneira como as editoras tratam os indígenas e nos desafios para esses escritores ingressarem e se manterem ativos no mercado editorial brasileiro.

Ante essa forma de atuar das editoras, acreditamos que a postura de determinar o que será publicado e comercializado é uma forma de desqualificar e negar os saberes indígenas e inferiorizar os povos originários. Para o escritor Roni Wasiry Guará, além da dificuldade para ingressar, essa postura das editoras gera mais dificuldades para os indígenas se manterem no mercado editorial. *“E isso torna a manutenção de muitos autores impossível, porque têm muitos indígenas que escrevem na sua forma mesmo de ver as coisas, e o mercado editorial, ele tem um outro olhar sobre certas coisas”*. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022). Em sua fala, o autor cita um caso para exemplificar tal situação.

por exemplo, eu já me deparei com situações em que uma editora não publicou o texto de um autor indígena porque ele usava lá uma palavra que a editora achava que aquilo era um problema para publicar porque não venderia e ofenderia uma determinada classe da sociedade. Isso é complicado porque dificulta o ingresso de mais autores. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Esse exemplo é mais uma forma de ocorrência do epistemicídio, uma vez que ao se negar a publicar um texto por conta de determinado tema, existe uma desqualificação de saberes. Esse nosso posicionamento está amparado em Sueli Carneiro (2005, p. 101) que conceitua epistemicídio como [...] “desqualificação da cultura do dominado”. Nesse contexto, a negação da editora para publicar um tema específico de um escritor indígena que pretende divulgar seus saberes tradicionais pode ser percebida como uma forma de desqualificar um saber dos próprios povos indígenas.

Na continuidade dessa discussão, ao reclamar da interferência das editoras nas questões relativas aos temas que são abordados nos livros, o escritor Roni Wasiry Guará relaciona essa questão com a atuação do governo brasileiro atual que tem dificultado a vida

dos povos originários do Brasil, em geral, e não tem feito investimentos para incentivar a produção na área da cultura. Nas palavras do escritor.

Mas eu vejo por esse lado, é o olhar, o crivo editorial que ainda dificulta muito essa questão porque, até atualmente, com o governo ignorante que nós temos, um governo destruidor que nós temos aí, nós vemos a questão indígena muito abalada, muito mais abalada. Nós já tivemos governos que incentivaram bastante essa questão da produção da escrita indígena mesmo, através de programas culturais e tudo, e isso facilitou. Mas é justamente o mercado editorial, ainda, que trabalha de uma forma que julga o que é bom e o que não é bom, e isso para os indígenas não é bom, porque aí deixa de se publicar muitas coisas que poderiam ajudar no conhecimento entre a sociedade brasileira não-indígena e o indígena, que poderia diminuir a distância, poderia diminuir o desconhecimento, poderia trazer um conhecimento a mais sobre as várias sociedades, os vários povos indígenas que nós temos. Aí aumentaria a quantidade de autores, o ingresso de mais autores nessa vida da escrita, dessa linhagem da escrita. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Diante dessa fala, podemos perceber a insatisfação não apenas com as editoras que tentam desqualificar os saberes indígenas, mas também com o governo federal do Brasil que vem inferiorizando e atrapalhando a vida dos povos originários brasileiros. Além disso, o escritor Roni Wasiry Guará lamenta a pouca quantidade de escritores indígenas produzindo atualmente no Brasil. “*Outra situação é que, apesar da quantidade de autores, são poucos indígenas, ainda, no Brasil que adentram esse universo da escrita, que dominam essa questão da escrita para publicação*”. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022). Ele defende ampliação da escrita e a participação de outros escritores e de outros povos na produção escrita indígena.

E outra coisa mesmo, é a quantidade de escritas, eu gostaria que muitos outros povos indígenas escrevessem, por exemplo, eu conheço aqui o povo indígena Sateré-Mawé, aqui na minha região, em que eles não têm muito esse lado, apesar de muitas histórias, muitas informações precisas que eles têm para o conhecimento do povo brasileiro, eles não são muito dessa busca da escrita, então, isso dificulta também muito. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Quanto a manutenção dos escritores indígenas no mercado editorial, o escritor acredita que existe é possível encontrar espaço para todos, desde que haja um esforço dos escritores para estarem produzindo. Contudo revela que o espaço é muito reduzido e deixa evidente, em sua fala, que o espaço ao qual se refere existe em decorrência da sua atuação há muito tempo no mercado editorial, levando-o a se tornar conhecido no meio das editoras. Isso se evidencia nas palavras do escritor.

E a questão da manutenção desses autores, eu acho que depende muito de cada autor, se o autor continuar escrevendo mesmo, buscando o espaço, a gente encontra, apesar de reduzido, apesar de pouco, mas a gente encontra espaço para muita escrita indígena que possa ser publicada, inclusive, eu moro numa região pequena, aqui meio que desconhecida, no Amazonas, mas eu sou procurado por algumas editoras para que eu possa estar escrevendo meus textos e enviando, e negociando a publicação. Então, isso é bacana, nós somos procurados por estudantes mesmo, universitários, os acadêmicos, para que a gente possa, aqui, dá uma pitada da nossa fala, da nossa escrita, para que contribua com o fortalecimento da causa indígena. (RONI WASIRY GUARÁ, 2022).

Yaguarê Yamã confessa que não é fácil a inserção no mercado editorial brasileiro, independente se um escritor é indígena ou não-indígena. *“É difícil. Na verdade, é difícil para todo mundo. Não somente para quem é indígena ou alguém que queira entrar no mundo da literatura e tenha origem indígena. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).* Apesar disso, ele revela que por produzir uma literatura para o público infantil e juvenil, isso facilita um pouco a situação para se manter atuante no mercado editorial.

O mercado editorial literário no Brasil, realmente, está muito difícil para qualquer um, para qualquer gênero. Mas sendo da literatura indígena, de uma maneira infantojuvenil, até que não é tão difícil ingressar, mesmo por causa que você sabe que a gente está tratando de uma temática bem chamativa, algo que realmente chama atenção do público e as editoras sabem disso. Elas começam a procurar, valorizar novos autores, mas, de uma maneira geral, realmente é difícil viu: “ah, eu sou indígena e eu quero publicar um livro”, sozinho você não vai conseguir. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

Além disso, esse escritor revela um esforço coletivo dos escritores indígenas mais conhecidos e consagrados, para inserir os novos escritores nesse competitivo e desleal mercado editorial brasileiro. Desse modo, as formas encontradas pelos escritores indígenas para ampliarem sua participação no mercado editorial, são estratégias construídas no exercício da militância literária. Sua fala revela uma das estratégias.

Nós, escritores indígenas, como somos poucos, a gente tem esta ideia de que se aparecer um bom trabalho, um produto bom, a gente pega esse trabalho e oferece em nosso nome e em nome da pessoa, nós como representantes dele para as editoras. Às vezes funciona porque eu consegui várias vezes com pessoas novatas, ainda, e aos poucos a gente está crescendo, a gente é pouco, bem pouquinho mesmo. (YAGUARÊ YAMÃ, 2022).

De acordo com a escritora indígena Vângri Kaingáng, existem dois grandes desafios para o ingresso e manutenção de escritores indígenas no mercado editorial brasileiro. “*O primeiro desafio é encontrar editoras que deem abertura para a literatura indígena diversa e plural como a nossa*”. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022). A escritora acredita que ainda existe muita preocupação das editoras com outros aspectos que dizem respeito aos conhecimentos a serem publicados e ao retorno financeiro esperado. Ela esclarece sua afirmação em sua fala.

As editoras querem vender a literatura, elas usam muito o financeiro, isso fecha muito, assim, as portas para a gente porque, geralmente, as escolas querem, as editoras também querem publicar assuntos relacionados ao calendário escolar, o Dia da Bandeira, Dia da Árvore, revoluções e guerras. Eles não querem saber de índio e nem da sua literatura, é o dia do Tiradentes, da Proclamação da República, sem saber que muitas dessas revoltas, dessas guerras, os índios participaram, mas infelizmente não existe a valorização cultural do indígena. Agora, tem aparecido um pouco, mas isso fecha um pouco o caminho, meio que afunila a coisa porque você tem que estar com o assunto já programado para poder apresentar para as editoras algo relacionado aquele tema, para que haja algum interesse de publicar textos, poesias, enfim, esse é um dos desafios. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

Aqui, percebemos claramente a ocorrência do epistemicídio, novamente, uma vez que os saberes indígenas são desprezados em favor da valorização de conhecimentos considerados fatos históricos e oficiais. Além disso, a escritora aponta outro desafio para ingresso e manutenção dos escritores indígenas brasileiros no mercado editorial. “*O segundo desafio é viver da literatura, porque como o retorno para o indígena é muito baixo, para o escritor é muito baixo, ele geralmente tem outro emprego*.” (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

Na percepção dessa escritora, é muito difícil para um escritor indígena viver somente da sua produção. “*Ele escreve porque gosta e sabe da importância da criação, da divulgação da literatura indígena, mas ele não tem como viver da literatura, então, ele geralmente é professor, ou ele é artesão, ele trabalha em outros projetos, instituições ou, até, em universidades*.” (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022). Ela esclarece sua posição.

Quanto a manutenção dos escritores no mercado editorial brasileiro, é complexo porque ganha pouco, então, não existe a valorização da questão cultural indígena, principalmente na área da literatura, mas ainda hoje a gente considera que está mudando, está havendo uma reviravolta. E essa questão do surgimento de mais novos escritores reforça isso, é uma nova turma, um pessoal mais novo que está contando suas lendas, seus contos. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

Vãngri Kaingáng também aponta caminhos para que os escritores indígenas possam se manter neste mercado editorial, bem como faz uma crítica à forma como os indígenas são retratados nos livros escritos por não-indígenas e que contam a história do Brasil oficial. “*A questão da manutenção, também, é um problema que poderia ser resolvido através de projetos de lei que venham amparar os escritores indígenas, e que buscam de alguma forma as políticas públicas para reparar o dano causado por um ensinamento falho e incompleto nas escolas.* (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022). Ela esclarece o que entende por ensinamento falho, na seguinte afirmação.

Então, assim, “O Brasil foi descoberto”. Isso é um problema sério com o qual nós lutamos até hoje, porque o que acontece com uma frase dessa que foi mal colocada? “Ah, o Brasil foi descoberto”, pronto, os indígenas não existem mais. Então, é uma literatura falha, é um ensinamento, uma história mal contada, contada pela visão dos vencedores, então, é muito mais importante a questão da manutenção desses escritores, através de projetos de lei, através de editais que valorizem essa questão cultural que hoje é necessário que as pessoas possam conhecer a participação real dos povos indígenas na história do nosso país. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

Segundo a escritora, é fundamental que os atuais escritores se mantenham no mercado. Para tanto, ela acredita que é necessário que se desenvolvam políticas públicas que venham fomentar a manutenção desses escritores no mercado. Todavia ressaltamos o cuidado que os povos indígenas precisam ter ao defenderem algumas políticas públicas, pois segundo Ailton Krenak et al (2019, p. 2171) [...] “a violência racial se disfarça, às vezes ela parece política pública”. Assim sendo, é necessário ficar atento ao racismo disfarçado, prática recorrente no Brasil, pois o racismo brasileiro tem a tendência de se disfarçar.

O Estado é um organismo multifacetado que tem muita potência de interferir em nossas vidas; ele pode também fazer políticas públicas para aprofundar a violência racial e as populações receptoras dessas políticas públicas acharem que estão sendo beneficiadas, acharem que é um benefício. (KRENAK et al., 2019, p. 2171).

Nesse contexto, é necessário que os povos indígenas tenham muita atenção para perceberem a existência de violências raciais disfarçadas de políticas públicas, e possam agir para não aceitarem, ou combaterem com veemência essas ações. Além desse racismo disfarçado de políticas públicas, Ailton Krenak (2019) esclarece [...] “que são comuns os casos de violência aberta contra comunidades e indivíduos indígenas, os casos de racismo

institucional, e as mais diversas formas de desrespeito aos povos indígenas, tanto diretas como nas entrelinhas das palavras e ações dos agressores”. De acordo com o autor, apesar de no Brasil acontecerem muitas demonstrações diretas e indiretas de violência racial, muitas vezes públicas, ainda são poucos os trabalhos [...] “que se refiram ao racismo contra indígenas enquanto racismo”. (KRENAK et al, 2019, p. 2169).

Neste sentido, acreditamos que é muito importante que possam ser realizados mais estudos sobre o racismo contra os povos indígenas. Além disso, é imprescindível que os escritores indígenas possam ingressar e se manterem no mercado editorial para que seus livros possam ser divulgados como forma de denunciar todos os tipos de violência contra seus parentes. Desse modo, Kaingáng salienta a necessidade de que possam surgir novos escritores para somar na luta por uma maior presença no meio editorial. “*E eu acho que é importante a presença de novos escritores nessa luta, para que nós possamos ocupar mais o mercado editorial, nesse ajuntamento que tem acontecido sobre especialistas em literatura, doutores, enfim*”. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022). A escritora confirma seu posicionamento:

A gente está percebendo que é necessário que, realmente, mais escritores sujam, que a gente ocupe mais espaço, que a gente possa escrever mais, que a editoras possam realmente aproveitar mais essa quantidade de informação que hoje está podendo ser colocada em textos, está sendo oferecida para publicação, inclusive, em artigos. (VÃNGRI KAINGÁNG, 2022).

Portanto, apesar da forma de agir de muitas editoras, da atuação contrária de alguns representantes da sociedade, os povos indígenas têm vivenciado muitas mudanças nas suas reivindicações e estão conquistando, com muita luta e resistência, espaços que lhes eram privados. Assim, os indígenas têm ocupado os mais distintos, os mais diversos espaços, principalmente na área da literatura escrita, entre outros espaços, e isso só comprova que os povos indígenas têm muito a nos ensinar, e não são o atraso que, muitas vezes, é propagado por alguns representantes da sociedade, como o atual presidente do Brasil que, felizmente, perdeu as eleições e não irá continuar no comando da nação. Desse modo, os indígenas caminham a seus passos, são passos mais lentos, porém são passos mais ponderados, mas que acompanham esse processo de criação e recriação que a sociedade vive.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes nós tinha que se calar para sobreviver.

Hoje temos que falar...

(Pajé Luis Caboclo de Almofala, do povo Tremembé, do Ceará)

A epígrafe que abre este último texto, desta tese, reflete um pouco da história e das lutas dos povos originários do Brasil que, desde a invasão dos seus territórios, lutam pela sobrevivência. Segundo Marcia Kambeba (2020), no passado, esses povos foram obrigados pelos colonizadores a silenciarem para preservar suas vidas, e o silenciamento foi cruel para a continuidade de suas histórias, mas os antepassados, mesmo forçados a silenciar, sempre resistiram e, estrategicamente, enquanto os colonizadores dormiam, sussurravam nos ouvidos dos mais novos os saberes ancestrais que mantêm vivas as suas culturas. No presente, ainda compelidos ao silenciamento, os indígenas precisam falar, não mais sussurrar, e hoje falam com muita propriedade de diversas maneiras, especialmente por meio da literatura indígena.

A literatura indígena brasileira contemporânea, temática desta pesquisa, passa por um momento de ascensão no cenário nacional. A recente valorização, mesmo que ainda pequena, da literatura dos povos originários do Brasil, tanto pelo mercado editorial, quanto pela academia, fortalece a luta política e social indígena. No entanto o contexto brasileiro atual não é animador, portanto, é preciso estarmos atentos as mudanças contemporâneas, pois, infelizmente, os tempos atuais são de retrocesso em relação as discussões sobre a diversidade e as diferenças culturais. Nos mantêm esperançosos a eleição de um presidente que traz um novo discurso e um novo olhar para a diversidade existente em nosso país.

Para realizar esta pesquisa de doutoramento, que consideramos de grande importância para a construção de reflexões que podem contribuir com o fortalecimento da cultura dos povos originários e com a divulgação da literatura de autoria indígena, utilizamos uma abordagem qualitativa e um estudo de cunho descritivo. Para tanto, realizamos uma revisão bibliográfica e levantamos dados por meio de entrevistas semiestruturadas e conversas informais, bem como fizemos a análise e discussão dos dados de acordo com a técnica da Análise de Conteúdo. Na fundamentação teórica desta tese, utilizamos como referencial

autores da área da educação, da leitura literária e letramento literário, da literatura para a infância, da área das relações étnico-raciais e da literatura indígena, dentre outras áreas.

O objeto de estudo da presente pesquisa é a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância, e para estudá-lo elegemos como problema de pesquisa: quais as implicações da leitura da literatura indígena brasileira contemporânea direcionada à infância para a divulgação, valorização e visibilidade da cultura dos povos originários do Brasil e para a formação cultural dos alunos não-indígenas? O objetivo geral deste estudo é compreender a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância e suas implicações para a divulgação, valorização, visibilidade da cultura dos povos originários do Brasil e a formação cultural dos alunos não-indígenas. Para tal intento, estabelecemos alguns objetivos específicos que foram alcançados no percurso da pesquisa.

Situamos a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância no contexto contemporâneo do Brasil, ressaltando que a passagem dos relatos orais indígenas para a modalidade escrita é um fenômeno cultural bastante recente. Destacamos que a literatura indígena já existe no Brasil há bastante tempo, embora apenas na década de 1990 essa literatura tenha ganhado força e reconhecimento, principalmente com o autor Daniel Munduruku que criou o Encontro de Escritores e Artistas Indígenas em parceria com a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), possibilitando o contato entre escritores e editoras. Assim, a década de 1990 pode ser considerada como a principal na onda de crescimento da produção editorial de autoria indígena contemporânea brasileira.

É importante ressaltar que existe um empenho coletivo e solidário por parte de alguns escritores indígenas, para divulgação de seus trabalhos e de novos escritores que pretendem ingressar no mercado editorial. Apesar disso, podemos asseverar que a produção literária indígena é liderada e fortalecida pela atuação e militância de Daniel Munduruku. De certa forma, o autor exerce grande influência nos rumos dos investimentos nas produções e ampara novos autores para o ingresso no mercado editorial da produção literária indígena.

Conhecemos alguns dos principais escritores indígenas brasileiros e as características da literatura indígena brasileira contemporânea direcionada à infância. Assim, evidenciou-se que os textos destes escritores abordam a vida indígena, destacando os elementos que fazem parte da cultura dos povos originários, com destaque para a oralidade, os saberes ancestrais, a preservação da natureza, o respeito por todos, entre outros. Por conseguinte, ficou claro que a atuação desses escritores é muito importante para suas causas, e suas produções literárias são consideradas ferramentas que contribuem nas lutas dos povos originários brasileiros.

Apresentamos a relação da Lei 11.645/2008 e do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) com o impulsionamento do mercado editorial de literatura indígena brasileira contemporânea, ao propormos uma reflexão acerca da produção de autoria indígena, dos desafios encontrados por seus escritores no mercado editorial brasileiro e do esforço para valorizar as especificidades culturais dos seus povos, por meio da produção da literatura indígena. Para tanto, fizemos uma discussão acerca do advento e do crescimento do mercado brasileiro de textos literários de autoria indígena, ao discutirmos a produção literária de escritores indígenas no mercado editorial brasileiro, a partir de políticas públicas como Programa Nacional Biblioteca da Escola e a Lei 11.645/2008.

Desse modo, apresentamos o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e fizemos uma discussão da sua importância para a publicação, circulação e divulgação da literatura infantil e juvenil no Brasil, bem como para a divulgação da literatura indígena brasileira no âmbito educacional das escolas públicas brasileiras. Para isso, fizemos um breve histórico do programa e apresentamos uma lista de livros de literatura de autoria indígena aprovados pelo PNBE, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, além da lista de autores indígenas contemplados pelos editais do referido Programa.

Com isso, percebemos que foram grandes as dificuldades que se apresentaram para que os escritores pioneiros na literatura indígena brasileira iniciassem seu trabalho de publicação e, para alguns, as dificuldades permanecem. Apesar disso, percebemos também que a partir da criação do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), em 1997, houve um grande incentivo ao mercado editorial indígena e os escritores indígenas começaram a publicar em algumas editoras renomadas, inclusive, alguns livros foram traduzidos para outras línguas. O PNBE, também, contribuiu para o debate de aspectos interculturais no âmbito escolar, ao permitir a distribuição de obras que discutem as questões étnico-raciais na escola.

Analisamos a literatura indígena brasileira contemporânea no contexto do estudo da temática indígena na escola e na efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar, e constatamos que a Lei foi de fundamental importância para a ampliação de discussões a respeito da interculturalidade, contribuindo para discussões sobre a alteridade nas escolas. Contudo é necessário que se garanta de forma mais efetiva a inclusão das temáticas indígenas no âmbito escolar. Assim sendo, apontamos a literatura indígena como um recurso para inserção da temática indígena e uma forma de atendimento a referida Lei nas escolas.

É importante ressaltar que antes da Lei 11.645/2008 ampliar a discussão da perspectiva intercultural na escola, principalmente em relação aos grupos historicamente

privados de poder, a Lei 10.639/2003 possibilitou a abertura das discussões sobre interculturalidade. A partir dessa abertura às discussões sobre interculturalidade e da implementação de políticas públicas que fomentam a leitura e estimulam a produção de autoria indígena no Brasil, os escritores indígenas têm publicado em diversas editoras renomadas do país e até do exterior.

Percebemos a literatura indígena brasileira contemporânea como uma escrita criativa e de resistência que contribui no combate ao racismo e na desconstrução de estereótipos, ao evidenciarmos que alguns escritores indígenas acessam a linguagem escrita para registrarem e divulgarem conhecimentos que podem ser aproveitados como forma de registro escrito da tradição cultural indígena. De tal modo, os textos de literatura de autoria indígena podem ser considerados como ferramentas importantes de defesa da memória ancestral indígena, da cultura e da própria sobrevivência dos povos originários, caracterizando-se como uma forma de resistência social e uma ferramenta de combate ao racismo e desconstrução de estereótipos.

Assim, como parte da luta por suas causas, os escritores indígenas recorrem a educação formal como um caminho que pode proporcionar algumas oportunidades para desconstruir alguns estereótipos construídos sobre os povos originários brasileiros. Isso porque a educação escolar é fundamental na formação social e cultural dos indivíduos. Dessa maneira, a escola pode ser vista como uma oportunidade de inserção e estudo da temática e da literatura indígena na sociedade. Entretanto é fundamental destacar que os conhecimentos adquiridos na escola podem ter um efeito contrário, pois muitas obras que chegam às instituições escolares estão fundamentadas numa perspectiva que desvaloriza e inferioriza as culturas diferentes, como a dos povos originários, e supervaloriza a cultura europeia.

Neste sentido, a literatura de autoria indígena pode ser considerada uma importante e inovadora estratégia de resistência social e combate ao racismo, principalmente porque ela está começando a marcar presença na escola, local onde crianças, jovens e adultos estão reunidos em prol da construção de conhecimentos. Dessa maneira, a escola é considerada como um espaço privilegiado de acesso aos conhecimentos, incluindo a temática indígena que, se bem trabalhada, pode produzir uma leitura nova de mundo.

Durante a realização da pesquisa, tivemos algumas dificuldades para a concretização deste trabalho, principalmente devido as situações difíceis que vivenciamos em virtude da pandemia da Covid-19 que trouxe transtornos para todos, não deixando de fora a área da educação. Desse modo, não foi fácil realizar um trabalho desta dimensão, já que com o

fechamento das escolas e suspensão das aulas, tivemos que repensar a ideia da pesquisa e alterar os procedimentos metodológicos para a realização deste estudo.

Desse modo, surgiram algumas dificuldades na aplicação dos procedimentos metodológicos, principalmente em relação a realização das entrevistas semiestruturadas, uma vez que os sujeitos participaram a distância, respondendo as questões por meio do aplicativo WhatsApp, algumas vezes sem contato visual com este pesquisador e, além do mais, foi necessário substituir os que não puderam participar da pesquisa. Além disso, em alguns momentos, foi necessário esperar por semanas para receber algumas respostas, trazendo algumas frustrações pela demora no retorno e, até mesmo, por não ter retorno nenhum.

Mesmo diante dessas e de outras dificuldades, esta pesquisa se materializou e os dados construídos e analisados trouxeram respostas às questões inicialmente levantadas, além de responder à questão problema e alcançar os objetivos almejados. De acordo com os dados apresentados pelos participantes desta pesquisa, construímos as categorias temáticas e, após a análise e discussão dos dados, chegamos a algumas constatações importantes como resultados deste estudo.

Analisando a primeira categoria, nominada de concepção de literatura indígena, constatamos que a maioria dos escritores possui uma concepção da literatura indígena brasileira em que compreendem a produção escrita de autoria indígena como uma forma de registro, valorização e divulgação das tradições orais e da cultura indígena, sendo uma maneira de preservar e fortalecer suas culturas, bem como uma forma de afirmação do pertencimento, ao destacarem a necessidade de que essa literatura seja produzida por eles próprios e, além do mais, concebem a escrita como instrumento/arma de resistência.

Constatamos, também, que os escritores indígenas são militantes literários, ao analisarmos a segunda categoria deste estudo, denominada de militância literária indígena, a qual fizemos uma discussão sobre a importância da produção escrita de autoria indígena para a sociedade. A análise evidenciou algumas contribuições da literatura indígena para a sociedade, com destaque para as contribuições que podem oferecer acerca das questões socioambientais e a formação cultural das crianças não-indígenas, além de reflexões sobre os públicos-alvo preferidos dos escritores, com ênfase nas crianças e jovens, bem como as implicações da leitura da literatura indígena brasileira, no contexto de estudo da temática indígena na escola, para a real efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar.

Outra importante constatação veio a partir da análise da terceira categoria deste estudo, denominada de racismo contra os indígenas, na qual constatamos que a escrita literária

indígena é considerada como literatura de combate ao racismo e desconstrução de estereótipos, em que os escritores indígenas explicitam a utilização da língua escrita para fazer contestação de estereótipos, denúncias diversas e combater o racismo estrutural. Constatamos, ainda, nessa categoria, a ocorrência do epistemicídio dos saberes indígenas como decorrência do racismo estrutural, devido a maneira como ocorre a negação, inferiorização ou desqualificação dos saberes dos povos originários.

Diante destas constatações, acreditamos que a tese defendida neste estudo é a de que a literatura indígena brasileira contemporânea é uma escrita criativa e de resistência social que contribui no combate ao racismo contra os indígenas e na desconstrução de estereótipos que dificultam o reconhecimento e valorização das culturas dos povos originários do Brasil. Em acordo com dados apresentados neste estudo, considero importante para a valorização da cultura dos povos originários do Brasil as pesquisas acadêmicas que estão sendo realizadas sobre a literatura indígena. Além da divulgação e expansão dessa produção, é bastante relevante que se tenha uma quantidade significativa de pesquisas acadêmicas que tenham essa literatura como objeto de estudo, uma vez que essas pesquisas podem contribuir com o reconhecimento das culturas dos povos originários brasileiros.

Desse modo, é necessário que se desenvolvam mais pesquisas que contribuam para o fortalecimento das causas e narrativas indígenas no Brasil. Por isso, esta tese de doutorado é bastante relevante para os estudos na área, pois precisamos de pesquisas que levem a perceber que os povos indígenas brasileiros, que atualmente enfrentam riscos muito graves, possuem uma surpreendente, extensa e milenar literatura que precisa ser compreendida, valorizada, respeitada e apreciada, por sua riqueza poética. Essa riqueza poética está presente nos variados gêneros produzidos por seus autores, tanto de forma individual, em que a obra é assinada por um único autor que pode produzir histórias a partir de sua própria experiência, como de forma coletiva, em que a autoria da obra é identificada pelo nome do próprio povo.

Em face a esta riqueza poética, é fundamental que a escola viabilize espaços de discussão e recursos pedagógicos que favoreçam o reconhecimento da diversidade e dos conhecimentos dos povos originários. Viabilize, também, estratégias que possibilitem uma convivência fundamentada no diálogo entre os diferentes sujeitos pertencentes aos diversos grupos sociais, oportunizando igualdade de acesso e socialização dos conhecimentos provenientes de todas as culturas, colocando-as em condições de igualdade.

A discussão sobre a inclusão da diversidade cultural no currículo escolar é uma forma de reconhecimento das especificidades intrínsecas de alguns grupos sociais, possibilitando

uma reflexão sobre o currículo escolar, olhando de modo diferenciado para as relações de etnia, cultura, crenças, entre outras questões. Contudo não se pode restringir essa discussão somente ao respeito e a tolerância em relação a esses grupos na escola, realizando atividades esporádicas referentes a esses grupos apenas em datas comemorativas.

É necessário o desenvolvimento de um processo de construção e valorização dos saberes dos povos menos valorizados, em especial os negros e indígenas. Para isso, é preciso que a comunidade escolar esteja, realmente, mobilizada no sentido de conhecer, respeitar e valorizar os conhecimentos e a contribuição desses povos ao longo da história do Brasil e na sociedade contemporânea, efetivando a implementação de um currículo realmente democrático e intercultural.

A discussão realizada nesta pesquisa aponta para o empenho dos escritores indígenas num esforço coletivo para registrarem a memória ancestral de seus povos. Eles continuam publicando e levando a literatura a serviço da transformação do olhar dos brasileiros acerca dos povos originários. Transformação que pode iniciar na escola, como uma instituição que tem o potencial para contribuir com as futuras gerações em relação as discussões a respeito da interculturalidade. Assim sendo, a voz dos povos originários do Brasil continua sendo ecoada por meio de ações de criatividade, coragem e resistência dos escritores indígenas.

No entanto é preciso estarmos atentos as mudanças contemporâneas, pois, infelizmente, os tempos atuais são de retrocesso em relação as discussões sobre a diversidade, e mesmo que existam leis que amparem e legitimem as justas causas dos grupos étnicos desprestigiados, algumas dessas leis nem sempre são cumpridas. Isso causa a impressão de que não existe uma preocupação com o cumprimento das leis nem com o desenvolvimento de políticas públicas de implementação e fortalecimento de uma educação intercultural que não seja elitista nem segregue as minorias.

Apesar destas situações adversas aos povos originários, não podemos nos negar a discutir as transformações que precisam ser realizadas na sociedade contemporânea e na própria escola, que ainda é considerada elitista e segregue as minorias, omitindo o debate que deve ser feito sobre a diversidade. Nesse contexto, a promessa do presidente eleito Luiz Inácio Lula da Silva, de criação do Ministério dos Povos Originários, renova a esperança de que a realidade atual possa mudar e os povos originários do Brasil possam ser, de fato, reconhecidos e valorizados, ocasionando a valorização de suas culturas e, por conseguinte, da literatura indígena brasileira contemporânea.

8 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. *Na captura da voz – as edições da narrativa oral no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica; FALE/UFMG, 2004.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.
- ALVES, Eliane Fernandes Gadelha. *Concepções de diversidade na Base Nacional Comum Curricular: anos iniciais do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2019.
- ALVES, J. E. D. *Antropoceno: a era do ecocídio*. EcoDebate. ISSN 2446-9394, 16/09/2020.
- ANGATU, Casé. *(Re)Existências Indigenamente Decoloniais*. In: DORRICO, Julie; et al (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.
- ARROYO, M. *Currículo: território em disputa*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BAILEY, Cristina Ferreira-Pinto; ZILBERMAN, Regina. *Entrevista de Daniel Munduruku a Cristina Ferreira-Pinto Bailey e Regina Zilberman*. Revista Iberoamericana. v. LXXVI, n. 230, Enero-Marzo, 2010.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2016.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; FERREIRA, Bruno; MENEZES; Magali Mendes de. *Memória e (re)existência: a trajetória intercultural da Ação Saberes Indígenas na Escola*. Tellus, Campo Grande, MS, ano 20, n. 43, p. 193-216, set./dez. 2020.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. *A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural*. Cidade, Círculo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, jan./abr, 2012.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SILVA, Rosa Helena Dias da. *Educação escolar indígena no Brasil: da escola para índios às escolas indígenas*. Agora, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 124-150, jan./jun. 2007
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEINERZ, Carla Beatriz; ANTUNES, Claudia Pereira. *Interculturalidade e educação das relações étnico-raciais: reflexões sobre a aplicação da lei 11.645/08 no rio grande do sul*. Periferia, Educação Cultura e Comunicação, v.7, n.1, p. 90-106, jan-jun 2015.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; PEREIRA, Mateus da Silva; MENEZES; Magali Mendes de. *Um Olhar Sobre o Olhar Indígena e Suas Escol(h)as*. Etnografia y Sociolinguística, Archivos Analíticos de Políticas Educativas Vol. 23, No. 97, octubre de 2015.
- BONIN, Iara Tatiana; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. *Povos ameríndios e educação: Apresentando e contextualizando o Tema*. Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, p. 5-11, Jan/Jun 2010.
- BONIN, Iara Tatiana; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. *Apresentação da seção temática educação, culturas indígenas e afro-brasileiras, relações étnico-raciais*. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p. 5-12, Jan/Abr 2012.
- BONIN, Iara Tatiana; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *A temática indígena em livros selecionados pelo PNBE: análises e reflexões*. Educação, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 329-339, set./dez. 2012.
- BONIN, Iara Tatiana. *Literatura infantil de autoria indígena: diálogos, mesclas, deslocamentos*. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p. 36-52, Jan/Abr 2012.
- _____. *Racismo: desejo de exterminar os povos e omissão em fazer valer seus direitos*. In: CIMI. *Relatório: Violência contra os povos indígenas no Brasil*. Dados 2014. Brasília: Cimi, 2014.
- BRASIL, Presidência da República. *Lei nº 11.645, de 10 março de 2008*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2008.

- BRASIL, Presidência da República. *Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2003.
- BRASIL, Câmara dos Deputados. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Senado Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017.
- CASARIN, Rodrigo. *Literatura indígena busca caminhos para ir além do infantojuvenil*. Blog Página Cinco, São Paulo, 28 de setemb. de 2016.
- CANDAU, V. M. *Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas*. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.
- _____. *Cotidiano escolar e práticas interculturais*. *Cadernos de Pesquisa* v.46 n.161 p.802-820 jul./set. 2016.
- _____. *Multiculturalismo, direitos humanos e educação: a tensão entre igualdade e diferença: relatório de pesquisa*. Rio de Janeiro: CNPq/Departamento de Educação, PUC-Rio, 2008.
- _____. (Org.). *Reinventar a escola*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- _____. *Concepção de educação intercultural*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2014.
- COELHO, N. N. *A literatura infantil: história, teoria, análise: das origens orientais ao Brasil de hoje*. São Paulo: Quíron; Brasília: INL, 1991.
- CANDIDO, A. *O direito à literatura*. In: Vários escritos. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.
- CARNEIRO, Sueli. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. Tese de Doutorado em Filosofia e Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- COLOMER, T. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.
- _____. *A Formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil*. São Paulo: Global, 2003.
- _____.; CAMPS, A. *Ensinar a ler e ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSTA, Suzane Lima. “Povos indígenas e suas narrativas autobiográficas”. In: *Estudos Linguísticos e Literários*, n. 50, p. 65-82, jul-dez, Salvador, 2014.
- CERNICCHIARO, Ana Carolina. *Daniel Munduruku, literatura para desentortar o Brasil*. *Crítica Cultural: Critic*, Palhoça, SC, v. 12, n. 1, jan./jun. 2017.
- DEBUS, Eliane; BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; BORTOLOTTI, Nelita (Orgs.). *Poesia (cabe) na escola: por uma educação poética*. Campina Grande, PB: EDUFPG, 2018.
- DEBUS, Eliane; BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; BORTOLOTTI, Nelita (Orgs.). *Literatura infantil e juvenil: pelas frestas do contemporâneo*. Tubarão, SC: Copiart, 2017.
- DEBUS, Eliane; DOMINGUES, Chirley; JULIANO, Dilma (Orgs.). *Literatura infantil e juvenil: leituras, análises e reflexões*. Palhoça, SC: Unisul, 2010.
- DEBUS, Eliane. *Entre a visagem e a vertigem: a desconstrução da imagem indígena no discurso literário para crianças e jovens*. *Anuário de Literatura*, n. 3, p. 73-82, 1999.
- DEBUS, Eliane. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens*. São Paulo: Cortez, 2017.
- DEBUS, Eliane. *A escravização africana na literatura infanto-juvenil*. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 141-156, Jan/Abr 2012.

- DEBUS, Eliane Santana Dias; JARDIM, Fernanda Lima; DOMINGUES, Chirley. *A(há) leitura literária na aula de língua portuguesa na educação básica*. Revista Textura, v. 21 n. 45 p. 192-207 jan/mar. 2019.
- DORNELLES, Kelly Mara Soares. *Representações Indígenas no PNBE 2014*. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, 2017
- DORRICO, Julie. et al (Orgs.). *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.
- DORRICO, Julie; et al (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.
- DORRICO, Julie. *A leitura da literatura indígena: para uma cartografia contemporânea*. Revista Igarapé, Porto Velho, RO, v.5, n.2, p. 107-137, 2018.
- DORRICO, Julie. Texto criativo, texto estranho, ponto de vista nativo e autobiografia indígena: discussões teórico-metodológicas para uma fundamentação da crítica literária indígena na contemporaneidade”. In: *Clareira – Revista de Filosofia da Região Amazônica*. V. 4, número especial, set., p. 68-91, 2017.
- ENES FILHO, Djalma Barboza. *Letramento literário na escola: a poesia na sala de aula*. Curitiba: Appris, 2018.
- _____. *Leitura Literária na Escola: a Poesia no Ensino Fundamental*. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Federal do Acre (UFAC), 2015.
- FERNANDES, Célia Regina Delácio; CORDEIRO, Maisa Barbosa da Silva. *Os critérios de avaliação e seleção do PNBE: um estudo diacrônico*. Educação, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 319-328, set./dez. 2012.
- FIGUEIREDO, EURÍDICE. *Eliane Potiguara e Daniel Munduruku: por uma cosmovisão ameríndia*. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n. 53, jan./abr., 2018.
- FLEURI, R. M. (org.). *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FRANCO, Maria Laura P. B. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2012.
- FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. *A temática indígena na escola: subsídios para os professores*. São Paulo: Contexto, 2011.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIROUX, H. A.; SIMON, R. *Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular*. In: MOREIRA, A. F.; SILVA (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1995.
- GUESSE, Érika Bergamasco. *Prática escritural indígena: língua e literatura fortalecendo a identidade e a cultura*. Anais. SILEL. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.
- _____. *Shenipabu miyui: literatura e mito*. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários da Faculdade de Ciências e Letras (UNESP). Araraquara, 2014.
- GRAÚNA, Graça. *O direito à literatura indígena*. 2009. Disponível em: <<http://ggrauna.blogspot.com/2009/04/o-direito-literatura-indigena.html>>. Acesso em 01/03/2021.
- GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.
- _____. *Literatura: Diversidade Étnica e Outras Questões Indígenas*. In: *Todas as Musas*. Ano 05, número 02, jan-jun 2014. Disponível em: <<http://www.todasasmusas.org>>. Acesso em: 10/09/2020.

- GROSFUGUEL, Ramón. *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*. Revista Sociedade e Estado, volume 31, número 1, Janeiro/Abril, 2016.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *Índios: passado, presente e futuro*. In: *Cadernos da TV Escola: Índios do Brasil*. Brasília: MEC, SEED SEF, Secretaria de Educação a Distância, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.
- GUARÁ, Roni Wasiry. *A árvore da vida*. São Paulo: Leya, 2014
- HAKIY, Tiago. *Iwaipoáb: o verdadeiro encontro de amor*. Brasília: Edebe, 2014.
- JECUPÉ, Kaka Werá. *A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio*. São Paulo: Peirópolis, 1998.
- JEKUPÉ, Olívio. *Literatura nativa escrita por índios*. LEETRA Indígena, São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos, Laboratório de Linguagens LEETRA v. 1, n. 1, 2012.
- _____. *A literatura nativa, seu valor, sua cultura*. In: DORRICO, Julie; et al (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.
- _____. *500 anos de angústia*. São Paulo: Scortecci, 2015.
- _____. *Literatura escrita pelos povos indígenas*. São Paulo: Scortecci Editora, 2009.
- _____. *A Literatura de Temática Indígena – múltiplas vozes e olhares*. [entrevista concedida a] Andrea Martins, Literartes, no. 5, p. 11–35, 2016.
- _____. *Tekoa: conhecendo uma aldeia indígena*. São Paulo: Global, 2011.
- _____. *Literatura nativa escrita por índios*. Disponível em: <http://caravanamekukradja.blogspot.com/2012/10/literatura-nativa-escrita-por-indios.html>
- KAMBEBA, Márcia. *O olhar da palavra Escrita de resistência*. In: DORRICO, Julie; et al (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.
- KAINGÁNG, Vângri. *Jóty, o tamanduá*. São Paulo: Global, 2010.
- BRITO, Edson. *A literatura indígena e o reencantamento dos corações*. In: LEETRA Indígena. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, Laboratório de Linguagens, 2013.
- BRITO, Edson.; BRITO, Tamires. *A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?*. Mneme - Revista de Humanidades, v. 15, n. 35, p. 38-68, 17 out. 2015.
- BRITO, Edson. *Identidade e literatura indígena: o encontro necessário na escola brasileira*. In: ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues (Org.). *Das Margens*. Rio Branco: Nepan Editora, 2016
- BRITO, Edson.; TERENA, N.; CANCELA, F. *Diga ao povo que avance: - "Vançaremos"!!*. Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens. Universidade do Estado da Bahia - UNEB, V.1, n.2, p. 50-52, Jul/Dez 2020.
- KAYAPÓ, Aline Ngrenhtabare L. *Reencantando o mundo com a literatura indígena*. Blog da Letrinhas, 26 de novembro de 2020. Disponível em <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visu/Reencantando-o-mundo-com-a-literatura-indigena>. Acesso em 06 de dezembro de 2021.
- _____. *Literatura indígena: espelho presente de memórias ancestrais*. Blog da Letrinhas, 04 de dezembro de 2020. Disponível em <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visua/Literatura-indigena-espelho-presente-de-memorias-ancestrais>. Acesso em 06 de dezembro de 2021.
- KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- _____. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- _____. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

- _____. *Literatura indígena busca caminhos para ir além do infantojuvenil*. Entrevista concedida a Rodrigo Casarin. Blog Página Cinco, São Paulo, 2016.
- KRENAK, Ailton; PATAXÓ, Genilson dos Santos; MILANEZ, Felipe; SÁ, Lucia; CRUZ, Felipe; URBANO, Elisa. *Existência e Diferença: O Racismo Contra os Povos Indígenas*. Revista Direito e Práxis, vol. 10, nº. 03, p. 2161-2181, Rio de Janeiro, 2019.
- KRENAK, Ailton. *O eterno retorno do encontro*. In: NOVAES, Adauto (Org.). *A outra margem do ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2002.
- LEETRA. Vol. 2, n. 2, 2013, p. 30-35. Disponível em: https://issuu.com/grupo.leetra/docs/leetra_vol2. Acesso em: 04 de março de 2021.
- LISBÔA, P. V. A. *O escritor jekupé e a literatura nativa*. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 2015.
- LIMA, Sélvia Carneiro de. *Escritores indígenas e produção literária no Brasil: sujeitos em movimento*. Tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia, do Instituto de Estudos Socioambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás, 2016.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARTINS, Andrea. *A Literatura de Temática Indígena – múltiplas vozes e olhares*. Revista Literartes, no. 5, p. 11–35, 2016.
- MARINHO, Marcelo. *Excluídos e marginalizados na história e na literatura: imagens dos povos indígenas em representações literárias da América Latina*. In: FOSTER, William David; CALEGARI, Lizandro Carlos; MARTINS, Ricardo André Ferreira (Org.). *Excluídos e marginalizados na literatura: uma estética dos oprimidos*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2013.
- MATTAR, F. N. *Pesquisa de Marketing: Metodologia, planejamento, execução e análise*. São Paulo: Atlas, 1999.
- MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 2000.
- MINDLIN, Betty. *Mitos indígenas e narradores indígenas*. São Paulo: Ática, 2006.
- MOLINERO, Bruno. *Era outra vez: Literatura infantojuvenil e outras histórias*. Disponível em: <https://eraoutravez.blogfolha.uol.com.br/2017>
- MONTEIRO, M. C. G. *Literatura infantil de autoria indígena como projeto político de (re)construção da imagem histórica e da autoimagem dos povos indígenas do Brasil*. Tese de Doutorado da Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2014.
- MOREIRA, Antonio Flávio B.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- MOREIRA, A. F. e CANDAU, V. M (Orgs). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.
- MUNDURUKU, Daniel; FRANCA, Aline da Silva; GOMES, Thulio Dias. *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*. Wikilivro, 2021. Disponível em https://pt.wikibooks.org/wiki/Bibliografia_das_publicacoes_indigenas_do_Brasil. Acesso em 10/08/2021.
- MUNDURUKU, Daniel. *Para ver o mundo pelos olhos nativos*. Blog da Letrinhas, 20 de dezembro de 2016. Disponível em <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visualizar/Para-ver-o-mundo-pelos-olhos-nativos>. Acesso em 06 de dezembro de 2021.
- MUNDURUKU, Daniel. *Encontros de escritores e artistas indígenas: relatório de atividades*. São Paulo: DM Projetos Especiais, 2013.
- _____. *Mundurukando2: sobre vivências, piolhos e afetos: roda de conversa com educadores*. São Paulo: UK'A Editorial, 2017.

- _____. *O banquete dos deuses*. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2009.
- _____. *A Literatura de Temática Indígena – múltiplas vozes e olhares*. [entrevista concedida a] Andrea Martins, Literartes, no. 5, p. 11–35, 2016.
- _____. *A escrita e a autoria fortalecendo a identidade*. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/A_escrita_e_a_autoria_fortalecendo_a_identidade. Acesso em: 11/09/2020.
- _____. *Vozes Ancestrais: dez contos indígenas*. São Paulo: FTD, 2016.
- _____. *Memórias de índio: uma quase autobiografia*. Ilustrações Rita Carelli. Porto Alegre, RS: Edelbra, 2016.
- _____. *Apresentação*. In: *Antologia dos morôgetás: olhares indígenas*. LEETRA INDÍGENA. São Carlos: SP: Universidade Federal de São Carlos, Laboratório de Linguagens LEETRA, v. 2, n. 2, 2013, p. 11. Disponível em: https://issuu.com/grupo.leetra/docs/leetra_vol2. Acesso em 24 de nov. 2020.
- OLIVIERI-GODET, Rita. *A emergência de autores ameríndios na literatura brasileira*. In: DORRICO, Julie; et al (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.
- OLIVEIRA, Luiz; CANDAU, Vera. *Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil*. Educação em Revista, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2003.
- OLIVEIRA, Marta R. *A literatura indígena e a sustentabilidade*. In: SCHMIDT, Rita Terezinha; MANDAGARÁ, Pedro (Orgs.). *Sustentabilidade: o que pode a literatura*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2015.
- PACHAMAMA, Aline Rochedo. *Palavra é Coragem: Autoria e ativismo de originários na escrita da História*. In: DORRICO, Julie; et al (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.
- PAIM, E. A.; PINHEIRO, P. M.; PAULA, J. B. *Educação antirracista e decolonialidade na educação brasileira: memórias e experiências de professoras e professores*. Aula, 28, pp. 161-173, 2022.
- PAIM, E. A.; ARAÚJO, H. M. M. *O pensamento decolonial no horizonte de combate à violência epistemológica e/ou ao epistemicídio no ensino de História*. Intellèctus, Ano XX, n. 1, 2021.
- PAIM, E. A.; PINHEIRO, P. M.; PAULA, J. B. *Educação, relações etnicorraciais e decolonização na práxis de professores/as*. Perspectiva. Florianópolis. Vol 37, n. 2, p. 437 – 452, abr./jun. 2019.
- PAIM, E. A.; PINHEIRO, P. M.; PAULA, J. B. *Desfazendo imagens, construindo identidades: decolonizando os processos formativos de educadorxs*. Roteiro, Joaçaba, v. 44, n. 1, p. 1-20, jan./abr. 2019.
- PASSOS, Joana Célia dos; SANTOS, Carina Santiago dos. *A educação das relações étnico-raciais na eja: entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica*. Educação em Revista-EDUR. Belo Horizonte, v.34, 2018.
- PASSOS, Joana Célia dos. *A educação para as relações étnico-raciais como política pública na Educação Infantil*. In: MOMM, C. M.; VAZ, A. F. *Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas*. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.
- PAULINO, Graça e COSSON, Rildo. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: ZILBERMAN, Regina e RÖSING, Tânia M.K. (org) *Escola e leitura: velhas crises, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.
- PAULINO, Graça. *Das Leituras ao Letramento Literário*. Belo Horizonte: FaE/UFMG e Pelotas: EDGUFPEl, 2010.
- PEIXOTO, Kércia Priscilla Figueiredo. *Racismo Contra Indígenas: reconhecer é combater*. revista Anthropológicas, Ano 21, volume 28(2), p. 27-56, 2017.

- PESSANHA, Eliseu Amaro de Melo. *Do epistemicídio: as estratégias de matar o conhecimento negro africano e afrodiaspórico*. *Problemata: R. Intern. Fil.* V. 10. n. 2, p. 167-194, 2019.
- PINDORAMA. *O valor histórico da literatura nativa: entrevista com Olívio Jekupé*. Disponível em: <http://oliviojekupe.blogspot.com/2015>.
- PINTO, Juliene Cristian Silva. *O mercado editorial indígena brasileiro: um ato de criatividade e resistência*. Anais Seminário Interlinhas, p. 147-163. Fábrica de Letras, 2018.
- POTIGUARA, Eliane. *Metade cara, metade máscara*. Rio de Janeiro: Grumin, 2018.
- QUIRINO, Vanessa Ferreira dos Santos & THIÉL, Janice Cristine. *A literatura indígena na escola: um caminho para a reflexão sobre a pluralidade cultural*. Comunicação apresentada no X Congresso Nacional de Educação. Paraná, 7 e 10 de novembro, 2011.
- RIBEIRO, Djamila. *Pequeno Manual Antirracista*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- RIBEIRO, Bruno. *Entrevista: Daniel Munduruku*. Disponível em: <http://consciencia.net/entrevista-daniel-munduruku/> Acesso em: 18/07/2020.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro*. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ROSA, Francis Mary. *A memoridade literária em Olívio Jekupé*. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 53, jan./abr., 2018.
- ROJO, Roxane. *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola*. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.) *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SACRISTÁN, J. G. *Currículo e diversidade cultural*. In: SILVA, T.T; MOREIRA, A. F. *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SANTOMÉ, J.T. *As culturas negadas e silenciadas no currículo*. In: SILVA, T.T. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Epistemologias del Sur*. Mexico: Siglo XXI, 2009.
- SILVA, T.T. *Documentos de Identidade - Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flavinês. *A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor*. *Interações*, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017.
- SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; Iara Tatiana Bonin & RIPOLL, Daniela. *Ensinando sobre a diferença na literatura para crianças: paratextos, discurso científico e discurso multicultural*. *Revista Brasileira de Educação*, 15.43, 2010, p. 98-108.
- SOARES, M. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, jan/abr. 2004.
- SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. *Uma outra história, a escrita indígena no Brasil*. Portal do ISA. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/c/iniciativas-indigenas/autoria-indigena/uma-outra-historia,-a-escrita-indigena-no-brasil>. Acesso em: 11/09/2020.
- _____. *Que história é essa? A escrita indígena no Brasil*. In: SANTOS, Eloina P. dos (Org.). *Perspectivas da literatura ameríndia no Brasil Estados Unidos e Canadá*. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2003.
- SOUZA, R. J.; COSSON, R. *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula*. São José do Rio Preto: *Objetos educacionais do acervo digital da Unesp*: 2011. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 18 nov 2013.

- SPENGLER, Maria Laura Pozzobon. *Alçando voos entre livros de imagem: o acervo do PNBE para a Educação Infantil*. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação, Florianópolis, 2017.
- THIAGO, Elisa Maria Costa Pereira S. *O texto multimodal de autoria indígena: narrativa, lugar e interculturalidade*. (Tese) Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. 268f. São Paulo, 2007.
- THIÉL, Janice Cristine. *Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- _____. *A Literatura dos Povos Indígenas e a Formação do Leitor Multicultural*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>
- _____. *A Literatura Indígena em Ascensão*. Carta Educação. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/uma-literatura-%e2%80%a8em-ascensao/>. 19 de maio de 2014. Acesso em: 11/09/2020.
- VALENTE, Rubens. *Os fuzis e as flechas: história de sangue e de resistência indígena na ditadura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- WAPICHANA, Cristino. *A Literatura de Temática Indígena – múltiplas vozes e olhares*. [entrevista concedida a] Andrea Martins, Literartes, no. 5, p. 11–35, 2016.
- _____. *A boca da noite*. Rio de Janeiro: Zit, 2016.
- WERÁ, Kaká. *Oré awé roiru'a ma: Todas as vezes que dissemos adeus*. São Paulo: TRIOM, 2002.
- YAMÃ, Yaguarê. *Um curumim, uma canoa*. Rio de Janeiro: Zit, 2012.
- ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global. 2003.
- _____. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- _____; SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. São Paulo: Global; Campinas, SP: ALB: Associação de leitura do Brasil, 2008.
- _____; ROSING, T. M. K. (org.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.
- em: www.escretoresindigenas.blogspot.com. Acessado em 10/04/2020.
- <https://pib.socioambiental.org>. Acessado em: 22/03/2020.
- <http://www.astrolabio.org.br/literatura-dos-povos-indigenas/>. acessado em: 20/03/2020.
- <http://www.danielmunduruku.com.br/>. Acessado em: 20/03/2020.
- <http://www.overmundo.com.br/overblog/literatura-indigena>. Acessado em: 26/03/2020.
- <http://institutouka.blogspot.com/p/quem-somos.html>. Acessado em: 26/03/2020.
- <http://www.elianepotiguara.org.br/>
- <http://danielmunduruku.blogspot.com/p/daniel-munduruku.html>
- <https://literaturars.com.br/2019/07/01/panorama-da-literatura-indigena-brasileira-entrevista-com-julie-dorrico>. Acessado em 17/02/2021.
- <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/arte-fora-dos-centros/2020/07/23/breve-historia-da-literatura-indigena-contemporanea-pioneiros.htm>. Acessado em 17/02/2021.
- <https://www.letras.mus.br/alberan-moraes/nauasakiri/>
- <https://www.livrariamaraca.com.br/escretores-indigenas/>
- <https://revistaeducacao.com.br/2019/04/19/literatura-indigena-nativa/>
- <https://www.visibilidadeindigena.com/post/leia-mulheres-ind%C3%ADgenas-25-escriptoras>
- <http://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/dados->
- <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=3675:sp-1632630863>
- <https://www.blogdaletrinhas.com.br/>
- <https://www.ecodebate.com.br/2020/09/16/antropoceno-a-era-do-ecocidio/>

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) escritor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea para a Infância: Uma Escrita de Resistência*, que está sendo desenvolvida por mim, Djalma Barboza Enes Filho, pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, em nível de Doutorado, na linha de pesquisa Sujeitos, Processos Educativos e Docência, sob orientação da professora Dra. Eliane Santana Dias Debus.

Esta pesquisa atende os termos da Resolução nº 510, do Conselho Nacional de Saúde de 07 de abril de 2016 e suas complementares, além de obedecer às determinações do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC que de acordo com o Art. 2. “tem por finalidade defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos”.

O CEPSH é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

O objetivo principal da pesquisa é analisar a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância e suas implicações para a divulgação, valorização, visibilidade da cultura dos povos indígenas do Brasil e a formação cultural dos alunos não-indígenas. A investigação justifica-se por apresentar uma temática de interesse dos profissionais da educação, em virtude das possibilidades de contribuir com as investigações/estudos acerca da importância e obrigatoriedade do estudo da temática indígena na escola, conforme estabelecido pela Lei 11.645/2008.

Durante a pesquisa você será entrevistado, de forma individual em ambiente virtual, por meio de ligação de áudio ou vídeo, usando um aplicativo de chamada ou por meio de uma plataforma de videoconferência. Serão utilizados como recursos metodológicos, aparelho celular, computador, gravações em áudio e/ou vídeo, caderno de anotações, com vistas a qualificar as entrevistas e contribuir para a geração de dados. Esse procedimento se faz necessário para resguardar a saúde dos participantes e pesquisadores, neste contexto da Pandemia de Covid-19, e pela impossibilidade de entrevistar de forma presencial cada participante residente em diferentes regiões do país.

Além da entrevista, será realizada descrição e análise de 08 (oito) livros de literatura indígena brasileira contemporânea de autoria dos participantes entrevistados. Os participantes serão 08 (oito) escritores indígenas brasileiros que publicaram livros literários dedicados à infância, e terão o direito de acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que serão abordados) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, somente o pesquisador e a orientadora terão conhecimento dos dados, garantindo que não haverá divulgação de imagem ou de voz do participante. Ao concordar em participar deste estudo, você necessita permitir que o pesquisador colete, analise e publique os dados levantados, por meio da entrevista, para a comunidade científica, bem como para a sociedade civil. Sempre que desejar, você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa, através dos contatos dos pesquisadores disponibilizados.

Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto, não havendo compensação financeira, pois a legislação brasileira não permite que você tenha qualquer compensação financeira pela sua participação em pesquisas, nem terá despesas decorrentes da participação. Caso alguma despesa extraordinária, comprovadamente decorrente da pesquisa, venha a ocorrer, você será ressarcido nos termos da lei, e caso tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa, poderá solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente e amplamente consubstanciada.

Esperamos que este estudo traga informações e contribuições importantes para a construção do conhecimento científico, para a divulgação e valorização da literatura indígena brasileira contemporânea, para o fortalecimento do estudo da temática indígena na escola e para a visibilidade da cultura dos povos indígenas do Brasil. Dessa forma, os pesquisadores se comprometem a divulgar os resultados obtidos, dando-lhe o retorno a respeito da publicação desta pesquisa.

Essa pesquisa, assim como as demais com seres humanos, pode oferecer desconfortos aos seus participantes, como cansaço ou aborrecimento ao responder perguntas da entrevista, além de riscos característicos do ambiente virtual, como vazamento de informações, em função das limitações das tecnologias utilizadas e das limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade dos dados, devido potencial risco de violação dos sistemas de segurança, em virtude da vulnerabilidade do meio virtual.

No entanto nos responsabilizamos em gestar todos os eventuais desconfortos, dentro dos parâmetros da ética de pesquisas com seres humanos, e teremos compromisso e cuidado

para excluir ou minimizar possíveis riscos do ambiente virtual. Para tanto, garantimos o armazenamento adequado dos dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações pessoais, garantindo o *download* dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, e apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Para além desses cuidados, no decorrer de todo o processo de produção dos dados, manter-se-á sempre presente o direito dos participantes a retirar-se da pesquisa, sem ônus para os envolvidos, caso se sintam incomodados com algum dos procedimentos previstos, sem ter que apresentar qualquer justificativa em qualquer fase da pesquisa. Se decidir deixar de participar da pesquisa, você não terá qualquer prejuízo no restante das atividades.

É importante ressaltar que, durante todo o processo, bem como após a realização da coleta e o registro dos dados, estaremos à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas. Este documento (contendo três páginas) que está sendo apresentado contém a assinatura eletrônica da pesquisadora responsável. O registro de seu consentimento para participar desta pesquisa será por meio de gravação em áudio ou vídeo, ou ao responder positivamente ao e-mail individual recebido contendo este convite. Desse modo, a pesquisadora se compromete a cumprir as exigências da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, particularmente aquelas contidas no Art. 17.

Agradecemos sua participação e orientamos que guarde, cuidadosamente em seus arquivos, uma via desse documento eletrônico assinado pela pesquisadora responsável, pois é um documento que traz importantes informações de contato e garante os seus direitos como participante da pesquisa.

Djalma Barboza Enes Filho - Pesquisador
e-mail: djalmaenes@gmail.com
Telefone: (68)999743245

Prof^ª. Dr^ª. Eliane Santana Dias Debus – Orientadora e Pesquisadora responsável
e-mail: elianedebus@hotmail.com
Telefones: (48) 37214515/(48)99738232
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

CEPSH - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
Universidade Federal de Santa Catarina
Prédio Reitoria II – R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401,
Trindade, Florianópolis/SC - CEP 88.040-400
Contato: (48) 3721-6094

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista com Escritores(as) Indígenas

Prezado(a) escritor(a),

Estamos realizando uma pesquisa de Doutorado intitulada *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea para a Infância: Uma Escrita de Resistência*, que está sendo desenvolvida por mim, Djalma Barboza Enes Filho, pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, em nível de Doutorado, na linha de pesquisa Sujeitos, Processos Educativos e Docência, sob orientação da professora Dra. Eliane Santana Dias Debus. Assim, solicitamos que responda as questões abaixo, no sentido de contribuir com a nossa pesquisa. Todos os dados e informações sobre a entrevista são sigilosos e serão de posse e responsabilidade dos pesquisadores, que desde já agradecem!

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Povo indígena: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Formação: _____

1 – Como você concebe/define a literatura indígena brasileira contemporânea para a infância?

2 – Em sua opinião, a literatura indígena brasileira contemporânea pode ser considerada uma escrita de resistência? Por quê?

3 – Qual o lugar/espaço da literatura indígena brasileira contemporânea para a infância no contexto contemporâneo brasileiro?

- 4 – Quais as principais características da literatura indígena brasileira contemporânea para a infância?
- 5 – Quais os temas recorrentes nos livros de literatura indígena dedicados à infância e as implicações dessas temáticas para a formação cultural das crianças não-indígenas?
- 6 – Quais os critérios de escolha dos temas dos seus livros de literatura indígena para a infância e a relação das temáticas com a educação?
- 7 – Por que você escreve para crianças não-indígenas?
- 8 – Quais os principais desafios para ingresso e manutenção de escritores indígenas no mercado editorial brasileiro?
- 9 – Qual a relação do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE, 1997-2015) com o impulsionamento do mercado editorial de literatura indígena brasileira contemporânea?
- 10 – Qual a relação da Lei 11.645/2008 com o crescimento da produção editorial de livros de literatura indígena e como a literatura indígena brasileira contemporânea se insere no contexto do estudo da temática indígena na escola e consequente efetivação da Lei 11.645/2008 no âmbito escolar?
- 11 – A literatura indígena brasileira contemporânea pode contribuir no combate ao racismo e desconstrução de estereótipos?
- 12 – Quais as implicações da leitura, na escola, da literatura indígena brasileira contemporânea dedicada à infância para a divulgação, valorização e visibilidade da cultura dos povos originários do Brasil?

ANEXO A – LEI 11.645/2008



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 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”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

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

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

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.