

**LITERATURA INDÍGENA MACUXI JUNTO A DISCENTES NÃO INDÍGENAS:  
VIVÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**MACUXI INDIGENOUS LITERATURE WITH NON-INDIGENOUS STUDENTS:  
EXPERIENCES IN ELEMENTARY SCHOOL**

**LITERATURA INDÍGENA MACUXI CON ESTUDIANTES NO INDÍGENAS:  
EXPERIENCIAS EN ESCUELA PRIMARIA**

FRANCE, Sineide Albuquerque do Nascimento  
sineide.albuquerque@upe.br  
UPE – Mestra em Educação  
<https://orcid.org/0009-0006-1940-1789>

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da  
debora.amorim@upe.br  
UPE – Professora Associada/Livre Docente PPG Educação  
<https://orcid.org/0000-0002-6408-1626>

**RESUMO** Neste estudo, refletimos sobre a leitura da literatura indígena do povo Macuxi junto a discentes não indígenas matriculados em uma turma do 6º ano de uma escola pública da Zona da Mata pernambucana. Em sintonia com a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, oportunizamos aos/às estudantes o acesso as obras, *A onça e o fogo (Kaikusiya moroopai apo')* e *O Jabuti e a Onça (Kaikusiya moroopai wayamuriya)*, organizada por McDonnell Ronald (2011), a partir da vivência que emergiu de uma sequência didática básica. Fundamentadas em uma pesquisa aplicada, coletamos e analisamos os dados sob a lente qualitativa. Assim, concluímos que foram mobilizadas estratégias para que os/as alunos/as percebessem e compreendessem as especificidades da Literatura Indígena.

**Palavras-chave:** Literatura. Letramento. Povo Macuxi.

**ABSTRACT:** In this study, we reflect on reading the Macuxi people's indigenous literature with 6<sup>th</sup>-grade non-indigenous students of a public school in Zona da Mata, Pernambuco. In accordance with the law No. 11.645, of March 10, 2008, we provided students with the opportunity to experience indigenous works, such as *A onça e o fogo (Kaikusiya moroopai apo')* and *O Jabuti e a onça (kaikusiya moroopai wayamuriya, 2011)*, through a didactic sequence. The mobilization of different reading strategies encouraged critical reflections on the works discussed in the school environment and helped students to notice and understand the specificities of Indigenous Literature.

**Keywords:** Literature. Literacy. Macuxi People.

**Resumen:** En este estudio, reflexionamos sobre la lectura de la literatura indígena del pueblo Macuxi con estudiantes no indígenas matriculados en una clase de 6º año de una escuela pública de la Zona da Mata de Pernambuco. En línea con la Ley N°

11.645, de 10 de marzo de 2008, brindamos a los estudiantes la oportunidad de experimentar las obras indígenas *A onça e o fogo* (Kaikusiyá moroopai apo') y *El O Jabuti e a onça* (kaikusiyá moroopai wayamuriya, 2011). basándose en una secuencia didáctica básica. La movilización de variadas estrategias de lectura estimuló reflexiones críticas sobre las obras exploradas en el ambiente escolar, además de ayudar a los estudiantes a percibir y comprender las especificidades de la literatura indígena.

**Palabras clave:** Literatura. Conomiciente. Pueblo Macuxi.

## 1 INTRODUÇÃO

Na literatura indígena, os ensinamentos e as memórias ancestrais são repassados de geração em geração pelos anciões e pelas anciãs. Assim, os povos originários utilizam a oralidade para socializar narrativas, cantos, ritos e expressões socioculturais. Com a colonização, surge a necessidade de registrar, de forma escrita, as narrativas sobre as origens ancestrais, para afirmá-las diante da ação dos/as não indígenas. Desse modo, a escrita é usada a fim de que não haja esquecimento acerca das origens e das identidades desses povos. Por meio dela, são registradas as narrativas contadas em volta da fogueira, na beira do rio, narradas por nossos anciões e anciãs, fazendo o caminho de volta, visando que tais sujeitos não deixem de ser quem são. Tal recurso, portanto, possibilita retomar o que foi negado: o direito de existência, mas, para isso, enquanto técnica, precisa ser dominada “com perfeição a favor da gente indígena” (Munduruku, 2018, p. 83).

Ademais, a especificidade dessa literatura “implica um conjunto de vozes, entre as quais o/a autor/a procura testemunhar a sua vivência e transmitir” de memória, considerando “as histórias contadas pelos mais velhos, embora muitas vezes se veja diferente aos olhos do outro” (Graúna, 2013, p. 23). Então, considerando o potencial da literatura indígena para conhecer mais sobre a diversidade desses povos, perguntamo-nos: afinal, de que forma a vivência da literatura indígena junto a estudantes não indígenas pode contribuir para que eles/as possam conhecer essas culturas e aprender a respeitar as diversas formas de vida dos povos originários?

Diante desse questionamento, buscamos refletir sobre a leitura da literatura indígena do povo Macuxi junto a 17 (dezessete) discentes não indígenas matriculados em uma turma do 6º (sexto) ano de uma escola pública localizada na Zona da Mata, no estado do Pernambuco. Por conseguinte, em meio às experiências vivenciadas

ao longo deste estudo, realizamos a leitura e análise do livro *Onças, Antas e Raposas*, organizado por McDonnell Ronald (2011), o qual partilha o cotidiano do povo indígena Macuxi, da Comunidade Ilha – Baixo São Marcos, em Roraima, etnia a partir da qual demarcamos o nosso pertencimento.

Por questões éticas, preservamos a identidade dos/as participantes, cuja faixa etária se encontrava entre 11 e 12 anos de idade, atribuindo-lhes nomes originários da língua Macuxi. A saber: Yei (árvore), Yoroi (caju), Kaiwono (estrela), A'sutun (vento), Kítîpuru (nuvem), Tuna (água), Kono (chuva), Kapoi (lua), Wei (sol), Tukui (beija-flor), Pisana (gato), Iren (rio), Wî (serra), Tî (pedra), Ewaron (noite) Sakuta (águia), Pe'pe (borboleta). Vale destacar, nesse sentido, que os nomes, para os povos originários, são como escudos protetores, pois estão ligados à natureza. Portanto, a imagem dos/as participantes ficaram resguardadas sob a proteção da simbologia Macuxi.

Além disso, podemos situar que desenvolvemos este trabalho no âmbito do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Pernambuco, cuja natureza das pesquisas está comprometida com a sua aplicabilidade. Desse modo, por meio da realização de uma pesquisa aplicada, empenhamo-nos na “identificação de problemas e a busca de soluções” (Thiollent, 1988, p. 36). A partir dessa lente, coletamos e analisamos, ao longo do primeiro semestre do ano de 2023, um conjunto de dados que foram audiogravados e gerados a partir da aplicação de sequência básica (SB), de acordo com a proposta de Cosson (2021), que compreende as fases de motivação, introdução, leitura, interpretação dos textos.

A partir de tais considerações, apresentaremos, a seguir, o recorte teórico em que nos aportamos e, posteriormente, o diálogo que estabelecemos entre tal instância e os dados coletados, a fim de atingir o objetivo visado neste artigo. Advertimos, porém, que este texto não encerra a reflexão sobre o objeto proposto, mas estende um convite aos/às docentes brasileiros/as a inserirem, em suas práticas pedagógicas, a literatura indígena e, por consequência, colaborarem para que os/as discentes possam se aproximar das especificidades da cultura, da luta e da existência dos povos originários.

## 2 LITERATURA INDÍGENA: CAMINHOS TEÓRICOS POSSÍVEIS



A produção da Literatura Indígena é caracterizada pela autoria coletiva, pelas manifestações narrativas orais dos/as anciões/ãs, sendo escrita por aqueles que dão voz a essas palavras por causa da necessidade de não deixarem as expressões socioculturais, a língua e as origens de seu povo serem esquecidas. De acordo com Dorrico (2018, p. 230), “na Literatura Indígena brasileira, os escritores e [as] escritoras empenham-se em esclarecer que a cultura indígena é formada por diferentes grupos que possuem tradições e práticas diversas entre si”. Pensando a nível de Brasil, podemos situar que essa literatura registra a existência de 305 povos originários e 274 línguas, considerando-se que cada um desses povos possui expressões socioculturais, memórias e narrativas que lhes são particulares.

Como prática do letramento literário, a literatura indígena, composta por muitos povos, culturas e vozes, pode ser apresentada aos/às alunos/as como forma de apreender conhecimento e saberes associados à valorização do outro. Assim, ao tratarmos sobre essa literatura específica, não podemos deixar de citar as literaturas indianistas<sup>1</sup> e indigenistas<sup>2</sup>, com suas semelhanças e diferenças. Os termos, apesar de parecidos, são completamente diferentes e causam, muitas vezes, confusão por falta de conhecimento. A semelhança entre as modalidades é o fato de o/a indígena ser o protagonista da história, ou seja, a diferença encontra-se na voz (re) produzida por meio desses discursos. A seguir, destacaremos, portanto, uma breve explanação, que foi apresentada aos estudantes desta investigação sobre as literaturas mencionadas:

Na literatura indianista, os/as indígenas são vistos geralmente de forma caricata, como selvagens. Essa literatura foi produzida após a chegada dos portugueses, retratando-os/as sob o olhar do europeu. O escritor Mário de Andrade, ao escrever *Macunaíma, o herói sem nenhum caráter* (1928), por exemplo, expressa a visão europeia do branco colonizador. Para o povo Macuxi, contrariamente ao autor supracitado, *Makunaimê* é a criação, pois a partir dele nasceu toda uma nação (Panton Pia, 2019).

---

<sup>1</sup> Indianista é o termo utilizado aos/às escritores/as, que, de acordo com o imaginário, descreve os povos indígenas de maneira folclórica e caricata.

<sup>2</sup> Indigenistas: pesquisadores que frequentam os territórios indígenas, descrevendo de forma específica o modo de vida dos povos indígenas, realizando observações, entrevistas, registros em gravações de áudios e imagens com a colaboração dos povos originários.



Além do mais, a literatura indigenista pode ser demarcada por dois aspectos: o primeiro diz respeito à perspectiva a partir da qual o discurso é construído. Outra característica desse tipo de literatura é que “essa [é] escrita ou traduzida pelo/a não-indígena. O/a indígena é o/a informante, mas não o/a agente da narrativa” (Thiel; Quirino, 2012, p. 222). Isso porque os escritores indigenistas têm o hábito de conviver com os povos indígenas, ouvirem suas histórias acerca do modo de vida desses povos, escrevendo a respeito. Portanto, trata-se de sujeitos exteriores ao ambiente indígena.

Nesse sentido, por meio da literatura indígena, os povos originários têm seu lugar de fala. Dorrico (2018) afirma que o impulsionamento de fazer a literatura indígena é alcançado quando ela pode chegar à população a partir do texto escrito. Para o autor, essa escrita é envolta de sentimento, memória, identidade, história e resistência. Com esses registros, busca-se perpetuar as tradições e o hábito indígena de ouvir, ao redor de uma fogueira, os/as anciões/ãs contando as histórias de seu povo.

Outrossim, a literatura indígena tem o importante papel de resistência, de pertencimento, de registro da memória das festas, dos rituais, etc. Por conseguinte, ela tem o papel de guardar a memória literária, promovendo o alerta para as futuras gerações e valorizando a ancestralidade e a afirmação da identidade. Desse modo, tal literatura registra as práticas e os saberes milenares advindos das vivências nas aldeias, as quais são contadas pelos/as anciões/ãs, objetivando a manutenção dos costumes, das tradições e das especificidades dos povos existentes no Brasil.

Nesse ínterim, a leitura dos textos indígenas proporciona aos leitores a desconstrução de ideais de negação, de apagamento, de termos que tratam os povos originários de forma caricata e, portanto, preconceituosa, como, por exemplo, por meio da mobilização do termo “índio”. Isso porque o emprego desse termo –, segundo os autores Collet, Paladino e Russo (2014), Silva (2014) e Munduruku (2018), – faz parte de uma construção do colonizador europeu em relação aos povos originários. O termo índio, contudo, não é removido totalmente do discurso dos/as escritores/as indígenas, tendo em vista que eles se apropriam do vocábulo para reinventá-lo. Nessa perspectiva, trata-se de uma forma de resistência contra os discursos dominantes, em que são desconstruídas imagens e termos que o/a não indígena insiste em nomear.



As autoras Collet, Paladino e Russo (2014, p. 18), por sua vez, relatam que muitas pessoas buscam aquela imagem do “índio” original, puro, ao qual se atribui autenticidade, isto é, procuram uma condição de “índio verdadeiro”. A consequência é que essa imagem continua atrelada ao passado e à condição estatística e imutável do imaginário reproduzido histórica e culturalmente acerca dos povos originários. Assim, tal ideia não surgiu por acaso, cabendo a nós, educadoras e educadores, transformarmos essa situação, discutindo com os/as estudantes questões advindas das obras desses/as escritores/as e acerca da atual situação dos povos originários no país.

Silva (2014, p.10), no artigo “Ensino e Socio Diversidades Indígenas”, afirma “ser necessário desconstruir a ideia de uma suposta identidade nacional ou regional”. Para o autor, “é necessário questionar afirmações que expressam uma cultura hegemônica que nega, ignora e mascara as diferenças socioculturais”. Nessa perspectiva, tendo como base a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nas instituições que ofertam o ensino fundamental e médio, observamos que é necessário desconstruir as ideias preconceituosas de que os povos originários ocupam o lugar dos “não civilizados”, procurando evidenciar o papel dos/as indígenas como sujeitos atuantes na história do país. Eis um grande desafio para o ensino brasileiro.

Diante dessa premissa, ao tratar sobre os povos indígenas no ambiente escolar, faz-se necessário considerar o trato com a literatura indígena, assumindo-a como parte de uma proposta comprometida com o letramento literário, possibilitando aos alunos conhecerem, prestigiarem e valorizarem as expressões socioculturais ancestrais dos povos originários, além de estimular o respeito às outras diversidades. Nessa direção, é necessário a colaboração dos/as docentes nesse processo de desconstrução, possibilitando, em sala de aula, o estudo pautado nas mobilizações e em conquistas que podem estimular o uso da literatura indígena, assim como documentários, filmes, séries, reportagens produzidas pela população indígena.

Nesse sentido, uma das questões levantadas por Angatu (2015) diz respeito à queixa de parte de educadores/as sobre a dificuldade de implementação da referida Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 em sala de aula, pelo fato de não existir material didático relativo à temática indígena. Os/as educadores/as, por exemplo, afirmam que,

nos livros didáticos, o/a indígena aparece nos capítulos do “descobrimento do Brasil” ou em literaturas indianistas, como é o caso de *Iracema*, obra do escritor José de Alencar, expoente do Romantismo no Brasil, que aponta os/as indígenas como vítimas do extermínio ou, ainda, em obras que ilustram os/as indígenas integrados à sociedade, apontando as dificuldades que enfrentam no cotidiano escolar (Angatu, 2015, p. 25).

Apesar dos desafios mencionados, o estudo de História e Cultura Indígena (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008), assim como da cultura negra, ocupam espaços específicos em pesquisas científicas, como as que mapeamos, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES no período de 2016 a 2022 (06 anos). Ao utilizarmos estes termos identificamos, inicialmente: 3.390 (três mil, trezentos e noventa) estudos a partir dos termos de busca “Literatura Indígena”; 2.883 (dois mil, oitocentos e oitenta e três), ao relacionarmos os termos “Literatura Indígena + letramento literário”; e 2.771 (dois mil, setecentos e setenta e um) textos, ao utilizarmos os termos “formação de leitores + Literatura Indígena”.

Pudemos observar, então, que o panorama quantitativo das pesquisas que compõem a temática da literatura indígena, em sua maioria realizadas em escolas do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), abordam a questão do letramento literário. Observamos que, entre as pesquisas, persiste uma ausência acerca da abordagem indígena dos textos do povo Macuxi. Esse cenário realça, portanto, a contribuição que este artigo traz para se pensar o cumprimento da Lei, que realça as manifestações socioculturais em processo constante da inserção das histórias e da cultura indígena em sala de aula, para que esses povos possam ter maior visibilidade, despertando a necessidade de os/as estudantes não indígenas conhecerem e compreenderem, no caso específico deste artigo, uma parcela dos povos originários brasileiros.

Diante do recorte teórico acima exposto e dos dados que nos ajudam a entender o espaço que a temática da literatura indígena ocupa nas pesquisas, unimo-nos na luta pelo reconhecimento e pela valorização das etnias indígenas no Brasil e vivenciamos, junto aos/às alunos/as não indígenas, a sequência básica de Cosson (2021), cuja discussão traremos a seguir.

#### **4 LITERATURA INDÍGENA MACUXI JUNTO A DISCENTES NÃO INDÍGENAS: ANÁLISE DA VIVÊNCIA ADVINDA DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA BÁSICA**

Tendo como objetivo a reflexão acerca da leitura da literatura indígena do povo Macuxi junto a discentes não indígenas matriculados em uma turma do 6º ano de uma escola pública da Zona da Mata pernambucana, vivenciamos a sequência básica (SB) seguindo três etapas propostas por Cosson (2021): 1) motivação e introdução; 2) leitura; 3) interpretação.

Esses passos foram organizados tendo como base o livro *Onças, Antas e Raposas*, de McDonnell Ronald (2011). Essa obra apresenta o registro das histórias da cultura, das memórias contadas pelos/as anciões/ãs, relatando o modo de vida dos/as ancestrais, além de lições acerca de como agir diante dos desafios, como enfrentar os perigos da mata, e também indicações sobre como viver a partir da orientação e de ensinamentos das pessoas antigas. O livro, escrito em Língua Macuxi, portuguesa e inglesa, possibilita a aproximação do leitor com a riqueza da fala sagrada dos/as ancestrais.

Iniciamos as atividades apresentando a proposta da sequência didática aos estudantes, explicando-lhes cada passo. Em seguida, demos continuidade aos encaminhamentos a partir de uma observação de imagens da comunidade indígena Macuxi, tendo em vista que as leituras feitas para e com o grupo foram produzidas pelo referido povo. Assim, apresentamos os textos advindos de escritores desse povo e, a partir deles, desenvolvemos atividades de leitura e exposição da compreensão leitora.

Na etapa de motivação e introdução, buscamos escutar as indagações de cada discente, relacionadas às imagens que retratavam o cotidiano do povo indígena Macuxi. Entre essas imagens, apresentamos o rio Uraricoera, o qual corta o território; as fruteiras e árvores que partilham o espaço com a população que lá habita, entendidas pela população indígena como uma só irmandade, ou seja, não há diferenciação entre humano e não humano.

Destacamos, então, que, para a população indígena, tudo que existe tem espírito, visto que todo ser vivo é um fio da mesma teia: os rios, o vento, as pedras, as árvores, os animais, as pessoas, tudo o que existe, vivo ou “não vivo”, humano e

não humano, é parte da *maama* (mamãe) natureza. Nessa cosmovisão, em um tempo muito antigo, todos eram gente, mas cada um escolheu adquirir uma forma, o que queria ser na natureza, transformando-se em rios, igarapés, pedras, fogo, árvores, animais, vegetais, pássaros, peixes, etc. Por essa razão, ao adentrarem à floresta, pedem permissão aos ancestrais, aos encantados, aos seres da floresta.

Essa ligação dos povos originários com a natureza, segundo Krenak (2020, p. 49) pode ser vista, pela população não indígena, de forma preconceituosa. O autor destaca que é comum ouvir comentários pejorativos acerca das tradições e da cultura dos povos originários: “Quando nós falamos que nosso rio é sagrado, as pessoas dizem: ‘Isso é algum folclore deles’”. Ou seja, para os/as não indígenas, as histórias são folclóricas, mas, para a população indígena, elas são a maneira de ensinarmos e aprendermos. Por isso Kaká Werá (2017, p.26) realça o papel dos contadores de histórias na coesão das comunidades, afirmando que “todas as culturas indígenas prezam os seus narradores, [...] porque são eles/as que dão coesão pela memória”.

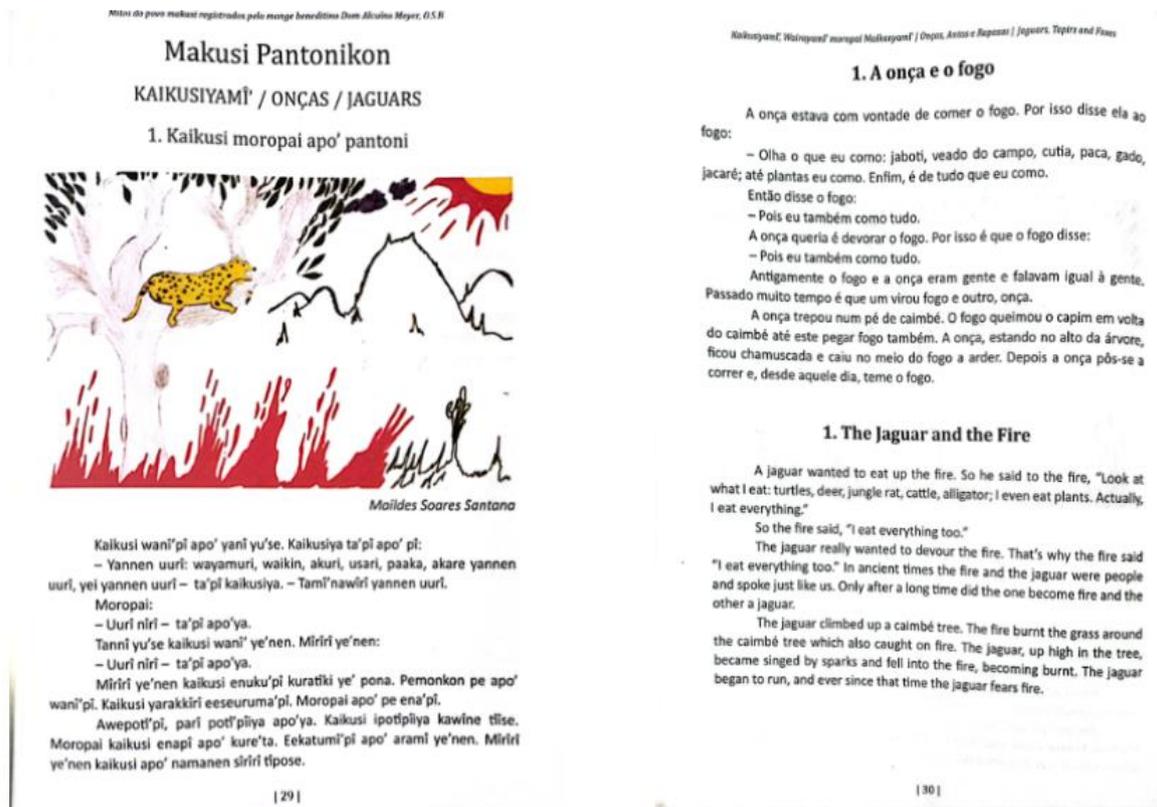
Ao expormos a vivência dos/as indígenas a partir das imagens, percebemos o entusiasmo, a curiosidade e a percepção dos/as estudantes sobre os povos originários, sobretudo no que está relacionado ao respeito e à forma de vida em harmonia com os seres da floresta. Acerca dessa observação, Cosson (2021, p. 53) lembra-nos que, quando há uma imagem ou uma situação que permite a interação de modo criativo com as palavras, crianças, adolescentes e adultos mergulham mais profundamente nas propostas de motivação e, por consequência, na leitura das imagens e dos textos. Assim, as imagens proporcionaram o interesse e a atenção dos/as estudantes, aguçados pela forma de vida e por mobilizações diárias dos povos indígenas em manter as expressões socioculturais e as memórias vivas.

Ademais, ao trazemos essa reflexão para o grupo-sala, apresentando as imagens da comunidade, a forma de vida e a mobilização diária dos povos indígenas em manter viva a cultura e a memória dos ancestrais, demos passos introdutórios no cumprimento das recomendações da lei 11.645/2008, cuja aplicação é de caráter obrigatório na escola, a qual deve buscar a preservação dos povos originários do Brasil, a interação, o envolvimento dos/as alunos/as, ensinando-lhes o respeito e a convivência com os povos originários, com a natureza, com a terra, enfim, com as suas tradições.



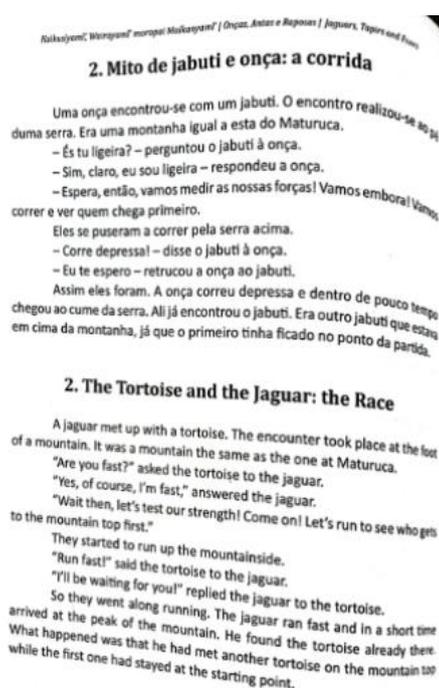
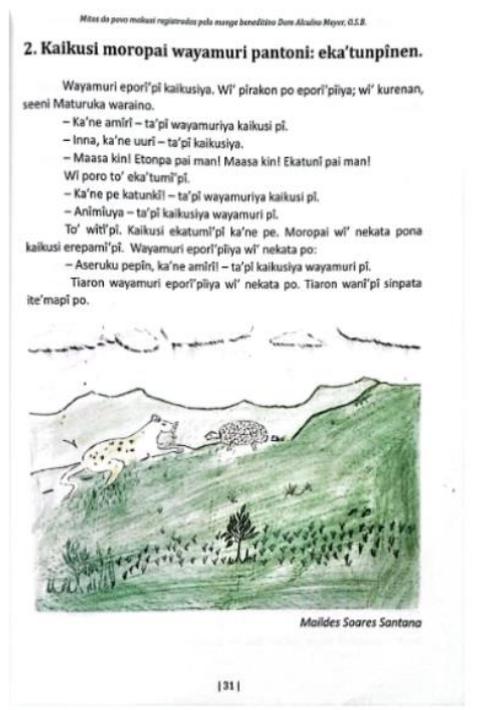
Na segunda etapa, a da leitura, colocamos sobre o birô várias cópias de textos que compõem a obra do livro *Onças, antas e raposas* (Ronald, 2011). Solicitamos, então, aos/às estudantes que escolhessem o texto a ser trabalhado em sala de aula. Os textos escolhidos foram “Kaikusiyá moroopai apo” (A onça e o fogo) e “Kaikusiyá moroopai wayamuriya” (A onça e o jabuti).

Figura 1 – Kaikusiyá moroopai apo (A onça e o fogo)



Fonte: McDonnell Ronald (2011)

Figura 2 – Kaikusiyá moroopai wayamuriya (A onça e o jabuti)



Fonte: McDonnell Ronald (2011)

Na sequência, dividimos a turma em 8 (oito) grupos para que realizassem a leitura, inicialmente silenciosa, e, posteriormente, incentivamos que discutissem sobre os aspectos que poderiam ter chamado a atenção a respeito do texto escolhido. Combinamos que, na sequência, cada grupo escolheria uma forma de apresentar os textos, como, por exemplo, em forma de coro falado, desenhos, cartazes, etc.

Após a fase de leitura e interação nos grupos, passamos para o terceiro momento, a fase da interpretação da pós-leitura. Nesse estágio, os/as estudantes foram motivados a, no contexto da apresentação, exporem as impressões e as indagações acerca das histórias escolhidas. Eis, a seguir, a apresentação de algumas manifestações dos/as alunos/as:

A'SUTUN: a onça queria comer o fogo por quê? Se tem outros animais na floresta?

IREN: o fogo vence a onça como, se ela é mais forte?

KÎTÎPURU: Professora, o que é pé de caimbé?

KAPOI: Professora, a senhora já viu a onça?

SAKUTA: Professora, a senhora já viu a briga da onça com o fogo?

PE'PE: os outros bichos têm medo do fogo?

TÍ: Professora, a onça nunca vencerá o fogo, ela é boba assim?



Seguindo com as apresentações, os/as alunos/as expuseram as seguintes impressões coletadas:

PISANA: o fogo engana a onça porque tem mais idade, vive mais que a onça, ele não morre!  
KONO: Professora, ninguém come o fogo, nem mesmo a onça sendo muito forte, pode comer!  
PE'PE: a onça não sabia enganar o fogo.  
YEI: Essa história fala que não adianta ser forte se o fogo sempre vai vencer.  
KAPOI: a história ensina que não devemos ser teimosos.  
KÍTÍPURU: A onça estava tão brava, mas na hora que o fogo começou a queimar ela fugiu e saiu queimada!  
TUKUI: Professora, não adianta querer ser mais forte que os outros.

Ao destacarmos os dois trechos de interação dos alunos, observamos a curiosidade dos discentes, por exemplo, por meio da pergunta de EWARON, a qual não sabia nada sobre a árvore Caimbé. Aproveitamos a pergunta e, em meio a uma abordagem interdisciplinar, explicamos sobre as características da árvore, a região da qual é típica, ou seja, do Cerrado, e que ela é encontrada com facilidade nas comunidades indígenas de Roraima, cuja localidade destaca-se nas histórias do povo Macuxi.

No questionamento do aluno TÍ, em relação ao fato de a onça não vencer o fogo, os participantes perceberam que a onça agiu com orgulho, achando-se superior, mas foi ingênua, por achar que venceria o fogo. No âmbito do diálogo entre os dois, a onça ameaça o fogo, mas o fogo fica tranquilo, pois é conhecedor de sua força. Acerca disso, os/os alunos/as atentaram-se para as histórias indígenas e às lições que elas nos trazem, percebendo o sentido das narrativas presentes na literatura.

Esse momento de interação, realizado com os estudantes, possibilitou-lhes criar empatia com a cultura Macuxi, pois, como afirma Cosson (2021, p. 17), “no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos”.

No contexto deste trabalho, entendemos, assim como afirma-nos Dorrico (2018, p. 39), que “os textos escritos por autores/as indígenas podem nos dar a oportunidade de contarmos uma outra história, sobre nossas tradições”, isso porque tais tradições “foram desvirtuadas por estranhos que se apropriaram delas e as



transformaram em folclorismo, modismo literário, justificativas nacionalistas que em muito prejudicaram e distorceram nossas histórias” (Dorrigo, 2018, p. 39).

Portanto, é necessário compreender o universo indígena, praticando a reeducação das mentalidades sobre os conceitos relacionadas aos povos originários, tão necessários acerca das ideias fomentadas ao longo do tempo, as quais precisam ser reelaboradas com o intuito da valorização, entendendo que os povos indígenas fazem parte da sociedade e não devem ser vistos como estranhos, exóticos, distantes.

Ademais, ao inserirmos os/as estudantes no contexto da temática indígena do povo Macuxi, temos a convicção de que contribuímos, para a efetivação de práticas sintonizadas às determinações da Lei 11.645/2008, a qual prevê a obrigatoriedade do ensino de literaturas que são escritas pelos povos indígenas e que versam sobre os povos originários do Brasil.

## 5. CONCLUSÕES

Por meio da prática do letramento literário, tendo como base a literatura dos povos originários, colaboramos para que os/as alunos/as de uma escola pública, localizada na Mata Norte de Pernambuco, tivessem contato com os saberes ancestrais da literatura indígena. Por conseguinte, cada uma das histórias trabalhadas em sala trouxe um ensinamento acerca de como agir diante das situações da vida, a partir da ótica da literatura Macuxi. Os/As discentes, ao conhecerem as histórias, aprenderam a valorizar, respeitar outras culturas e, o mais importante, a abordarem a temática de forma consciente, deixando explícito o que vivenciaram em sala de aula durante todo o período do estudo.

Desse modo, no referido ambiente de sala de aula, propomos o ensino com apoio da sequência básica de Cosson (2021). Nessa proposta interventiva, foi realizada a observação de imagens, a leitura silenciosa individual e em grupo, interações nas rodas de conversa para o diálogo e compreensão textual, finalizando com a culminância dos trabalhos elaborados colaborativamente, que depois foram expostos por meio da oralidade e com auxílio de diferentes suportes textuais, como o cartaz.

Possibilitamos, assim, a reflexão sobre a Literatura Indígena, buscando a ampliação do letramento literário, na intenção de formarmos alunos que possam ser leitores críticos e reflexivos, oportunizando à escola e às aulas de Língua Portuguesa um ambiente propício para a prática de leitura e interpretação textual da literatura indígena. Nesse movimento, buscamos despertar, a cada etapa desenvolvida, o cuidado com o meio ambiente, o respeito e a valorização pela cultura e o modo de vida dos povos originários.

Nesse ínterim, esperamos que este estudo contribua para o fomento da circulação da Literatura Indígena, despertando o interesse e a criatividade da comunidade escolar. Isso porque, como nos lembra o autor Daniel Munduruku (2018, p. 83), a escrita indígena é a afirmação da oralidade, e pensar essa literatura “é pensar no movimento da memória para aprender as possibilidades de mover-se num tempo que nega os povos que afirmam”.

Finalmente, concluímos que essa literatura, outrora oral e, agora, perpetuada por meio da escrita, vence estigmas impostos pela literatura canônica, em que os sujeitos são vistos como estereotipados, e assume a autoridade que lhe é de direito, reconstruindo a existência originária, embora tenhamos enfrentado muitos desafios em relação à acolhida e recepção de nossas histórias. É, portanto, necessário compreender as possibilidades oriundas do universo indígena, praticando a reeducação literária em diferentes contextos. Nesse sentido, a prática escolar deve estar comprometida com a valorização da cultura indígena, dos seus costumes e das resistências, cujos elementos são essenciais para a garantia de seus direitos.

### **SINEIDE ALBUQUERQUE DO NASCIMENTO FRANCE**

Professora e pesquisadora. Mestra em Educação e Especialista em Planejamento e Gestão Escolar pela Universidade de Pernambuco (UPE). Intérprete de Línguas Indígenas (Língua materna Macuxi) com certificação pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Integrante do Coletivo Mulherio das Letras Indígenas - Ponto Cultural estabelecido pelo Ministério da Cultural.

### **DÉBORA AMORIM GOMES DA COSTA-MACIEL**

Professora Associada/Livre Docente de Pedagogia e do PPG em Educação (PPGE) da Universidade de Pernambuco (UPE). Coordena o Grupo de Pesquisa em Ensino, Letramento, Oralidade e Alfabetização (ELOA) e, em gestão compartilhada, o



Laboratório Brasileiro de Oralidade, Formação e Ensino (LABOR), integra o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE).

## REFERÊNCIAS

ANGATU, C. – Carlos José Ferreira dos Santos. Histórias e culturas Indígenas. Alguns desafios no ensino e na aplicação da Lei 11.645/2008: De qual história e cultura indígena estamos falando? *História e Perspectivas*, Uberlândia, v. 53, p. 179-209, jan./jun. 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base nacional comum curricular*. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: <[HTTP://basenacionalcomum.mec.gov.br/](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/)> Acesso em: 15 jun. 2022.

COLLET, C.; PALADINO, M.; RUSSO, K. *Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas*. Rio de Janeiro: Contracapa Livraria; Laced, 2014.

COSSON, R. *Letramento Literário, teoria e prática*. 2. ed. São Paulo. Contexto, 2021.

COSSON, R. *Círculos de Leitura e Letramento Literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

DORRICO, J. et al. (Orgs.). *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: criação, crítica e recepção*. Rondônia: editora FI, 2018.

GRAÚNA, G. *Contrapontos da Literatura Indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

JECUPÉ, K. W. *A terra dos mil povos: Histórias indígenas do Brasil contada por um índio*. 3. ed. São Paulo: Petrópolis, 2017.

JECUPÉ, K. W. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

JECUPÉ, K. W. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MACDONELL, R. (Org.). *Onças, antas e raposas*. Boa Vista: Editora da Diocese de Roraima, 2011.

MUNDURUKU, D. *Meu avô Apolinário: um mergulho no rio da minha memória*. São Paulo: Studio Nobel, 2006.

MUNDURUKU, D. *O banquete dos Deuses*. São Paulo: Global, 2013.



MUNDURUKU, D. *Vozes ancestrais*. Curitiba: Champagnat, 2018.

SILVA, E. Ensino e sociodiversidades indígenas: possibilidades, desafios e impasses a partir da Lei 11.645/2008. *Mneme Revista de Humanidades*, Natal, v. 15, n. 35, p. 21-37, jul./dez. 2014.

SILVA, E.; SILVA, M. da P. da. (Org.). *A temática indígena na sala de aula: reflexões a partir da Lei 11.645/2008*. 2. ed. Recife: Editora da UFPE, 2016.

THIÉL, J. *Pele silenciosa, pele sonora: a Literatura Indígena em destaque*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1988.

*Recebido em: 26/08/2024*

*Aceito em: 03/09/2024*