



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA – LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

JOSENILDO PAIGÔ MUNDURUKU

**OS PRINCIPAIS REPRESENTANTES INDÍGENAS DA LITERATURA
INFANTOJUVENIL**

Itaituba – PA
2019

JOSENILDO PAIGÔ MUNDURUKU

**OS PRINCIPAIS REPRESENTANTES INDÍGENAS DA LITERATURA
INFANTOJUVENIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Itaituba para obtenção do título de
Licenciada Plena em Letras.

Orientadora: Prof.^a Esp. Maria Danielle Lobato
Paes.

Itaituba – PA

2019

MUNDURUKU, Josenildo Paigô.

Os principais representantes Indígenas da Literatura Infantojuvenil/ Josenildo Paigô
Munduruku – Itaituba: FAI, 2019.

43 f.: il.

Orientadora: Maria Danielle Lobato Paes

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Itaituba-FAI, 2019.

1. Literatura Infantil. 2. Literatura Munduruku. Paes, Maria Danielle Lobato. II.
Faculdade de Itaituba. Itaituba, BR – PA, 2019.

JOSENILDO PAIGÔ MUNDURUKU

**OS PRINCIPAIS REPRESENTANTES INDÍGENAS DA LITERATURA
INFANTOJUVENIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Itaituba para obtenção do título de
Licenciada Plena em Letras.

Orientadora: Prof.^a Esp. Maria Danielle Lobato
Paes.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ Nota: _____

Prof.^a Maria Danielle Lobato Paes, Especialista.

Avaliadora: _____ Nota: _____ Prof.^a

Mara Aparecida Pereira do Nascimento, Especialista.

Avaliadora: _____ Nota: _____

Prof.^a Walbea Lúcia Lobato Martins, Especialista.

Resultado: _____ Média: _____

Data: ____ de janeiro de 2019

A minha família, especialmente a minha querida mãe Maria Leonice que sempre me incentivou a conquistar esse sonho de ter um curso de graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente Deus pela coragem, que ele me deu durante todo o Curso, iluminando os meus passos para que eu chegasse nessa conquista com gratidão.

A minha família por terem me ajudado nos momentos de dificuldade, principalmente minha mãe, meu pai e meus irmãos que me apoiaram para que eu chegasse até essa grande conquista.

Agradeço a minha orientadora Prof.^a Maria Danielle Lobato Paes, pela amizade, apoio e paciência durante as orientações

Aos meus colegas de turma, Suelane, Eliene, Josieleme, Lino, Heleunilde e Wilson, que sempre se mantiveram por perto e nos momentos em que eu precisei de ajuda estão lá me apoiando, incentivando para que eu não desistisse.

Agradeço todo o conhecimento transmitido pelos docentes durante a minha trajetória acadêmica, em especial a Prof.^a Mara Aparecida Pereira do Nascimento que também me apoiou nos momentos de dificuldades

*A felicidade às vezes é uma
benção, mas geralmente é uma conquista.*
“Paulo Coelho”

RESUMO

A temática indígena tem sido importante, em diferentes campos do conhecimento e são conhecidas as produções da Literatura que constituem certas representações sobre os povos indígenas e suas maneiras de viver. A pesquisa teve como objetivo trazer uma contribuição para que os educadores, professores e acadêmicos sobre a temática indígena Munduruku através da Literatura Infantil. A metodologia do estudo pautou-se em uma pesquisa bibliográfica. Os resultados demonstraram que os escritores citados na pesquisa veem na literatura infantil e juvenil uma oportunidade para educar as novas gerações sobre o índio, buscando fomentar o respeito entre as diversidades dos povos e suas culturas, imprimindo em cada obra a riqueza das lendas, culturas e tradições das histórias dos povos indígenas. Contudo, os estudos podem ser aprofundados, principalmente, pela importância da literatura indígena, já que é através dela que se pode compreender melhor a sociedade em que estamos inseridos, sua história, sua cultura e sua identidade.

Palavras-chave: Literatura indígena. Autores. Obras.

ABSTRACT

The indigenous themes have been thematized in different fields of knowledge and are known the productions of Literature that constitute certain representations about indigenous peoples and their ways of living. The research aimed to bring a contribution to educators, teachers and academics on the Munduruku indigenous theme through Children's Literature. The methodology of the study was based on a bibliographical research. The results showed that the writers cited in the research see in children's literature an opportunity to educate the new generations about the Indian, seeking to promote respect among the diversities of peoples and their cultures, impressing on each work the richness of legends, cultures and traditions of the stories of indigenous peoples. However, the studies can be deepened, mainly, by the importance of the indigenous literature, since it is through it that one can better understand the society in which we are inserted, its history, its culture and its identity.

Keywords: Indigenous literature. Authors. Construction.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1 O PERCURSO DA LITERATURA INFANTO E SUAS CONTRIBUIÇÕES	10
2.2 LITERATURA INDÍGENA.....	15
2.3 CAMINHOS DE LEITURA DA LITERATURA INDÍGENA INFANTOJUVENIL ...	21
3 METODOLOGIA	26
3.1 TIPO DE PESQUISA	26
3.2 COLETA DOS DADOS	27
4 RESULTADO E DISCUSSÃO	28
4.1 PRINCIPAIS REPRESENTANTES INDÍGENAS DA LITERATURA INFANTIL E SUAS OBRAS.....	2828
5 CONCLUSÃO	29
REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

A temática indígena tem sido importante, em diferentes campos do conhecimento, são bastante conhecidas as produções da Literatura que constituem certas representações sobre os povos indígenas e suas maneiras de viver.

Escrever sobre a literatura indígena e, em especial, sobre a literatura indígena brasileira para crianças e jovens, significa discorrer sobre um tema ainda novo para muitos educadores. Apesar dos esforços promovidos por órgãos federais e instituições diversas para divulgar as culturas indígenas, estas ainda são uma incógnita para professores e alunos até mesmo nas universidades.

Na atualidade, são muitos os títulos disponíveis, que narram o cotidiano indígena a partir de distintos olhares e ênfases variadas. A questão das diferenças assume grande visibilidade, em parte pela presença de diversos atores sociais ocupando a cena política e reivindicando direitos específicos. Nestas lutas históricas e atuais ganha visibilidade a temática indígena e a noção de que sociedade está estruturada sob fortes desigualdades e políticas de exclusão.

A pesquisa tem como objetivo trazer uma contribuição para que os educadores, professores e acadêmicos sobre a temática indígena Munduruku através da representatividade e das obras dos autores indígenas que abordam a Literatura Infantil. E justifica-se pela relevância em conhecer a literatura indígena, bem como os seus autores indígenas e suas obras. Tem como questão norteadora verificar o cenário da Literatura infantil indígena? Quem são os autores indígenas? E qual a temática abordada nos livros de literatura indígena?

Os dados foram atribuídos por meio de uma pesquisa bibliográfica, tendo como referência teórica os autores: Coelho (2000), Coelho (2010), Borges (2003), Dimenstein (2003), Risério (1993), Zilberman (1987) e Zilberman (2003). A metodologia pautou-se na pesquisa bibliográfica com uma abordagem bibliográfica.

O trabalho encontra-se dividido da seguinte maneira: fundamentação teórica que aborda o percurso da literatura infantil e suas contribuições, a literatura indígena e os caminhos da Literatura infantojuvenil. Em seguida apresenta a metodologia usada no decorrer do trabalho e a descrição da coleta dos dados da pesquisa. Após a metodologia apresenta o resultado da pesquisa, seguido da conclusão e referências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O PERCURSO DA LITERATURA INFANTO E SUAS CONTRIBUIÇÕES

Durante o século XVIII, a visão de infância não era concebida. A criança era intercalada no mundo do adulto, ouvia as mesmas histórias que eles ouviam, participava da literatura na qual o adulto era inserido. Eram, porém, histórias bem diferentes, pois as crianças nobres ouviam geralmente grandes clássicos e as crianças da classe popular ouviam as histórias de aventuras, os contos, as lendas folclóricas e a literatura de cordel que despertavam o interesse da classe popular.

A literatura infantil iniciou sua trajetória com as mudanças da estrutura familiar, que não focava mais na amplitude de parentesco, mantendo a privacidade familiar e impedindo que seus parentes distantes participassem dos planos familiares individuais. Zilberman (1987) salienta:

Antes da constituição deste modelo familiar burguês, inexistia uma consideração especial para com a infância. Esta faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava. A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura Infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão (ZILBERMAN, 1987, p.13).

Com a decadência do feudalismo, criou-se um novo modelo de estrutura familiar voltado a preservar os filhos e o afeto. Desagregam-se os laços familiares e descentralizam os vínculos de favores, elos de sangue, dívidas ou compadrio. O Estado Absolutista, seguido do liberalismo burguês, centralizou o poder da política para minimizar a rivalidade que existia na nobreza feudal, gerando grandes valores familiares, com visões de união familiar dando-se ênfase ao afeto interno, solidariedade entre seus parentes, formulando uma identidade familiar com condições de privacidade assim valorizando a nova visão de infância.

Zilberman (2003) argumenta que essa visão passou a ver a criança de maneira especial, inserida na organização familiar que visa responsabilidade no crescimento dos filhos para que alcançassem a idade adulta de forma saudável. São novos olhares

ao desenvolvimento intelectual dos filhos e controle de suas emoções. Nessa perspectiva se une escola e literatura infantil para alcançar êxito na nova missão de propor textos voltados para as crianças.

A autora supracitada discorre que Educadores de várias partes da Europa começaram a criar obras literárias mostrando a união entre a Pedagogia e a Literatura Infantil. Os primeiros textos seguiam uma linha educacional que pretendia dominar a criança. Surge, assim, na Europa, uma preocupação em se criar uma literatura adequada para as crianças.

Os textos criados daquela época eram mais informativos e formativos, à procura de uma literatura adequada para a infância e juventude, observaram-se duas tendências próximas das existentes: dos clássicos com novas adaptações do folclore; e dos contos de fadas, ainda não voltados especificamente para a infância, segundo Zilberman (1987, p. 15):

As obras literárias se tornaram universais, e, em cada país, propostas diferentes foram voltadas para a literatura infantil. Autores importantes se destacaram como: Andersen, Carlo Collodi, Amicis, Lewis Carrol, J.M. Barrie, Mark Twain, Charles Dickens, Ferenc Molnar. Assim muitas obras literárias infantis ficaram duvidosas, sendo que obras adultas eram lidas para crianças. Andrade citado por Cunha (1983) ressalta que a origem da literatura infantil foi traçada em uma prática que leva a muitas dúvidas, mas esse universo da literatura existe e traça suas próprias características particulares.

Observa-se que o gênero 'literatura infantil', tem uma existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto? Qual o bom livro para crianças, que não seja lido com interesse pelo homem feito? Qual o livro de viagens ou aventuras, destinado a adultos, que não possa ser dado a crianças, desde que vazado em linguagem simples e isento de matéria de escândalo?

Alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte, estranho ao homem, e reclamando uma literatura também à parte? Ou será literatura infantil algo de mutilado, de reduzido, de desvitalizado porque coisa primária, fabricada na persuasão de que a imitação é a própria infância? (CUNHA, 1983, p.21).

Já no século XVII, se percebia um interesse com olhar especial para a infância, protestantes ingleses e franceses publicaram seus primeiros livros e no século XVIII

passa-se a assistir à passagem completa da infância ao centro das considerações. Zilberman (2003) comenta que um quarto sinal era a identificação das crianças como um grupo de status especial, distinto dos adultos, com suas instituições especiais próprias, como as escolas, e seus próprios circuitos de informação, dos quais os adultos tentaram excluir, de modo crescente, o conhecimento sobre o sexo e a morte

Segundo Coelho (2010) Charles Perrault destacou-se na história literária não como um poeta clássico, mas sim como autor de uma literatura popular, em uma época tão menosprezada pelo ideal que tinha em seu tempo. Perrault se torna um dos autores com maiores sucessos voltados para o público infantil: criou os contos de fadas. “Les Contes de Ma Mère l'Oye” é uma coletânea criada em 1697, traduzidas em vários idiomas, marcada por oito contos podendo destacar “A Bela Adormecida no Bosque”, “Chapeuzinho Vermelho”, “O Barba Azul”, “A Gata Borralheira ou Cinderela” que estão inseridos no folclore infantil.

Atribuindo poderes aos seus personagens monstros e animais das histórias que eram contadas pelos camponeses, Perrault destacava o combate entre o bem e o mau, os fracos e os fortes, o belo e o feio, caracterizando seus personagens da classe inferior por vencer a classe nobre pela inteligência. Jacob (1785-1863) e Wilhelm (1786-1859), popularmente conhecidos como Irmãos Grimm, no início do século XIX adaptaram algumas fábulas para o estilo da literatura infantil, surgindo famosos personagens como Rapunzel, Branca de Neve, João e Maria, entre outros. Na primeira coletânea publicaram 86 contos e ao se passar dois anos, publicaram outra coletânea com 70 contos.

Para Coelho (2010) tal como fizeram os Irmãos Grimm, Hans Christian Andersen criou contos que acabaram o consagrando como um dos escritores mais famosos para a literatura infantil. Em seus contos predominavam o mundo maravilhoso e, dentre suas obras mais divulgadas, podemos destacar: “O Patinho Feio”, “O Soldadinho de Chumbo”, “O Rouxinol do Imperador”. Apesar das exigências do mundo atual, Andersen continua com um público grande, suas obras foram escritas com ternuras, sendo realistas e não omitia as relações que a violência trazia nas vidas das pessoas.

Ao que consta, segundo Coelho (2010), as narrativas e adaptações que foram recolhidas pelos Irmãos Grimm pertenciam à variada tradição oral, com Andersen não aconteceu o mesmo, ele utilizou de duas fontes, sendo que a primeira pertencia à

literatura popular que era preservada pela tradição oral ou sem manuscritos e a segunda à vida real que era presenciada através de seus olhos. Suas obras mostram que Andersen teve mais ousadia em inventar do que os outros autores antecessores.

Ainda segundo a autora no final do século XIX, no Brasil, surgem as primeiras edições de livros da literatura infantil, com a implantação da Imprensa Régia que servia às exigências da linha pedagógica e ideológica. No primeiro momento havia uma ideia fixa de adaptar ou traduzir os livros que estavam fazendo grande sucesso na Europa. A partir da Proclamação da República, começou-se a consolidar os livros infantis, a sociedade brasileira que passava em momentos de urbanização, se deparou com a necessidade de instruir seu público com produções culturais modernas.

Com todo o processo de transformação que acontecia na época, as escolas passaram a ter papéis fundamentais na formação das crianças, os livros escolares e os infantis acabaram se aproximando. As características que marcavam as obras que estavam surgindo eram: modelar um Brasil exuberante e antecipar um futuro vitorioso. Não muito diferente dos outros países, o Brasil teve seu início com obras literárias mais voltadas ao pedagógico, trazendo adaptações portuguesas que mostravam a dependência que existia entre as colônias.

Ainda segundo Coelho (2010) na fase inicial, a literatura infantil brasileira foi marcada por Carlos Jansen em “Contos seletos das mil e uma noites”, Robinson Crusóe em “As viagens de Gulliver a terras desconhecidas”, Figueiredo Pimentel com “Contos da Carochinha”, “Contos pátrios” com Coelho Neto e Olavo Bilac. Maria Antonieta Antunes Cunha (1983, p.20) nos mostra:

Com Monteiro Lobato é que se tem início a verdadeira literatura infantil brasileira. Com uma obra diversificada quanto a gêneros e orientação, cria esse autor uma literatura centralizada em alguns personagens, que percorrem e unificam seu universo ficcional. No Sítio do Pica-pau Amarelo vivem Dona Benta e Tia Nastácia, as personagens adultas que “orientam” crianças (Pedrinho e Narizinho), “outras criaturas” (Emília e Visconde de Sabugosa) e animais como Quindim e Rabicó. (CUNHA, 1983, p.20).

Zilberman (2003) argumenta que Monteiro Lobato, no ano de 1921, ao publicar “A menina do narizinho arrebitado” deu uma grande virada na literatura. Mostrou-se preocupar em produzir histórias nas quais tivessem uma linguagem que a criança conseguisse compreender e fosse atraída por ela. Alcançou o sucesso desejado, pois

sua publicação é referência nos níveis mais alto da literatura infantil no Brasil. Rompendo a subordinação do padrão culto, Lobato inseriu a oralidade nas falas e discursos narrados pelos personagens de maneira que a linguagem usada fosse criativa.

A autora ainda afirma que ao criar Dona Benta, a personagem narradora que conta histórias, resgata as antigas narrativas orais. Com os avanços alcançados principalmente por Monteiro Lobato, a literatura infantil brasileira sofreu regresso no quesito criatividade de 1945 até a década de 60. As obras de Lobato na década de 50 acabaram sendo absorvidas e repetidas por novos autores, sem criar ou mesmo se preocupar em reproduzir as variedades culturais do Brasil na sua própria linguagem.

Coelho (2000) argumenta que a produção brasileira voltada para a infância iniciou seu novo caminho na final da agitada década de 60, mas só se concretizou na próxima década. Os anos 60 haviam iniciado de maneira promitente, com a revolução militar contendo a sociedade, que podia de alguma forma colocar em perigo ou mesmo querer questionar a implantação do regime totalitário.

De acordo com a autora citada muitos escritores incluindo os que escreviam livros infantis passaram a usar linguagens figurada para traduzir o que não era permitido. Nesse contexto, grandes obras eram usadas por símbolos e metáforas. Sofrendo alterações, muitas obras literárias já não eram mais adequadas ao público infantil, passaram a cumprir vozes que eram caladas pelos adultos para expressar o que a sociedade não podia falar ou manifestar.

A autora supracitada afirma que as novas apostas e reformas de ensino aconteceram nos anos 70 inserindo todas as camadas da população. As portas das escolas foram abertas, passou-se a privilegiar o livro e a criança passou a ser vista como consumidores em potencial. Ainda na década de 70 surgiram novos autores que seguiam os traços de Lobato e começaram a estruturar uma nova literatura infantil traçando características com humor, criatividade, linguagem moderna. Inserindo os problemas que a sociedade brasileira passava em seus temas, visavam formar crianças capazes de participar e serem reflexivas em suas práticas de leitura.

Nesse sentido Coelho (2010) discorre que a busca por expressão visual nas histórias infantis também foi destaque nessa década com Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Ziraldo. Surgem também outros autores renomados como Clarice Lispector, Vinícius de Moraes, Cecília Meireles e Mário Quintana. Em 1980, as publicações

voltadas para as crianças ganharam relevância e muitos escritores mostraram-se interessados em produzir obras de boa qualidade que representassem o mundo infantil. Com a valorização dos livros infantis, cuidados maiores ao produzi-los foram considerados e eles ganharam mais vida, humor e cor.

As novas características aplicadas no decorrer desses tempos favoreceram que a leitura infantil fosse um caminho propício de diversas linguagens possibilitando busca de aprendizagens e descobertas para que pudesse dar relevância à literatura infantil na formação de alunos leitores.

2.2 LITERATURA INDÍGENA

Quando se fala sobre o contato de crianças e jovens com a literatura indígena brasileira, estamos falando de muitas literaturas, culturas e vozes, criadas não só em língua portuguesa, mas também em idiomas nativos. Os educadores voltam-se para a questão da inclusão social e cultural de grupos cuja literatura foi vista como inexistente por séculos devido à visão de uma tradição literária ocidental cujos parâmetros de produção e divulgação divergem de culturas ainda muito ligadas à tradição oral e de performance.

Segundo informações disponíveis no site do Programa Povos Indígenas do Brasil, vinculado ao Instituto Socioambiental (ISA), 246 povos indígenas, falantes de mais de 150 línguas diferentes, habitam hoje o Brasil. Este número é significativo, especialmente diante do discurso de desaparecimento dos povos indígenas repassado às crianças nas escolas por décadas.

Ainda é possível ouvir professores se referirem aos índios na história brasileira usando verbos no passado, como se os índios não mais existissem nem contribuíssem para a história e cultura brasileiras. Contudo, o silenciamento e a invisibilidade dos grupos indígenas devem ser revistos. Além disso, a inserção da literatura indígena nas escolas e sua leitura por públicos de diferentes idades conduz à construção de repertório dos alunos, bem como com ao desenvolvimento de um olhar crítico sobre a literatura.

As orientações desenvolvidas no documento dos Parâmetros Nacionais Curriculares referentes às quartas primeiras séries da Educação Fundamental no Brasil, publicado pela Secretaria de Educação Fundamental (SEF/MEC, 1997) sobre

a questão da Pluralidade Cultural, especificamente sobre a Constituição da Pluralidade Cultural no Brasil e Situação Atual, indica que

Todos os grupos sociais e étnicos têm histórias. Essas histórias são distintas entre si e também distintas do que se convencionou como história do Brasil, no singular. Embora as trajetórias das culturas e etnias no Brasil já façam parte dos conteúdos trabalhados pela escola, com referência aos índios, aos negros, aos imigrantes, o que se propõe são novos conteúdos, que buscam narrar a história do ponto de vista dos grupos sociais que a produziram (SEF/MEC, 1997, p. 51).

A literatura brasileira é construída por visões de mundo plurais e construções estéticas diferentes. Se as leituras são restritas a certos grupos e visões, são limitados também o aprendizado e a possibilidade de ver e ler o mundo de uma maneira dinâmica. Portanto, é fundamental que formemos leitores que, desde as séries iniciais, conheçam a pluralidade cultural brasileira e reconheçam a presença e a contribuição das muitas etnias que constituem as culturas aqui desenvolvidas.

Risério (1993) argumenta que a divulgação da literatura nativa e a inclusão da literatura indígena infantil/juvenil nas escolas permite a interação com os muitos outros que pertencem às etnias indígenas brasileiras e com histórias que documentam saberes ancestrais. As textualidades provenientes de muitas culturas e comunidades indígenas apresentam ao público índio e não índio narrativas míticas, mas também informações sobre as comunidades nativas com a descrição da vida dos povos indígenas, seus costumes, conhecimentos e a localização das comunidades pelo Brasil. Portanto, a literatura indígena proporciona formação e letramento cultural, literário, informacional e crítico.

Ricardo (1993) ressalta sobre alguns rótulos utilizados, como literatura indigenista e indígena, faz-se necessária uma distinção. As obras indigenistas são produzidas por não índios e tratam de temas ou reproduzem narrativas indígenas; a perspectiva ocidental característica destas narrativas pode ser evidenciada pela vinculação dos textos nativos a gêneros literários ocidentais, lendas, por exemplo.

Entretanto, os gêneros textuais e literários são também gêneros culturais, consequentemente construídos a partir de visões de mundo e conceitos diferentes. Assim, a produção indígena é realizada pelos próprios índios, segundo as modalidades discursivas que lhes são peculiares.

Nesse sentido Borges (2003) esclarece também sobre o entre-lugar cultural da produção indígena brasileira. Ela está localizada entre a oralidade e a escrita, entre línguas nativas e europeias, entre tradições literárias europeias e indígenas, entre sujeição e resistência. Textos bilíngues, em especial os textos infantojuvenis, são elaborados em língua nativa e em língua portuguesa e utilizados como material didático em várias comunidades e escolas indígenas para promover o letramento das crianças nativas.

“A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra” (COELHO, 2000, p. 27). Segundo esses parâmetros, percebemos que a literatura escrita para o público-alvo em fase inicial de letramento pode ser tão complexa e elaborada quanto aquela produzida para um público cujas competências leitoras já foram, supostamente, desenvolvidas.

Acredita-se que crianças e jovens não devem ser subestimados em seu potencial de desenvolvimento de competências leitoras multimodais e multiculturais. Mas para que isto aconteça, os mediadores da leitura precisam privilegiar um enfoque estético das obras literárias.

Além de levar as crianças e jovens ao aprimoramento de competências leitoras da palavra, o contato com a literatura indígena pode capacitar este público a ler outras modalidades discursivas. Utiliza-se este termo modalidades para designar recursos semióticos utilizados para a representação (e comunicação) de sentidos construídos social e culturalmente, tais como a imagem impressa ou em movimento, o som, a música, o gesto, a fala.

Os estudos desenvolvidos por Kress (2010) propõem que a construção de significados combina vários modos (visual, textual, auditivo, sinestésico etc.), o que conduz à percepção, por parte dos educadores, da importância de se ensinar a ler e interpretar textos expressos por estas múltiplas linguagens.

Borges (2003) justifica que para que a literatura indígena seja valorizada em sua especificidade literária é preciso que seus leitores disponham de referenciais teóricos para que as textualidades indígenas sejam interpretadas em sua contextualização cultural e estética. Por exemplo, as narrativas indígenas endereçadas a vários públicos motivam a leitura da palavra impressa em interação com ilustrações, com a percepção de desenhos geométricos, de elementos rítmicos e performáticos. Os grafismos

indígenas constituem narrativas e devem ser valorizados por sua especificidade, podendo inclusive indicar a autoria do texto indígena, se coletiva/ancestral ou individual.

No que tange aos recursos visuais, as ilustrações estão presentes em grande parte dos textos indígenas, principalmente naqueles dedicados ao público jovem. Há um enredo nos desenhos que lança o leitor para uma rede de significados forjados pela interação de palavra e imagem. Muitas vezes a palavra escrita, tão privilegiada pela literatura canônica, passa a ser um complemento do elemento visual.

Assim, para Risério (1993) a partir da representação visual e gráfica de seu potencial imaginativo, o narrador indígena amplia a latitude e a longitude de seu olhar sobre o mundo e recorre à imaginação como forma de se relacionar com o real, projetando-o ou reformulando. O aspecto da visualidade da narrativa surge como elemento essencial a ser lido como marca de autoria na textualidade indígena brasileira. A duplicidade da autoria indígena configura-se, por exemplo, por traços geométricos.

Para o autor supracitado eles marcam a autoria coletiva, conferindo maior veracidade à história relatada. Já gravuras ou figuras geométricas pequenas ou irrelevantes remetem a um conhecimento individual. Assim, desenhos e formas geométricas compõem uma poética que traduz uma vontade política de ressignificação das comunidades tribais. Por trazer formas geométricas, especialmente em suas margens, o texto indígena sugere vinculação ainda à tradição ancestral, às narrativas ou aos conhecimentos ancestrais adquiridos via tradição oral. Esses marcadores (formas geométricas) são encontrados em muitas obras indígenas brasileiras e não são mera ilustração.

Nesse sentido Risério (1993) discorre que pode estar sendo sinalizado no livro que as narrativas ou informações contidas nas páginas marcadas com traços ou formas geométricas são de autoria coletiva, ou seja, são provenientes de sabedoria ancestral de povos indígenas. Como os significados das textualidades indígenas emergem de modalidades variadas escrita, imagens, movimento, áudio e de suas combinações, a proposta do desenvolvimento de competências relacionadas aos multiletramentos por meio da literatura indígena faz sentido. Além disso, a literatura indígena sugere a continuidade e permanência da memória ancestral. As obras

indígenas estabelecem vínculos entre gerações, especialmente pelas narrativas míticas. Segundo Luiz Carlos

Dentre os gêneros narrativos indígenas, o relato mítico assume, em tradições tribais, um papel essencial, diferente daquele da tradição literária europeia, na qual o mito está normalmente vinculado a relatos fantasiosos e desvinculado de um discurso histórico ou verdadeiro “[...] o mito funciona como um mecanismo aberto de fazer a história, que se sustenta na/pela memória” (BORGES, 2003, p. 9).

Contudo, o mito assume outras conotações em contextos tribais, vinculado a narrativas verdadeiras, servindo uma função religiosa. O relato mítico que se refere à origem do mundo, dos deuses e do homem, oferece mais que entretenimento, como poderia ser concebido pela perspectiva ocidental; entendido como verdadeiro saber, o mito fornece as bases que sustentam as relações sociais das comunidades tribais.

Portanto, o mito não é construção ficcional, mas construção social. Por sua complexidade, generalizações quanto aos tipos de textualidades indígenas da América são inadequadas, pois “Cada cultura possui seus próprios modelos de criação textual” (RISÉRIO, 1993, p. 37).

Desta maneira, as narrativas míticas indígenas anunciam, principalmente em seus parágrafos de abertura, a consciência de uma continuidade, valorizam a memória e a permanência de um saber ancestral; ao mesmo tempo, sinalizam a atemporalidade da história. Isto pode ser percebido pela utilização de fórmulas equivalentes ao “Era uma vez” das histórias canônicas ocidentais. Segundo Jecupé (2000, p.20)

Antes de existir a palavra índio para designar todas as nações indígenas, já existia o espírito índio espalhado em centenas de tons. Os tons foram se dividindo por afinidades, formando clãs, que formaram tribos, aldeias, e constituíram nações. De modo que o índio é uma qualidade de espírito posta em uma harmonia de forma.

Estudos a respeito da população indígena apontam para, aproximadamente, 206 povos nativos no Brasil, cada qual com seus costumes e língua própria. É possível, segundo os antropólogos que realizaram esses estudos, que alguns deles jamais tenham se encontrado. A tradição oral indígena foi, desde 1500, desconsiderada e inutilizada. O povo que já habitava o Brasil antes de Pedro Álvares Cabral possuía uma arte verbal muito rica e diversificada, denominada Nessa

perspectiva, portanto, a “poesia dos índios” seria o início da criação textual em nossos trópicos (RISÉRIO, 1993, p.50).

É provável que essa desconsideração europeia para com a cultura ágrafa indígena, não permitindo que já naquela época os textos indígenas fossem codificados para a linguagem escrita, tenha dado início ao preconceito até hoje arrastado pela literatura produzida por esse grupo, ainda considerada por muitos críticos como inferior, ou até mesmo inexistente.

Para Coutinho (2001) dentro do Cânone literário, podem-se citar dois movimentos que trouxeram a presença do índio de forma bastante diferente. O romantismo de José de Alencar trouxe a figura do índio idealizado, o mito do bom selvagem, personificado na figura do índio Peri.

Já o índio Macunaíma, criado por Mário de Andrade no Modernismo, era um “herói sem nenhum caráter” (ANDRADE, 2000, p. 5), registrando uma possível identidade do povo brasileiro, uma mistura de vários povos, como numa colagem cubista. Com o Manifesto Antropofágico e o Manifesto da Poesia Pau-Brasil, Mário e Oswald de Andrade, aliados aos participantes da Semana de 22, convocaram o Brasil a reconhecer seus símbolos locais e a ouvir novos ritmos e sons. Pode-se considerar este movimento como um início da ruptura com o nosso passado literário, que só valorizava o que era estrangeiro.

Andrade (2000) explica que somente com a Constituição de 1988, as línguas nativas foram reconhecidas oficialmente, abrindo espaço para a educação bilíngue no Brasil, o que permitiu o estudo da cultura indígena em seu próprio habitat, isto é, dentro das escolas localizadas em meio às tribos. Até essa data as mesmas eram obrigadas a seguir o currículo nacional brasileiro de educação, fato que em muito contribuía para a desestabilização da cultura e da autoestima desses grupos.

Ainda de acordo com Andrade (2000) o aspecto linguístico, bastante complexo e variado, passou a ser encarado como representação própria de cada tribo indígena. O ensino passou então a ser feito, levando-se em consideração essas realidades únicas e suas heranças culturais, dando início a um processo de resgate histórico. A constituição representa, portanto, o grande marco no que se refere à retomada dos valores indígenas, tão subestimados e esquecidos.

Com essa nova visão da educação indígena, os nativos puderam participar da elaboração dos planos e programas educacionais voltados para a sua tribo, e melhor

que isso, puderam transmitir, oralmente ou por escrito, suas lendas e mitos, bem como desenhar ilustrações para seus livros.

O papel do idoso se mostrou fundamental no processo de narração das histórias. Esses povos possuem uma forte tradição oral e é tarefa do homem mais velho da comunidade contar aos mais novos as histórias que foram contadas a ele por seus antepassados e que devem permanecer vivas na voz de seus sucessores.

Percebe-se nesse fato uma grande contradição entre o nativo e o branco.

Santos e Wielewicki (2005) argumentam que enquanto aquele, considerado inferior sabe reconhecer a importância do idoso, o homem dito civilizado, que se considera superior, renega e abandona o mais velho, por acreditar na falta de capacidade do mesmo. Os monitores bilíngues passaram então a representar um papel de fundamental importância no trabalho com o povo indígena.

Não bastando apenas dominar uma técnica de ensino especial, o monitor bilíngue passou a patrocinar uma nova forma de educação, com a intenção de levar a criança índia a crescer sob uma consciência crítica da importância de seu povo no panorama nacional. Essa nova forma de encarar a educação indígena permitiu que as crianças pudessem aprender a ler em sua própria língua, tendo o português como uma segunda língua, preparando-a para o futuro, porém, sem negligenciar seu passado.

2.3 CAMINHOS DE LEITURA DA LITERATURA INDÍGENA INFANTOJUVENIL

Assim como outras obras literárias, as obras indígenas podem ser lidas com atenção sobre sua linguagem, construída no imbricamento da tradição oral, escrita e performática. Isto significa dizer, por exemplo, que estratégias narrativas da tradição oral aparecem nos textos juntamente com estratégias narrativas de modalidade gráfica e visual.

O processo narrativo de tradição oral é construído com base na repetição, que assegura a continuidade do que é relatado; contudo, repetição não está aqui associada à imutabilidade, mas sim à reinvenção e atualização textual constantes. Ong (1998, p. 47-58) aponta os elementos que caracterizam o “pensamento e a expressão fundados na oralidade”.

Resume-se que estes elementos e destaca-se: a inserção de estruturas aditivas que conduzem o fluxo narrativo; o uso de fórmulas linguísticas de repetição do já dito, a fim de garantir referência ao que já foi dito e continuidade narrativa; interação com

o público de forma a provocar sua reação; referência ao cotidiano da vida humana; construção de uma identificação empática entre narrador, audiência e personagem; vinculação com o presente e uso de conceitos dentro de quadros de referência situacionais.

Estas estratégias discursivas estão presentes no universo da contação de histórias compostas na tradição oral para um público heterogêneo, formado por crianças, jovens e adultos. Ao serem traduzidas para o texto escrito, as estratégias discursivas da oralidade podem ainda ser percebidas nos textos indígenas e podem promover a sensibilidade estético-linguística de seus leitores, neste caso, de crianças e jovens. Por exemplo, no texto *Vivendo a Tradição*, incluído na obra *Kurumĩ Guaré no Coração da Amazônia*, de Yamã (2007, p. 25), o narrador descreve como as crianças de sua comunidade se reúnem para ouvir histórias:

No que diz respeito à tradição, foi preocupação de meu pai ensinar-me a cultura de nosso povo. Desde criança, assim que comecei a entender as coisas, o que ele mais fazia era arranjar um tempo para contar histórias. Reunia os filhos, sentava-se num banco no meio do terreiro, me chamava para perto, e quando não era eu era o meu irmão caçula. Assim, como se estivesse se preparando para uma apresentação, pegava a flauta e começava a tocá-la bem devagarinho. Aquele som ganhava asas, se propagava pelo ar e chegava melodiosamente ao ouvido das pessoas. As crianças, curiosas, corriam para perto e com o maior respeito o rodeavam sentando-se no chão. Aquele era o ponto de partida para uma viagem ao mundo encantado do povo Maraguá. Quando estávamos todos sentados, meu pai detinha-se por um instante, fitava os olhos em cada olhar presente e começava a história.

O fragmento destacado aponta para alguns dos elementos característicos da tradição oral, tais como a presença do contador de histórias, no centro das atenções, a interação com o público, mesmo que apenas pelo olhar, a relação de empatia com a audiência e com o leitor, além de referência ao cotidiano de uma comunidade indígena.

Porém, além destes, outros aspectos podem ser notados, como a presença do elemento musical como estratégia de focalização de atenção da audiência no que está por vir, o vínculo emocional construído entre pai e filhos (contador de histórias e audiência) e, conseqüentemente, o vínculo com a própria tradição de contar histórias, conhecer e dar continuidade à memória ancestral de um povo.

Estes aspectos podem ser discutidos, em graus de complexidade diferentes, pelo público de crianças e jovens de culturas indígenas e/ou ocidentais, cada qual

segundo suas experiências e visões de mundo, possibilitando conhecimento do outro e desenvolvimento da competência de leitura multicultural.

As obras indígenas estabelecem vínculos entre gerações, especialmente pelas narrativas míticas. Segundo Borges (2003, p. 9), “[...] o mito funciona como um mecanismo aberto de fazer a história, que se sustenta na/pela memória”. Dentre os gêneros narrativos indígenas, o relato mítico assume, em tradições tribais, um papel essencial; o *mito*, na tradição europeia normalmente vinculado a relatos fantasiosos e desvinculado de um discurso histórico ou verdadeiro, assume outras conotações em contextos tribais.

Nestes, sugere ligação a narrativas verdadeiras, servindo uma função religiosa. O relato mítico que se refere à origem do mundo, dos deuses e do homem, oferece mais que entretenimento, como poderia ser concebido pela perspectiva ocidental; entendido como verdadeiro saber, o mito fornece as bases que sustentam as relações sociais das comunidades tribais. Portanto, o mito não é construção ficcional, mas construção social.

Desta maneira, as narrativas míticas indígenas anunciam em seus parágrafos de abertura, muitas vezes, a consciência de uma continuidade ou de uma permanência de um saber ancestral; ao mesmo tempo, sinalizam a atemporalidade da história. Isto pode ser percebido pela utilização de fórmulas equivalentes ao “Era uma vez” das histórias canônicas ocidentais. Exemplificamos a presença desta estratégia da oralidade, segundo os parâmetros de construção narrativa indígena, no texto *O Sumiço da Noite*, de Munduruku. Nos parágrafos de abertura do texto, lemos:

Há muitos dias a noite não caía no coração da floresta. Homens, mulheres, animais, todos estavam agitados, pois faltava a calma da escuridão para eles poderem dormir. O sol ardia o tempo todo. Ninguém tinha ânimo para fazer nada. Nem mesmo os rituais mais importantes para os moradores da aldeia estavam mais sendo feitos, e o cansaço tomava conta de todos. Mas quem teria feito a maldade de esconder a noite? E por que alguém teria feito uma coisa dessas? (MUNDURUKU, 2006, p. 5)

O fragmento selecionado leva o ouvinte/leitor para um universo imaginário localizado no início dos tempos, ou seja, apresenta um relato de criação. Ao fazê-lo, desperta a curiosidade da audiência ao propor um enigma, outro componente da narrativa de tradição oral. Ainda, o texto traz perguntas lançadas ao público-alvo que, sendo composto por crianças ou jovens, tem sua atenção voltada para a solução de

um mistério. Ao propor este *whoddunit* indígena, o narrador provoca a imaginação do leitor e a busca por uma explicação culturalmente localizada para a gênese do universo e do homem, por meio do aspecto lúdico.

Além de levar as crianças e jovens ao aprimoramento de competências leitoras da palavra, o contato com a literatura indígena pode capacitar este público a ler outras modalidades discursivas. Utilizamos este termo *modalidades* para designar recursos semióticos utilizados para a representação (e comunicação) de sentidos construídos social e culturalmente, tais como a imagem impressa ou em movimento, o som, a música, o gesto, a fala. Os estudos desenvolvidos por Kress (2010) propõem que a construção de significados combina vários modos (visual, textual, auditivo, sinestésico, etc.), o que conduz à percepção, por parte dos educadores, da importância de se ensinar a ler e interpretar textos expressos por estas múltiplas linguagens.

No que tange aos recursos visuais, as ilustrações estão presentes em grande parte dos textos indígenas, principalmente naqueles dedicados ao público jovem. Há um *enredo* nos desenhos que lança o leitor para uma *rede* de significados forjados pela interação de palavra e imagem. Muitas vezes a palavra escrita, tão privilegiada pela literatura canônica, passa a ser um complemento do elemento visual. Assim, a partir da representação visual e gráfica de seu potencial imaginativo, o narrador indígena amplia a latitude e a longitude de seu olhar sobre o mundo e recorre à imaginação como forma de se relacionar com o real, projetando-o ou reformulando-o.

Como os significados das textualidades indígenas emergem de modalidades variadas – escrita, imagens, movimento, áudio – e de suas combinações, a proposta do desenvolvimento de competências relacionadas aos multiletramentos por meio da literatura indígena faz sentido. Sobre os multiletramentos, Rojo (2012, p. 22-23) afirma que:

Em qualquer dos sentidos da palavra 'multiletramentos' – no sentido da diversidade cultural de produção e circulação de textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem -, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes: (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Os multiletramentos apontados por Rojo podem ser desenvolvidos a partir das textualidades indígenas, construídas no imbricamento de tradições, na interação entre contador/narrador e ouvinte/leitora, em composição híbrida (em termos linguísticos, culturais e identitários) e multimodal (pelos recursos utilizados).

Além disso, a literatura indígena pode levar à formação da criança ou do jovem no multiculturalismo que, para Modood (2010, p. 79), “[...] é uma modalidade de integração [...] Trata-se de pessoas que possuem um sentido de identidade grupal, seu próprio senso de vínculo, de pertencimento [...]”. A integração das culturas indígenas e não indígenas pode ser estabelecida por meio de inúmeros textos indígenas, tal como na obra *Coisas de Índio*, de Munduruku (2010). Nela, o autor discorre na apresentação sobre seu propósito ao escrever e publicar seu livro para um público-alvo não índio:

Há muito tempo queria escrever uma obra como esta. Queria escrever, mas não por vaidade, e sim por necessidade de oferecer algum tipo de material para crianças e jovens que queiram conhecer um pouco mais sobre os povos indígenas do Brasil. [...] Por isso aceitei o desafio de escrever esta ‘enciclopedinha’, que mostra um pouco da riqueza e da sabedoria de algumas culturas indígenas no Brasil (MUNDURUKU, 2010, p. 7).

Com esta finalidade, Munduruku apresenta ao leitor jovem, não índio, uma visão de sua identidade cultural, coletiva e pessoal, e por meio de textos diversos – míticos, relatos, conversas, mapas, ilustrações – estabelece também um vínculo como contador de histórias e chama o leitor para o conhecimento do outro.

Por sua vez, outro autor indígena, Kaká Werá Jecupé, na obra *As fabulosas fábulas de Iauaretê* (2007), compartilha com crianças e jovens um texto ilustrado por sua filha, com 11 anos na época da publicação da obra. Ao apresentá-la, Jecupé (2007, p. 7) estabelece alguns dos temas e o tom da obra: “Algumas narrações são divertidas, mas também falam sobre o medo, a coragem, a dúvida, o amor, a morte, a paz, a oportunidade, os erros e os acertos que enfrentamos na vida”.

A proposta destes temas indica que a literatura indígena procura ainda levar à percepção de questões vinculadas à existência, questões nem sempre fáceis de serem abordadas, principalmente com crianças. Porém, os temas indicados são fundamentais, pois sensibilizam o leitor, integram-no à realidade e promovem autoconhecimento e compreensão do si mesmo e do outro.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

O presente trabalho se realizou através de Pesquisa Bibliográfica, livros e artigos científicos que define um conjunto de atividades orientadas e planejadas em busca do conhecimento. A pesquisa Bibliográfica é um ponto de partida para qualquer trabalho científico que influenciará todas as partes de uma pesquisa, conforme você vai pesquisando, seu trabalho terá embasamentos científicos com informações relacionados a pesquisa.

Segundo Gil (2008) a pesquisa é definida como procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostas. Desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação de discussão dos resultados.

Nesse mesmo contexto Fonseca (2002) discorre que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Não se recomenda trabalhos oriundos da internet. Enquanto Severino (2007), a pesquisa bibliográfica é aquela que se realizou a partir de registros disponível, decorrentes de pesquisa como anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados de categoria teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a ser pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos

Discorrendo sobre os Lakatos e Marconi (2003) a pesquisa abrange toda a bibliografia já tomada pública em relação ao tema estudado, desde publicação avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, monografias, teses, materiais cartográficos etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...].

Como se percebe é de suma importância que todo trabalho científico seja feito a partir de uma pesquisa minuciosa para que possamos ter embasamentos a respeito do conteúdo que está sendo explanado, considerando todas as fontes como fonte de pesquisa para provar a seriedade do trabalho.

3.2 COLETA DOS DADOS

A coleta de dados é um passo importante para a concretização da pesquisa científica. Os dados analisados podem ter como pano de fundo a pesquisa teórica, que é o caso da pesquisa em questão. Dessa forma, considera-se que Pesquisa Teórica é fundamental em qualquer trabalho sério, Prestes (2012, p. 23-25) afirma que:

A pesquisa teórica é aquela que monta e desvenda quadros teóricos de referência. Não existe pesquisa puramente teórica, porque já seria especulação [...] enquanto que a pesquisa empírica é aquela voltada para a face experimental e observável dos fenômenos.

Por essa razão, fica entendido que a pesquisa citada faz uma análise de determinada teoria, sempre utilizando embasamentos teóricos para explicar a pesquisa que está sendo levantada. Para melhor entendimento os Artigos científicos é um exemplo de uma pesquisa teórica. Assim, os textos utilizados sobre a Literatura Infantil.

Para complementar a pesquisa foram utilizados vários meios de pesquisa como livros, artigos da internet, para embasar a reavaliação da literatura e fazer um resumo das contribuições científicas sobre os autores e suas principais obras indígena na Literatura Infantil.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

4.1 PRINCIPAIS REPRESENTANTES INDÍGENAS DA LITERATURA INFANTIL E SUAS OBRAS

O ensino das crianças indígenas, baseado em suas próprias leis, costumes e cultura, gerou um movimento em prol da criação de livros que atendessem ao principal objetivo desta nova visão da educação: livros escritos pelos próprios nativos e que abordassem fatos de sua realidade, bem como marcos importantes de seu passado.

Ricardo (2011) comenta que esse material oriundo das representações indígenas vem de forma tímida ocupando as prateleiras das livrarias e conquistando, aos poucos, um público sensível, que encara a literatura indígena como especial, despindo-se de qualquer preconceito para apreciá-la e entender a importância cultural e social da mesma. O leitor desse material é brindado com histórias seculares, recheadas de lirismo e beleza. Dentre os escritores indígenas que vêm surgindo no panorama atual cita-se:

O escritor Daniel Munduruku nasceu no Pará e é índio da nação Munduruku. É formado em Filosofia pelas Faculdades Salesianas de Lorena, licenciado em História e Psicologia e mestre em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Paulo. Preside o Instituto Indígena para Propriedade Intelectual (INBRAPI) e participa ativamente de atividades ligadas à defesa das causas e das tradições indígenas.



Figura 1 – Daniel Munduruku. Fonte: Google (2018)

Munduruku é autor de livros como História de índio (1996), obra dividida em três partes que traz crônicas, depoimentos, informações sobre povos indígenas, além de um glossário da língua munduruku Kabá darebũ (2006) direcionado a crianças em início de alfabetização, trata sobre as possibilidades do conhecer de uma criança nativa criada dentro de sua cultura.

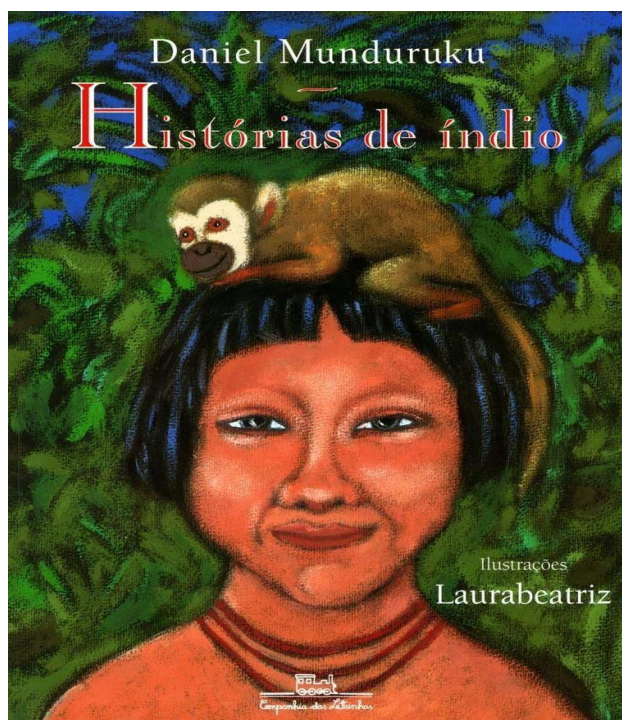


Figura 2 – História de índio. Fonte: Google (2018)

Na primeira parte esse livro traz um conto da cultura munduruku. "O menino que não sabia sonhar" fala de Kaxi, um garoto como outro qualquer, exceto pelo fato de o pajé tê-lo escolhido como seu sucessor. Para ser iniciado nos segredos da pajelança, o pajé lhe ensina que é preciso sonhar, pois nos sonhos residem os grandes mistérios da vida.

Aqui, talvez pela primeira vez no Brasil, a cultura indígena é apresentada do ponto de vista de um dos seus integrantes. Em seguida, o autor relata com bom humor suas experiências no "mundo dos brancos" e comenta a situação dos povos indígenas no Brasil. A edição inclui desenhos de crianças indígenas e fotos de aldeias mundurukus.

O livro *O segredo da chuva* (2003), uma narrativa que em muito lembra os mitos indígenas, tendo como personagem principal o menino Lua, cuja missão é defender a aldeia e a floresta, contando com a ajuda de um macaco, uma onça e uma capivara.

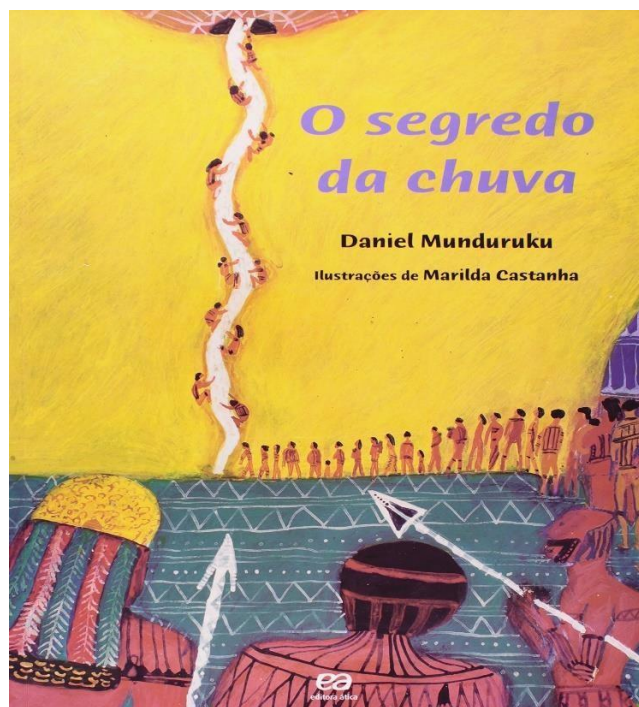


Figura 3 – O segredo da chuva. Fonte: Google (2018)

A obra conta a história de que Lua nasceu predestinado. Mas até o momento de sua partida, ninguém sabia qual seria a incumbência de vida do menino. A revelação veio na forma de uma curiosidade sem fim: como fazer chover? A ficção criada pelo autor indígena reporta-se aos mitos indígenas e é reveladora em sua pureza. Lua traz dentro de si a semente de um mundo melhor. E por isso sua tarefa é concluída com sucesso.

Após muitas aventuras perigosas na selva, Lua finalmente encontra o temido deus da chuva. Cansado, mas confiante, o garoto passa por mais uma prova. É preciso formular três perguntas impossíveis de serem respondidas pelo senhor do tempo e, assim, receber o dom de fazer chover. As ilustrações de Marilda Castanha se harmonizam com perfeição ao estilo narrativo do texto. Suas representações misturam elementos primitivistas e das pinturas realizadas pelos índios, com cores fortes e chapadas, traços simplificados e em desproporção, ausência de movimento.

Daniel Munduruku foi o primeiro autor brasileiro a receber a menção honrosa da Unesco de literatura infantojuvenil sobre tolerância entre os povos por seu livro *Meu avô Apolinário. Um mergulho no rio da (minha) memória* (1996). Este é um livro de

caráter memorialístico, que aborda a cultura Munduruku a partir da narrativa de Apolinário, avô do autor.

Segundo Munduruku (2006, p. 10) “as histórias moram dentro da gente, lá no fundo do coração. Elas ficam quietinhas num canto. Parecem um pouco com a areia no fundo do rio: estão lá, bem tranquilas, e só deixam sua tranquilidade quando alguém as revolve. Aí elas se mostram”.

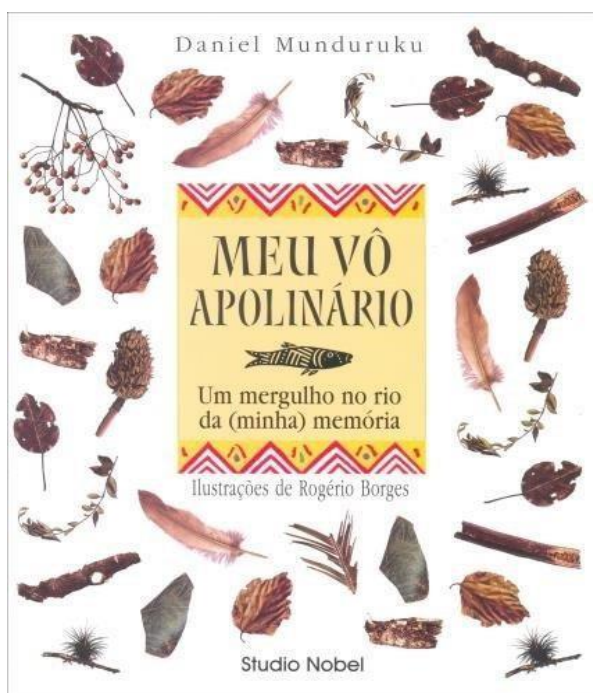


Figura 4 – Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da minha memória. Fonte: Google (2018)

Este livro parece ter brotado de marcas e paisagens carregadas pela memória. Também, com certeza, foi escrito com o coração. Tudo isso misturado à imaginação pois, afinal, é impossível transformar em palavras o passado, ou afetos e sonhos, sem cruzar as fronteiras da ficção.

Recorrendo a uma linguagem marcada pela sonoridade da fala, Daniel Munduruku mostra que a partir da saudade é possível abordar temas muito importantes: a construção da identidade, a busca da autoestima; o conflito entre as diferenças culturais; a diversidade de pontos de vista e do mundo e, ainda, a relação entre homem e natureza, quase perdida, infelizmente, em nossa civilização, mas profunda, cotidiana e essencial em muitas culturas.

Kaká Werá Jecupé é filho de pais tapuias, ou txucarramães. Nasceu em Parelheiros, na periferia de São Paulo, onde ainda sobrevive um agrupamento de

índios e se transformou num educador, com a intenção de difundir valores universais da cultura indígena, como o respeito ao próximo, à natureza e ao conhecimento dos antigos (DIMENSTEIN, 2003).



Figura 5 – Kaká Werá Jecupé. Fonte: Google (2018)

Jecupé publicou seu primeiro livro *Oré awé roiru'a ma: todas as vezes que dissemos adeus* (2002). A obra *Oré awé roiru'a ma: todas as vezes que dissemos adeus* (2002), narra a história de um jovem índio que viu a cidade de São Paulo crescer desenfreadamente e a ameaça que este progresso representa para uma tribo Guaraní vizinha a sua casa.

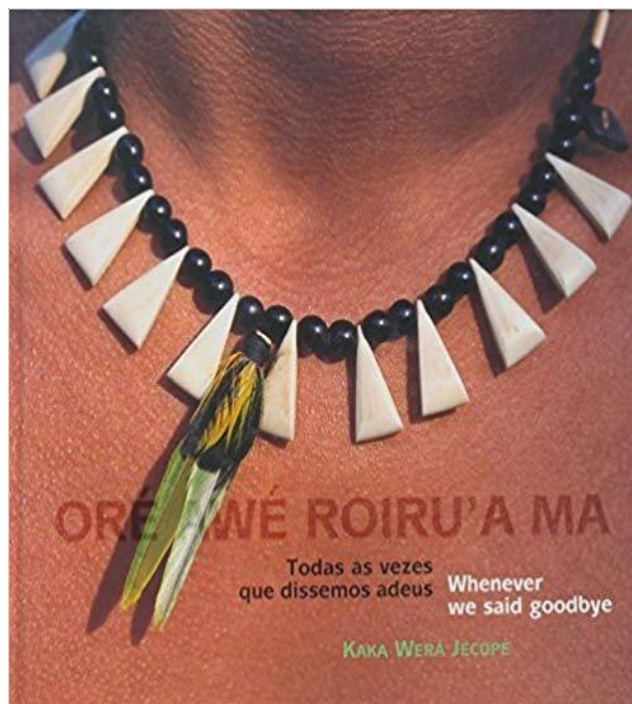


Figura 6 – Oré awé roiru'a ma: todas as vezes que dissemos adeus. Fonte: Google (2018)

O autor abordou em sua narrativa os fatores que interferiram nos costumes e na qualidade de vida da comunidade indígena. Apresenta a necessidade de uma negociação entre os povos indígenas e a sociedade nacional para evitar “o extermínio do mundo indígena e do ecossistema”. Apresenta a necessidade de uma negociação entre os povos indígenas e a sociedade nacional para evitar “o extermínio do mundo indígena e do ecossistema”. É um escritor indígena e mediador cultural, cuja trajetória é marcada pelo hibridismo cultural, pois se relacionou com diversas etnias. Além do fascínio de escrever, encontrou uma forma aliada na luta pela afirmação indenitária indígena.

No ano de 1996, o escritor pronunciou-se sobre a religiosidade indígena em Oxford (Inglaterra) e, em 1997, a convite da Universidade de Stanford (Estados Unidos), discursou sobre a religiosidade ancestral indígena, em um encontro interreligioso que reuniu cerca de duzentos líderes de todo o mundo.

Segundo Dimenstein (2003) além da obra acima citada, o autor publicou também Tupã Tenondé (2000), onde revela os ensinamentos secretos da nação Guarani, antes só divulgados aos pajés, numa tentativa de valorização da diversidade cultural brasileira



Figura 7 – Da esquerda para a direita: 1º Tupã Tenondé, 2º A Terra dos Mil Povos. Fonte: Google (2018)

Já na obra *A Terra dos Mil Povos* (2004), obra biográfica onde o autor relembra os valores indígenas contados pelos ancestrais de sua tribo, ressaltando a importância de se preservar o espírito, na qual é preciso remodelar a visão que temos do povo brasileiro, agregando a ela a noção de que também nós somos uma etnia milenar. Uma das mais nobres e eficientes formas de conseguir isso é reintegrar ao universo da educação a perspectiva de valores universais contida na tradição indígena. Segundo Jecupé (2007, p.12)

[...] Há tribos que começam a sua história desde quando o clã eram seres do espírito das águas. Outras trazem a sua memória animal como início da história, assim como há aquelas que iniciam a sua história a partir da árvore que foram.

Yaguarê Yamã é um índio pesquisador que nasceu na selva amazônica, formou-se em geografia pela Universidade de Santo Amaro (UNISA). É filiado ao (Nearin) Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas, faz parte do INBRAPI - Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade intelectual e pertence à Academia Parintinense de Letras. Ele pertence ao povo Saterê Mawé que vive na área indígena Andirá-Maráu, na fronteira entre os estados do Amazonas e do Pará, numa região de floresta.



Figura 8 – Yaguarê Yamã. Fonte: Google (2018).

Yamã é professor, ilustrador, artista plástico indígena palestrante de temática indígena pelo Brasil e escritor de vários livros, como: *Sehay ka'at haria: O caçador de histórias* (2004), *Urutópiag: a religião dos pajés e dos espíritos da selva* (2004) e o *Puratig: O remo sagrado* (2005).

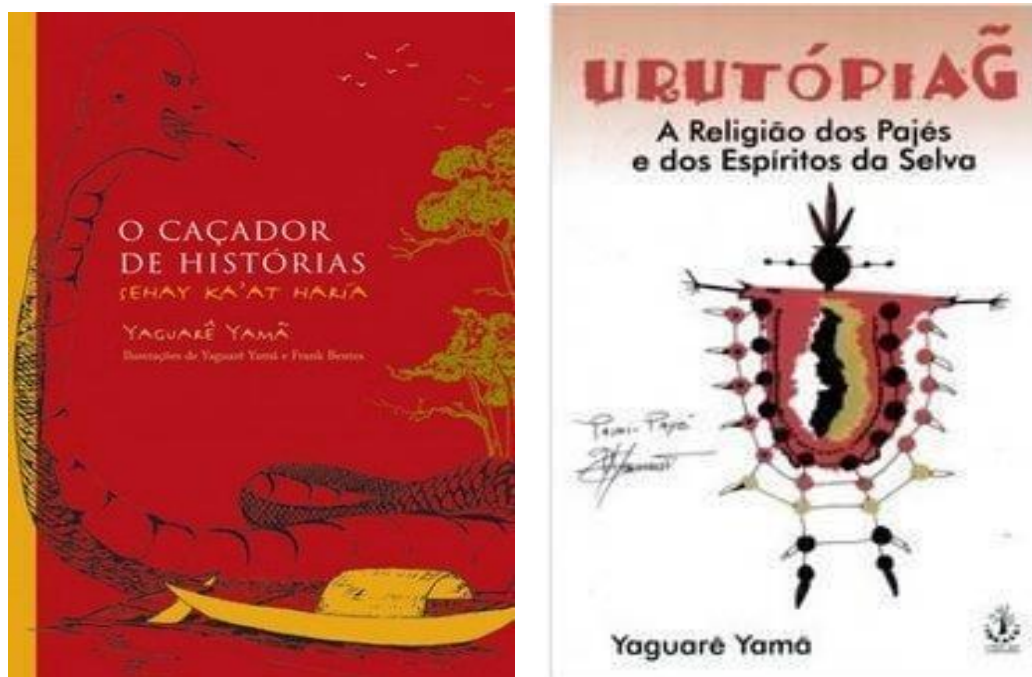


Figura 9 – Da esquerda para a direita: 1º *O caçador de histórias*, 2º *Urutópiag: a religião dos pajés e dos espíritos da selva*. Fonte: Google (2018)

No livro *Sehay ka'at haría: O caçador de histórias* (2004), obra que resgata a memória cultural mawé através de relatos da infância do escritor; *Urutópiag: a religião dos pajés e dos espíritos da selva* (2004), que traz um relato do autor a respeito dos preceitos e conhecimentos de uma tradicional religião indígena.

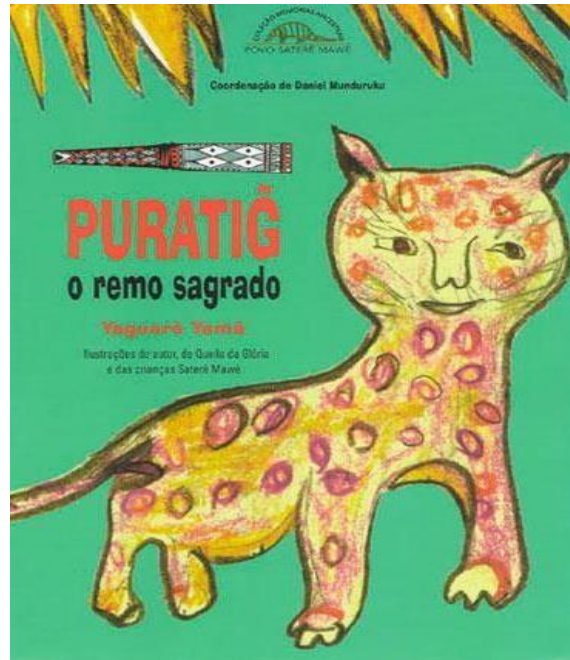


Figura 9 –Puratig: O remo sagrado. Fonte: Google (2018)

O remo sagrado (2005), livro composto por oito contos, sendo que um deles trata do mito do guaraná, pertencente às tradições dos Saterê Mawé, conhecidos como o “povo do guaraná”. Sobre esta última obra, o autor comentou que via no livro a esperança de difusão da memória ancestral de seu povo

Olívio Jecupé é índio da nação guarani. Publicou oito livros, dentre os quais se pode-se destacar: *Iarandu: o cão Falante* (2002), *Xerekó Arandu, a morte de kretã* (2002) e *Verá: O contador de histórias* (2005).



Figura 10 – Da esquerda para a direita: 1º Iarandu: o cão falante, 2º Xerekô arandu: a morte de Kretã e 3º Verá: O contador de histórias. Fonte: Google (2018)

Na obra Iarandu: o cão Falante (2002) onde figuram como personagens principais um curumin e seu cão falante; Xerekô Arandu, a morte de kretã (2002), narrativa sobre um nativo conhecido por sua determinação no que se referia à defesa dos direitos de seu povo e Verá: O contador de histórias (2005) que traz como narrador um indiozinho Guarani contador de histórias repletas de fantasia e imaginação.



Figura 11 – Olívio Jecupé Fonte: Google (2018)

Em um texto intitulado “Os velhos são nossos mestres”, publicado na BayUniversidade Indígena, Jecupé também chama a atenção sobre a importância dos idosos na transmissão da cultura indígena, referindo-se aos idosos como os grandes responsáveis pela transmissão, manutenção e imortalidade das histórias de seus povos.

Eliane Potiguara é uma escritora indígena da nação Potiguar, formada em Letras (Português-Literatura) e licenciada em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É Conselheira do Instituto Indígena de Propriedade Intelectual (INBRAPI), Coordenadora da Rede de Escritores Indígenas na Internet e também de um grupo voltado para a informação das nativas (GRUMIN) que moram tanto nas aldeias quanto nas cidades.



Figura 12 – Eliane Potiguara Fonte: Google (2018)

Pela criação deste último, por ter trabalhado pela educação e integração da mulher indígena no processo social, político e econômico do país, bem como na elaboração da Constituição Brasileira, Eliane foi nomeada uma das “Dez Mulheres do Ano de 1988”, pelo Conselho das Mulheres do Brasil. Em 1992, foi CoFundadora/Pensadora do Comitê Inter- Tribal 500 Anos (kari-oka), por ocasião da Conferência Mundial da ONU sobre Meio-Ambiente, junto com Marcos Terena, Idjarruri Karajá e muitos outros líderes indígenas do país, além de ter participado de dezenas de assembleias indígenas em todo o país.

Ainda no final de 1992, por seu espírito de luta, traduzido em seu livro *A terra é a mãe do índio* (1989), foi premiada pelo Pen Club da Inglaterra, ao mesmo tempo em que estava sendo citada na lista dos “Marcados para Morrer”, anunciados no Jornal Nacional (Rede Globo de Televisão) para todo o Brasil, por ter denunciado esquemas duvidosos e violação dos direitos humanos e indígenas.

A escrita indígena conta ainda com uma contribuição infantil de grande importância. A curumin Kerexu Mirim publicou, aos nove anos, seu primeiro livro,

intitulado *A índia voadora* (2003) onde ela narra, em uma história bilíngue, a realização de seu grande sonho: andar de avião.

Em 2015 Potiguara lançou o livro “*A cura da terra*” que narra a história de Moína que é uma menina muito curiosa, de origem indígena, e que adora se aconchegar nos braços da avó para ouvir histórias. Ela quer entender o sentido de sua vida, as suas transformações. Mas uma história em especial revelará à menina o sofrimento pelo qual seu povo passou, as descobertas e a sabedoria de seus ancestrais e também como conseguiram a cura de um de seus bens mais preciosos: a terra.

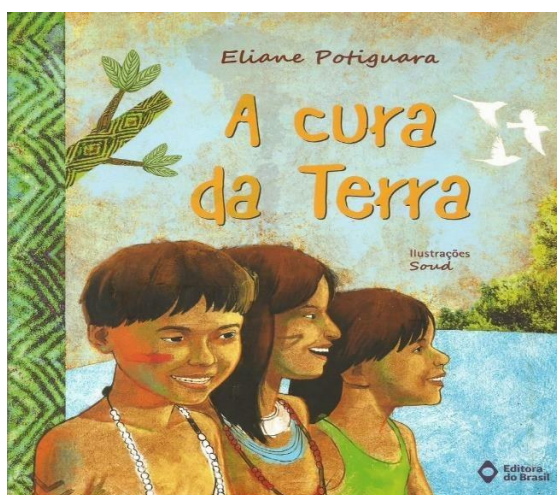


Figura 13 – Eliane Potiguara Fonte: Google (2018)

A menina, cujo nome significa “flor pequena” em Guarani, é filha do escritor Olívio Jecupé e vem aprendendo com o pai a importância de se valorizar suas tradições e seu povo. A produção literária de uma criança nativa serve como resposta no que se relaciona à validade e à importância do resgate cultural que vem sendo feito junto aos povos indígenas.

5 CONCLUSÃO

Com a presente pesquisa teve como objetivo trazer uma contribuição para que os educadores, professores e acadêmicos sobre a temática indígena Munduruku através da Literatura Infantil, conhecendo seus principais representantes e suas obras.

Ressalta-se, também, que o processo de construção desse trabalho enfrentou algumas dificuldades. A maior delas, sem dúvida, foi em encontrar material devido a localidade em que mora o pesquisador.

Ler literatura infantil e juvenil indígena possibilita, sem dúvida, um olhar multicultural para povos que possuem maneiras tão distintas de viver e que, sua maneira, vêm enfrentando as transformações do contato com os não indígenas. Esse enfrentamento inclui diversas ações contra o empobrecimento social das populações indígenas, pois também consiste em um fator que leva à perda gradativa de valores culturais, bem como a destruição das terras indígenas. Uma dessas ações consiste, sem dúvida, na leitura crítica de livros infantis e juvenis sobre a questão indígena em nosso país.

Os escritores citados na pesquisa veem na literatura infantil e juvenil uma oportunidade para educar as novas gerações sobre o índio. Buscam fomentar o respeito entre as diversidades dos povos e suas culturas, imprimindo em cada obra a riqueza das lendas, culturas e tradições das histórias dos povos indígenas, parte do riquíssimo patrimônio que recebemos dos povos indígenas que habitaram e dos que ainda habitam o Brasil.

Observou-se com a pesquisa que o/a escritor(a) indígena, de forma particular, afirma sua identidade à medida que enriquece a produção literária com os aspectos culturais do seu povo. As obras apresentam as histórias com uma riqueza cultural, provando que principal contribuição da literatura indígena através da valorização da sua cultura.

Considera-se as limitações dessa pesquisa e acredita-se que os estudos aqui realizados podem ser aprofundados, principalmente, pela importância da literatura indígena, já que é através dela que podemos compreender melhor a sociedade em que estamos inseridos, sua história, sua cultura e sua identidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário de. **Macunaíma**. São Paulo: Villa Rica, 2000.

BORGES, Luiz Carlos. Os Guarani Mbyá e a Oralidade Discursiva do Mito. In: FERNANDES, Frederico Augusto Garcia (Org.). **Oralidade e Literatura: manifestações e abordagens no Brasil**. Londrina: Eduel, 2003.

BORGES, Luiz Carlos. Os Guarani Mbyá e a Oralidade Discursiva do Mito. In: FERNANDES, Frederico Augusto Garcia (Org.). **Oralidade e Literatura: manifestações e abordagens no Brasil**. Londrina: Eduel, 2003. P. 1-19.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo**. 5. ed. São Paulo: Manoele, 2010.

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil. Era Romântica**. São Paulo: Global, 2001.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria e prática**. São Paulo: Ática, 1983.

DIMENSTEIN, Gilberto. **A oca-escola de Kaká Werá**. Folha online. 2003. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u696.shtml>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas 2008.

JECUPÊ, Kaká Werá. **A terra dos mil povos: história Indígena brasileira contada por um Índio**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

JECUPÊ, Kaká Werá. **As Fabulosas Fábulas de Iauaretê**. São Paulo: Peirópolis, 2007.

KRESS, Gunther. 2010 **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. New York, NY: Routledge, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MUNDURUKU, Daniel. **O Sumiço da Noite**. São Paulo: Editora Caramelo, 2006.

ONG, Walter. **Oralidade e Cultura Escrita**: a tecnologização da palavra. Trad. De Enid Abreu Dobránszky. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento dos textos, da escola à academia**. 4 ed. São Paulo: Rêspel, 2012.

RICARDO, Fany Pantaleoni (coord). **Povos indígenas no Brasil. Programa Povos Indígenas do Brasil**. Instituto Socioambiental (ISA). Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quem-sao/povos-indigenas>>. Acesso em 15 mai. 2018.

RISÉRIO, Antonio. **Textos e tribos: poéticas extraocidentais nos trópicos brasileiros**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

SANTOS, Célia Regina dos; WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. Literatura de autoria de minorias étnicas e sexuais. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: UEM, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, Cortez, 2007.

YAMÃ, Yaguarê. **Kurumi Guaré no Coração da Amazônia**. São Paulo: FTD, 2007. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quemsao/povosindigenas>>. Acesso em: 21 out. 2018.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 6. ed. São Paulo: Global, 1987.