



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

LUCAS BARBOSA DE SOUSA

**Representação da Literatura Indígena nos Livros Didáticos do Ensino
Médio**

Recife- PE

2024

Lucas Barbosa de Sousa

**Representação da Literatura Indígena nos Livros Didáticos do Ensino
Médio**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso Licenciatura em Letras, da
Universidade Federal de Pernambuco, como
requisito parcial obtenção do título de Licenciado
em Letras – Língua Portuguesa.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Ricardo Postal

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Sousa, Lucas Barbosa de.

Representação da Literatura Indígena nos Livros Didáticos do Ensino Médio /
Lucas Barbosa de Sousa. - Recife, 2024.

54 p. : il.

Orientador(a): Ricardo Postal

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de
Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Português - Licenciatura,
2024.

Inclui referências.

1. Literatura Indígena . 2. Livro Didático. I. Postal, Ricardo. (Orientação). II.
Título.

890 CDD (22.ed.)

LUCAS BARBOSA DE SOUSA

**REPRESENTAÇÃO DA LITERATURA INDÍGENA NOS LIVROS
DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro de Artes e Comunicação, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

Aprovado em: 27 / 09 / 2024

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Ricardo Postal (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Flaviano Maciel Vieira (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Há todos os povos nativos que resistiram e lutaram contra o apagamento histórico. Ao meu amigo, que, em um ato repentino, decidiu ir morar no céu, e a todos os ancestrais que foram invisibilizados, dedico este trabalho.

Agradecimentos

Iniciei o curso de Licenciatura em Letras - Português por acaso, e hoje, olhando para trás, percebo que acasos não existem. Tudo o que vivenciei a cada semestre só contribuiu ainda mais para que eu tivesse certeza de que ser licenciado em Letras era o que eu realmente queria. Hoje, escrevendo estes agradecimentos, posso afirmar que o grande dia está cada vez mais próximo. O curso me fez perceber que sou apaixonado por ensinar. Ser mediador no processo de construção do conhecimento dos discentes se tornou meu principal objetivo. Ao longo da minha jornada acadêmica, algumas pessoas muito importantes contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui.

Agradeço primeiramente a Deus por esta oportunidade, à minha família e aos amigos que sempre me incentivaram a continuar e a nunca desistir. Aos meus amigos de jornada, Keylla e Paiva, que sempre estiveram ao meu lado, realizando trabalhos, dialogando e engajando-se nas discussões do curso. A tutora Aline, que sempre foi muito atenciosa comigo nas aulas. Quero agradecer também aos professores, pois sem eles nada disso seria possível, e ao meu orientador.

Em especial, dedico este agradecimento ao meu amigo que não está mais entre nós. Ele sempre me incentivou e vibrava junto comigo a cada conquista ao final dos semestres. Sempre que nos encontrávamos, ele deixava claro o quanto estava feliz por me ver estudando para ser professor. Sei que, onde quer que esteja, ele deve estar vibrando com mais essa conquista.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar como ocorre a representação da literatura indígena nos livros didáticos do ensino médio. A análise investigou duas coleções de livros didáticos: *Ser Protagonista* (2015) e *Multiversos* (2024). A coleção *Multiversos*, aprovada pelo PNLD, é atualmente usada pelas escolas do estado de Pernambuco. A análise investigou a presença de autores indígenas, exercícios, a abordagem da cultura indígena e a literatura indígena, em comparação com a coleção de 2015. Os estudiosos que fundamentaram esta pesquisa foram: Santos (2009), Thiél (2012), Viana (2021), Munduruku (2013), Souza (2022), entre outros, assim como alguns documentos oficiais, como o edital do PNLD de 2021, a Lei nº 11.645/2008 e a BNCC.

Palavras Chaves: Literatura Indígena; Livro Didático; Representação.

ABSTRACT

The objective of this work is to analyze how the representation of indigenous literature occurs in didactic books of medium education. To analyze research into two collections of didactic books: Ser Protagonista (2015) and Multiversos (2024). The Multiversos collection approved by PNLD is currently used by schools in the state of Pernambuco. To analyze research in the presence of indigenous authors, exercises, an approach to indigenous culture and Indigenous Literature in comparison with the 2024 collection. The scholars who will base this research are: SANTOS (2009); THIEL (2012); VIANA (2021); MUNDURUKU (2013); SOUZA (2022) among others. As well as some official documents such as the PNLD edition of 2021, to law n° 11,645/2008 and to BNCC.

Key Words: Indigenous Literature; Didactic Book; Representation.

SUMÁRIO

Introdução.....	9
1. Panorama histórico.	11
1.1 Representação da imagem do Indígena na literatura brasileira durante os séculos...	12
1.2 Surgimento e conceito da Literatura Indígena	20
2. Efetivação dos direitos	26
2.1 Criação da lei 11.645 de 2008	27
2.2 Base nacional comum Curricular (BNCC): A temática Indígena nos Currículos es colares.....	29
3. Análise da literatura Indígena nos Livros Didáticos do Ensino Médio.	33
3.1 Análise das coleções dos Livros Didáticos	35
3.2 Dos textos de Autoria Indígena	42
4. Proposta de Abordagem	49
5. Considerações Finais.....	50
6. Referências Bibliográficas	51

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Exercício sobre o seminário de autores indígenas.....	43
Figura 2- texto de Ailton Krenak.....	44
Figura 3- Exercício do texto de Krenak.....	44
Figura 4- continuação do exercício	45
Figura 5- Imagens do Design Denílson Baniwa.....	46
Figura 6- texto de Márcia Kambeba	46
Figura 7- Exercício do texto de Kambeba	47

INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, a imagem do indígena foi representada de forma deturpada, a partir de um ponto de vista eurocêntrico e redutor. Diante do processo de colonização, o indígena se viu em uma posição de inferioridade e precisou lutar para se impor e expor sua cultura de acordo com sua percepção dos fatos históricos ocorridos a partir de 1500. Assim, os indígenas precisaram se mobilizar para combater vários estereótipos, entre eles a visão de um povo homogêneo e estático no tempo. Não foi diferente no meio literário: os mitos indígenas foram distorcidos e a cultura demonizada, como ocorreu com o ritual antropofágico. Na literatura, o indígena não tinha voz, já que não eram adeptos da escrita, o que possibilitou que vários autores não indígenas registrassem a cultura dos nativos conforme bem entendessem.

Com o passar do tempo, várias etnias indígenas que antes eram ágrafas adotaram a escrita. Nesse processo, perceberam que não havia uma educação com materiais escritos de acordo com a visão dos indígenas. A partir dessa constatação, os indígenas resolveram assumir o lugar que lhes era de direito e começaram a produzir vários textos literários e não literários, remontando aos acontecimentos do passado e registrando aspectos de sua cultura. No entanto, a invisibilização persistiu, e autores da literatura indígena enfrentam certa resistência para ter suas obras publicadas em materiais didáticos, especialmente em livros didáticos.

Em virtude da leitura da dissertação de Souza (2022), constatou-se que a literatura indígena é rica em diversidade e aspectos culturais, mas enfrenta dificuldades para figurar nas escolas. Parte das escolas contribui para uma visão estereotipada dos indígenas. Diante disso, foi criada a Lei nº 11.645/2008, que assegura o ensino da cultura indígena em algumas áreas, entre elas a literatura. Assim, a obra da autora despertou algumas indagações no que tange à literatura indígena nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio. Como Souza (2022, p. 35) afirma:

[...] se a literatura é reconhecida como instigadora da fantasia, da reflexão, capaz de conduzir o leitor a repensar o outro e incorporar novas experiências, infere-se que o acesso a textos literários de autoria de diferentes povos, e que não sejam somente os consagrados cânones literários, seja eficaz para a construção de uma sociedade menos preconceituosa e mais igualitária, visto que o contato com a leitura é capaz de transformar o leitor em sujeito consciente de seu lugar e de seu papel social.

Diante do argumento de Souza, surgiu a necessidade de verificar se os livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio contemplam a representação da literatura indígena. Para isso, selecionamos uma coleção de livros didáticos do ano de 2015 para comparar com uma coleção aprovada pelo PNLD de 2021, usada atualmente nas escolas do estado de Pernambuco, e verificar se a literatura indígena está sendo representada e como está sendo abordada nos livros didáticos. Verificamos se a diversidade cultural dos povos indígenas, conforme objetiva a BNCC, está contemplada ou se há contribuição para a invisibilidade da autoria indígena.

Diante da investigação sobre a representação da imagem do indígena na literatura, fizemos uma reconstrução de alguns dos períodos literários brasileiros e verificamos como o indígena era representado em cada escola literária até chegarmos à literatura de autoria indígena. A linha temporal foi traçada a partir de alguns autores e obras importantes da época. Em seguida, apresentamos alguns dos documentos oficiais que asseguram os direitos dos povos originários para, então, realizar a análise dos livros didáticos e, por fim, propor uma intervenção para a questão da representação da literatura indígena nos livros didáticos, de acordo com o resultado encontrado.

1. Panorama histórico

Desde 1500, quando os portugueses chegaram ao território nacional e realizaram as primeiras descrições dos povos indígenas, houveram algumas discrepâncias em relação à realidade. A imagem do indígena foi retratada a partir de um ponto de vista do colonizador, que visava primordialmente a exploração das riquezas naturais que o local oferecia.

Assim, a representação da figura do nativo foi deturpada e perpetuada como selvagem, passivo, ignorante, ou como disse Daniel Munduruku (2013), eram vistos como um atraso cultural. O olhar posto diante do povo que aqui habitava foi uma visão etnocêntrica, pois possuíam como parâmetro de comparação sua própria cultura. De acordo com Souza (2022), a intenção do colonizador era puramente exploratória, logo retratou o indígena como selvagem de acordo com a cultura europeia, na intenção de usufruir das riquezas naturais do local. Isto porque, disseminando uma imagem controversa do nativo, tornava-se mais justificável a exploração.

Segundo Thiél (2012), os indígenas eram vistos como uma folha em branco. Os colonizadores os enxergavam como um receptáculo vazio, pronto para receber sua cultura imposta, camuflado com a desculpa de que precisavam ser salvos de acordo com os valores cristãos. Thiél (2012) faz alguns apontamentos sobre o uso do termo “índio”¹: “para ela, nomear é uma maneira de efetivar poder, e assim o colonizador fez com o povo nativo ao nomeá-los de índio. A classificação do povo como “índio” reduz a diversidade étnica dos povos que habitavam o país e reforça o olhar de apagamento do português diante do indígena desde o princípio.

Assim, o termo adotado ao longo da pesquisa será o “indígena” que, segundo Daniel Munduruku (2019, online): “ diz muito mais a nosso respeito do que a palavra índio. [...] Indígena quer dizer originário, aquele que está ali antes dos outros”. Outros termos importantes para nos debruçarmos sobre a literatura indígena são a distinção entre indianismo e indigenismo.

O conceito de indianismo, para Carvalho (2018), está atrelado ao século XIX, quando autores não-indígenas do período literário romântico brasileiro decidiram criar

¹ A palavra índio foi atribuída aos indígenas pelos portugueses, eles achavam estar nas Índias e assim atribuíram o termo a população local, porém este termo é carregado de estereótipos.

uma identidade nacional. Autores como José de Alencar criaram uma imagem do indígena atrelada à identidade nacional, e para Carvalho (2018), a tentativa de criar uma identidade nacional colocando o indígena como agente principal abarcou prioritariamente ideais acadêmicos. Para o autor, o indianismo ultrapassa os limites do século XIX e adentra as primeiras décadas do século XX. Santos (2017) compartilha do mesmo pensamento; ele defende que o indianismo ultrapassa os séculos XIX e XX, deixando para trás os escritores do período romântico nacional.

Já o indigenismo está ligado às produções de autoria também não-indígena, mas que visam a valorização da cultura indígena sem distorções das crenças e costumes ou criação de um indígena como personagem fictício. Carvalho (2018), diz que o indigenismo é um conceito relativamente novo e está atrelado às políticas de proteção e preservação dos nativos. Vale salientar que Carvalho (2018) trata do indigenismo hispânico, pois o conceito teve uma repercussão maior nos países andinos, porém influenciou diretamente o indigenismo brasileiro que abordava outra percepção da cultura indígena.

Logo, a questão da representação do indígena na literatura tradicional e contemporânea durante os séculos foi pautada por estes dois conceitos. Desse modo, assim foi construída a imagem do indígena na literatura a partir da ótica do homem branco, até chegarmos à atualidade, onde o nativo se coloca no lugar de protagonista das suas próprias histórias e assume o lugar que é seu por direito. Voltaremos no tempo para entendermos como essa colocação da imagem do indígena ocorreu desde o princípio.

1.1 Representação da imagem do Indígena na literatura brasileira durante os séculos.

Em 1500, quando o colonizador europeu português adentrou no território nacional e iniciou-se um período que ficou conhecido como o da literatura de informação os membros presentes na expedição de Cabral retratavam como era o território brasileiro, quais tipos de riquezas encontraram e como se comportavam os moradores nativos do local. O escrivão português Pero Vaz de Caminha, segundo

Santos (2009), em sua Carta ²de Achamento destila histórias do nativo sul-americano encontrado no litoral nordestino, incongruentes com a realidade. Dessa forma, iniciam-se os relatos estereotipados da cultura local em detrimento da visão europeia dominante. Santos (2009, p.17), em sua obra, postula: “Além disso, ao captar os gestos e falares, pela óptica do invasor, concedeu-lhes matizes de acordo com a ideologia predominante na Europa, em que figurava o conceito de bárbaro a ser domesticado, tal qual a uma fera selvagem”. O relato da invasão feito por Caminha é mascarado em função de argumentos rasos a favor de interesses exploratórios narrados como descobrimento.

Sobre o uso dos termos "invasão" e "descobrimento", Thiél (2012) evidencia que a utilização da palavra "descoberta" engloba um processo construtivo discursivo que retira a gravidade da palavra "invasão". Desse modo, o uso de uma palavra com valor semântico mais sutil retira a sobrecarga de invasão. O invasor, segundo Thiél (2012), utiliza a estratégia de descrever um Novo Mundo como um local vazio, sem história, convidativo para ser preenchido. Dessa forma, o uso de “carta do achamento” por Santos (2009) é, de certa maneira, uma correção à invasão realizada pelo colonizador.

Destarte, identifica-se o início da representação histórica da cultura nativa “equivocada” desde o primeiro contato com os moradores locais. A divergência cultural entre os povos marca o ponto de partida da descrição de um nativo insolente, selvagem, carente de civilidade. Para Gaudêncio; Bernardes; Melo (s.d.), não há alteridade³ em relação ao indígena, sendo que os relatos associados ao animalesco vêm desde a Carta de Caminha. No entanto, o que de fato ocorria era o confronto entre duas etnias que possuíam crenças e costumes totalmente opostos, portanto o que era considerado dentro dos padrões do bem-dizer e comportamentais para uma delas, não era para a outra .

² A "Carta de Caminha" é um documento escrito por Pero Vaz de Caminha, escrivão de Pedro Álvares Cabral, em 1500. A carta foi enviada ao rei Dom Manuel I de Portugal e é considerada o primeiro relato da chegada dos portugueses ao Brasil, marcando oficialmente o "descobrimento" do país e o primeiro contato com os povos originários.

³ Alteridade é o conceito filosófico e antropológico que descreve a experiência de perceber, reconhecer e valorizar o "outro" como um ser distinto de si mesmo. Alteridade significa se colocar no lugar do outro, considerar seu ponto de vista e reconhecer sua subjetividade, sem impor julgamentos ou tentar moldá-lo a partir de suas próprias visões.

Esta construção social do “índio” na obra de Caminha mostra os primeiros estereótipos do nativo que perduram até hoje: “eram ali 18 ou 20 homens, pardos, todos nus, sem nenhuma coisa que lhes cobrisse suas vergonhas. Traziam arcos nas mãos e suas setas” (CAMINHA, p. 02). A ênfase na nudez faz uma relação direta com o selvagem. Segundo Viana (2021), esses adjetivos atribuídos aos indígenas seguem enraizados até os dias atuais. A autora tece a seguinte afirmação:

“basta pensar na primeira imagem que vem à mente ao tentar caracterizar a palavra ‘índio’. [...] Certamente, a maior parte das pessoas descreveria a falta de roupas, as pinturas, o cocar, a presença de arco e flecha, a bondade ou ingenuidade etc., a mesma construção daquele “índio” descrito por Caminha no século XV” [...] (VIANA, 2021, p. 16).

A autora vai além e diz que o fato da imagem estereotipada do indígena permanecer a mesma desde os tempos de Caminha provavelmente está atrelado a um fator de poder de manutenção vigente. Isso pode ser interpretado como uma “preservação dessa imagem” como uma maneira de manter a figura do indígena como ingênuo, pois certamente será mais benéfico para os detentores do poder que usufruirão de alguma forma deste construto. Além de Caminha, houveram alguns outros escritores e obras notórias no período quinhentista.

O período foi marcado pela presença dos jesuítas, responsáveis por catequizar os nativos à religião do invasor. Este período culminou na produção das obras expositivas do processo de imposição religiosa dos grupos jesuítas nas aldeias. Nas obras de José de Anchieta podemos perceber como ocorreu o processo de transposição da religião cristã diante da do indígena. Em suas obras, ele relata o uso paralelo de palavras do tupi ao do português, associando o deus deles a demônio. Para Santos (2009, p.18), “Anchieta, por exemplo, apropriando-se de palavras e da sintaxe tupis, acrescidas de ritmo português, transpôs para os nativos uma ‘mitologia paralela’”. Sabemos que, apesar das boas intenções catequistas, o objetivo primordial era a dominação da população local e obtenção de mão de obra. Para Rosa (2016), os jesuítas possuíam um caráter político-pedagógico indigenista, mas propagavam o processo de transfiguração religiosa, como ocorria nas obras de Anchieta. Em o “Auto Representadona Festa de São Lourenço” mostra como este processo ocorria de maneira passiva por partes dos indígenas:

Quem é forte como eu?
Como eu, conceituado?
Sou diabo bem assado.
A fama me precedeu;
Guaixará sou chamado.

Meu sistema é o bem viver.
Que não seja constringido
o prazer, nem abolido.
Quero as tabas acender
com meu fogo preferido
[...]
Andar matando de fúria,
amancebar-se, comer
um ao outro, e ainda ser
espião, prender Tapuia,
desonesto a honra perder.
Para isso
com os índios convivi.
Vêm os tais padres agora
com regras fora de hora
prá que duvidem de mim.
Lei de Deus que não vigora.
(ANCHIETA, 1973, p.4).

É perceptível a anulação dos rituais e crenças indígenas nesses fragmentos do Auto. O ritual antropofágico, sagrado para os indígenas, é reduzido a uma simples prática de matar por canibalismo, além de sugerir que os indígenas aceitavam a imposição religiosa de maneira pacífica. Como disse Santos (2009, p.78):

Não se pode, no entanto, considerar que esse nativo, figurado nos textos ditos “literários” de Anchieta, tenha recebido pacificamente a ditadura do invasor, com suas entidades destruidoras. A aceitação figurada é, antes de tudo, produto da catequese, que percebia a necessidade urgente de estabelecer, dentro da cultura recém-descoberta, os limites colocados ao habitante tanto como público quanto como personagem da aculturação. Essa fase de aparente domínio do conquistador refere-se ao momento em que o convívio entre nativos e colonos se pautava pela tolerância.

Desse modo, a relação pacífica dos indígenas com os jesuítas não foi tão pacífica assim. O ato de resistir não se restringe apenas a ações agressivas; a recusa em realizar determinadas ações ou até mesmo fingir fazer parte do imposto pode ser considerado um ato de resistência. No processo de catequização dos nativos, havia uma constante preocupação dos jesuítas em assegurar que os indígenas não voltassem a praticar suas crenças, já que, após determinado tempo, os então convertidos retornavam às suas práticas anteriores.

Anchieta também publicou *Arte da gramática da língua mais usada na costa do Brasil* (1595), importante para o estudo da língua mais falada na costa do país por missionários que desejavam aprender o idioma.

Tempos depois, já no Barroco um nome marcante no período foi o Padre Antônio Vieira, defensor dos indígenas, que em suas produções tentava justificar a importância da catequese. Um ponto interessante das obras de Vieira é que ele possuía uma predisposição para acreditar que o negro era mais favorável à escravidão.

Em *Sermão da Primeira Domingo da Quaresma*, o Padre Vieira aborda questões relacionadas à evangelização dos indígenas, destacando que o dever desse processo cabia aos missionários. Ele possuía uma abordagem compassiva em relação à catequização. Com uma perspectiva mais humana, Vieira acreditava que os indígenas precisavam ser salvos, pois possuíam uma alma. Para o autor, a evangelização deveria ocorrer de maneira menos abrupta para obter melhores resultados. Em contrapartida aos colonizadores, ele não era adepto das violências praticadas contra os nativos, pois considerava que essas práticas iam contra os ensinamentos cristãos. No entanto, nem tudo era favorável aos indígenas. Em seu sermão, ele mostra uma visão eurocêntrica comum na sociedade da época, que considerava a cultura europeia superior à dos indígenas. Para Santos (2009), Vieira era defensor dos indígenas e tentava justificar essa catequização de modo que condenava o negro.

Seguindo o mesmo raciocínio, Gregório de Matos, outro escritor importante da época, possui uma visão crítica em relação aos indígenas, refletindo os estereótipos preconceituosos do português. No período seguinte, emergem os autores arcades. Eles possuíam uma representação divergente da dos autores do século anterior, apresentando uma visão contrastante, onde as duas culturas se conflitavam.

Entre os principais arcadistas brasileiros, temos Santa Rita Durão com a obra *Caramuru* e Basílio da Gama com *O Uruguai*, nas quais se manifestam os primeiros indícios do indianismo romântico. A representação do indígena nessas obras mostra o "índio" como um personagem fictício. Em *Caramuru*, conta-se a história do naufrágio do português Diogo Correia e de sua tripulação na costa baiana, bem como seu encontro com o povo Tupinambá, que os captura para devorá-los. Em dado momento, o povo acredita que ele foi enviado por Tupã e começa a venerá-lo. Diogo acaba se

apaixonando por uma indígena, que corresponde ao seu afeto. Para Souza; Ramos; Soares (2018), em *Caramuru*, o indígena não é mostrado como personagem protagonista, mas como coadjuvante, servindo ou não de apoio para a construção da história do português. A idealização das personagens femininas contribui para a construção do protagonista português, elevando-o ao estágio de herói mítico dentro da obra. Souza; Ramos; Soares (2018, p.18) argumentam: “Podemos perceber que ocorrem diferentes idealizações criadas em torno das personagens femininas e indígenas, o eu-lírico utiliza da criação das índias para corroborar com a imagem de herói, fazendo com que por meio das personagens femininas, ele seja elevado tornando-se uma personagem mítica e poderosa.”

Assim, a obra de Durão possui resquícios do que acontecerá na próxima escola literária, o romantismo, que usou o indígena como artifício de exaltação à pátria. Assim, na obra de Durão, a mulher indígena abandona seu povo em detrimento do amor pelo homem branco.

Na obra de Basílio da Gama, *O Uruguai*, o autor faz uma crítica aos jesuítas, considerando que a culpa do massacre sofrido pelos indígenas era deles. Exalta o Marquês de Pombal e, assim como os autores românticos, retrata o indígena como um herói. A visão árcade romântica de Basílio sobre o indígena retrata um nativo menos ingênuo, consciente do seu contexto histórico. Viana (2021) diz que Basílio troca a ideia da representação do indígena feita por Caminha por um indígena consciente de seus direitos e que luta pelo direito às suas terras. A abordagem indianista, apesar de melhorar a retratação do nativo, recai sobre o mesmo lugar daquela feita por Durão em sua obra: um indígena idealizado que não condiz de fato com a realidade cultural indígena da época em sua totalidade.

Na literatura brasileira, o período com maior ênfase sobre o indígena foi durante a escola literária do Romantismo. A literatura da época buscava imprimir uma identidade nacional baseada em um movimento que estava acontecendo na Europa, onde autores resgatavam marcas da literatura medieval como maneira de valorização cultural. Aqui, portanto, ocorreu a, como disse Thiél (2012, p. 136), “[...] invenção de um passado mítico, dos escritores do período romântico brasileiro [...]”. No século XIX, a primeira geração romântica elege o “índio” como herói nacional, destacando o povo nativo nos romances nacionais. José de Alencar, com sua trilogia indianista: *O Guarani*,

Iracema, e *Ubirajara*, inaugura o período. O indígena, como personagem nas obras alencarianas, é desenvolvido como um personagem idealizado, retirado de um passado histórico romanceado. O autor realiza uma construção imagética do indígena como pacífico diante do europeu e coloca fim à representação do indígena como personagem sempre ligado à natureza, mas que abandona sua cultura em prol de viver um amor com o homem branco. Ora, era um bravo guerreiro, ora, obediente ao colonizador. Como explica Thiél (2012, p.146):

Portanto, o olhar local que Alencar pousa sobre o índio é ainda um olhar estrangeiro, e a identidade que constrói para o índio brasileiro fundamenta-se também na ambigüidade: por um lado, o selvagem é bravo, heróico e orgulhoso como um rei; por outro, é submisso e humilde como um súdito fiel.

Em *O Guarani*, Peri, o personagem indígena principal, é apresentado como um selvagem. Em sua caçada, Peri é visto como um guerreiro. Enquanto na obra *Iracema*, a mulher é evidenciada como protagonista, mas abandona sua cultura por causa dos sentimentos que possuía pelo homem branco. A trilogia da primeira geração romântica, conhecida como indianista, ultrapassou os limites de Alencar, consagrando-se como uma das mais importantes da época. José de Alencar cria uma figura indígena que, para Viana (2021), repercute “além”.

Embora a representação do indígena seja associada ao “selvagem”, Alencar não tem a real intenção de associar o nativo a um animal, mas de fazer uma comparação à bravura do guerreiro caçador. Apesar do destaque aos indígenas, o autor possui uma certa visão que favorece o europeu “colonizador”. O indígena é aquele que abandona seu povo em função do homem branco e, quando inserido na sociedade urbana, não é aceito no meio social. Já no período seguinte, Mário de Andrade, com o olhar modernista em *Macunaíma*, expõe o que ficaria conhecido na literatura como “Retrato Nacional”.

Macunaíma é o retrato do que, para muitos estudiosos, seria a cultura miscigenada da nação. O personagem nasce indígena e passa por vários processos de metamorfose. Mário traz um tom divergente dos períodos anteriores, realizando críticas à influência europeia. Para Rosa (2016), no modernismo há uma representação do indígena como um anti-herói. Ela ainda pontua que isso ocorre devido a essa ser a única possibilidade, devido os constantes processos de metamorfose que representam os

traumas culturais de uma miscigenação. De acordo com Thiél (2012), Macunaíma rompe com padrões de uma brasilidade imóvel.

Já Oswald de Andrade por meio de uma assimilação de autores compõe o *Manifesto Antropofágico* através de um resgate da cultura nativa, chegada dos portugueses. Assim, Mário de Andrade e o movimento antropofágico de Oswald de Andrade inauguram uma nova rota sobre a representação do indígena na literatura que dessa vez está alinhada com a diversidade cultural do povo indígena.

É notável que os autores do período modernista possuíam um cuidado em retratar o indígena como parte do meio cultural ao qual pertencem, como ocorre no indigenismo. A preocupação dos autores é retratar o nativo contemplando sua diversidade cultural, fora de uma representação romantizada. Dessa maneira, atualmente o legado modernista foi expandido, viabilizando autores com abordagens menos nocivas para a representação social do indígena na literatura.

Benito Preziosi, em *Histórias da resistência indígena: 500 anos de luta* (2017), remonta ao encontro dos indígenas com os bandeirantes e ao processo de resistência dos locais que foi camuflado desde o período colonial, enquanto Rubens Valente, em *Os fuzis e as flechas: Histórias de sangue e resistência indígena na ditadura* (2017), conta como ocorreu o processo de violência contra os indígenas a partir da década de 1960, durante o período da Ditadura Militar, na qual vários nativos sofreram repressão e foram invisibilizados.

Diante do exposto, autores indigenistas preconizam fugir da idealização romântica do nativo como herói, selvagem ou primitivo, uma abordagem europeizada repleta de estereótipos. Dessa forma, em oposição aos períodos literários anteriores, a literatura indigenista se preocupa em representar o indígena fora de um contexto mítico e idealizado de um bom selvagem “símbolo do folclore nacional” (VIANA, 2021, p.20).

Em síntese, a maioria dos períodos literários brasileiros, com exceção do Modernismo, representa o indígena de acordo com a visão europeia, que pretendia invisibilizar o povo nativo, sempre os colocando em uma posição de subserviência em relação ao homem branco. Se observamos bem, o processo de apagamento do povo nativo na literatura reverbera até os dias atuais, assim como os estereótipos, pois a

imagem distorcida que prevaleceu no passado na sociedade ainda reverbera de certo modo na literatura atual.

Diante disso, os autores indígenas se uniram para reorganizar fatos históricos de acordo com a visão indígena e abarcar a totalidade cultural dos seus povos. As produções de cunho histórico crítico ganharam certa notoriedade, porém as que fogem desse modelo de resgate, ou seja, literatura de fruição, possuem menor relevância. Outro exemplo são as produções de autoria não indígena (indigenismo) possuem maior notoriedade em alguns casos que a autoria indígena mesmo possuindo valor literário equivalente e contando os mesmos fatos. Mesmo com o avanço e tendo ganhado espaço, autores indígenas seguem enfrentando repressão no meio literário. Suas produções não conseguem ter o mesmo destaque que a literatura indigenista no cânone em alguns casos.

Nesta trajetória da representação do indígena na literatura durante os séculos, evidencia-se que os autores de vários períodos literários abordam a temática indígena muitas vezes em destaque, como ocorreu no Romantismo de Alencar, mas sem retirá-los do lugar segregado de marginalização social em que foram inseridos desde a colonização. Dessa forma a imagem do indígena perpetuada na literatura não condiz em sua totalidade com a realidade cultural dos povos nativos. O que ocorreu durante os séculos foi a construção de um processo de marginalização de um povo por meio da literatura, invisibilizando nações que clamam por respeito.

A autora Souza (2022), em sua dissertação, diz que se a literatura possui a capacidade de criar reflexões, tornar indivíduos em pessoas críticas, moldar caráter. Espera-se que a leitura de textos de diversas etnias possibilite criar sujeitos sociais conscientes, que visam uma sociedade igualitária livre de preconceitos, atentos ao seu papel. Logo, a literatura possui a capacidade de influenciar e moldar a imagem de um povo perante a sociedade.

1.2 Surgimento e conceito da literatura indígena

Ao sairmos de vários períodos que abordavam o indígena fora de sua cosmovisão, entramos em uma literatura que compreende a diversidade étnica e cultural

dos povos nativos, distinguindo cada cultura de acordo com seu povo. Tal literatura pode ser vista como um mecanismo de autoafirmação na luta pela reivindicação de seu lugar na sociedade.

A literatura indígena brasileira contemporânea é uma área de produção textual diversificada, que visa à valorização cultural e étnica dos povos originários. Ela vem ganhando notoriedade desde o seu surgimento. As primeiras publicações dessa literatura datam da década de 1970, sendo intensificadas, de fato, a partir de 1990, com o advento da Constituição de 1988, cujo artigo 210 define o direito à educação adaptada à cultura desses povos.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em parceria com a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), há no Brasil por volta de 1.7 milhões de indígenas. Dentre essa população, emergiram recentemente cerca de 60 autores, segundo Julie Dorrico (2020), que possibilitaram o conhecimento das narrativas dos povos que habitam nosso território, desta vez sob a ótica dos próprios indígenas, incluindo mitos e histórias que fazem parte do imaginário nativo.

Com a promulgação da lei que definiu uma educação que contemplasse a cultura dos povos nativos, surgiu a necessidade de materiais adequados para o ensino. Dessa demanda, emergiu a produção literária indígena em maior escala. Este "surgimento" refere-se às publicações de autoria indígena por meio da escrita, pois a literatura sempre existiu entre esses povos, mas circulava oralmente. Como afirma Gonçalves (2020), em entrevista com o escritor indígena Ailton Krenak, a literatura indígena sempre existiu, porém de forma oral. Isso nos leva a refletir que esse fator contribuiu para a invisibilidade literária, pois muitos acreditam que a literatura disseminada oralmente não é literatura. O que ocorre, na verdade, é uma falta de reconhecimento do código utilizado. Segundo Guesse (2011), há uma visão ocidental que associa escrita ao conhecimento, e acredita que um povo sem escrita é inferior. Essa perspectiva pode ter contribuído para a baixa visibilidade da literatura indígena.

Munduruku (2011) define a literatura indígena como as danças, as conversas com espíritos ancestrais, os cantos e os rituais de passagem, capazes de conectar o presente ao mundo espiritual. Ele argumenta que a literatura do livro não é a literatura indígena, mas uma ferramenta para expressá-la. Esse apontamento reforça que a

literatura antecede o livro impresso. Para Eliane Potiguara (2019), "O termo literatura indígena foi criado estrategicamente como uma forma de valorizar a cultura indígena, as histórias, as lendas, a ancestralidade. Foi uma forma de luta e resistência, para tirar da invisibilidade não apenas os povos indígenas, mas toda a sua produção cultural". Assim, sabemos que a literatura é usada em sua capacidade conscientizadora, seja ela escrita ou oral.

Há uma grande relação entre escrita e oralidade, pois a transmissão do conhecimento ancestral na cultura nativa ocorre de forma oral, onde os anciãos ensinam as crianças. Kopenawa e Albert (2015) explicam a expansão desse conhecimento além da aldeia e a relação entre oralidade e escrita: "Não sou um ancião e ainda sei pouco. Entretanto, para que minhas palavras fossem ouvidas longe da floresta, fiz com que fossem desenhadas na língua dos brancos." (Kopenawa; Albert, 2015, p. 76). Ou seja, a escrita foi adotada pelos autores indígenas para alcançar um público mais amplo.

Várias tribos ágrafas iniciaram o processo de adoção da escrita, mantendo uma forte ligação com suas línguas nativas. A principal característica dessa relação é a presença da oralidade nas produções textuais. Munduruku apud Souza (2008) afirma que a adoção da escrita pelos indígenas não nega suas origens, mas fortalece suas competências e amplia a possibilidade de transformar a memória em identidade. A adoção da escrita, portanto, fortalece os povos indígenas, pois toda ferramenta que pode combater os estereótipos coloniais deve ser usada.

Em suas produções, os indígenas se apropriam da língua do homem branco, que no passado foi uma ferramenta de repressão, para reconstruir seu passado mítico ancestral por meio da escrita. Souza (2022, p. 61) argumenta que "a literatura surge também como complemento esclarecedor da história, ferramenta que denuncia distorções históricas e transporta os anseios na busca por um mundo melhor." Mesmo ao adotar a escrita, várias marcas da oralidade permanecem nos textos desses autores, como a repetição, a condensação dos enredos, e expressões que marcam o início e fim das histórias, preservando a informalidade e a coloquialidade da linguagem (SOUZA, 2006, apud GUESSE, 2011).

Os gêneros literários indígenas podem ser escritos completamente na língua nativa do autor, em português, ou em ambas, preservando elementos da oralidade. Thiél

(2012) observa que esses gêneros são multimodais e possuem características específicas, como imagens representando sua cultura, cores que remetem a tradições, desenhos e oralidade. Esses relatos reconstróem histórias através de cerimônias, cantos, acontecimentos do passado e relatos míticos, discutindo questões sociais, políticas e identitárias, além de trazer memórias coletivas e biográficas.

As produções de autoria indígena ganharam destaque após os avanços tecnológicos, disseminadas por meio de sites, redes sociais e eventos online. Nas editoras, a literatura indígena infantojuvenil popularizou-se em bibliotecas, atraindo leitores por sua linguagem e ilustrações, e proporcionando contato com a cultura dos povos nativos, que assumem o protagonismo na tentativa de desconstruir a imagem criada pelo colonizador por meio de suas obras. Estas, por possuírem uma estética diversificada, apresentam sua linguagem, oralidade e cultura, o que é um dos objetivos da literatura indígena contemporânea. Entre os principais autores da literatura infantojuvenil está Daniel Munduruku, cujas obras instigam o leitor a imergir no universo imagético da cultura nativa. Dentre suas produções, vale destacar *Coisas de Índio, versão infantil*, em que o autor discute sua cultura e os elementos que o definem como indígena.

O principal critério para identificar a literatura indígena é a autoria, uma vez que somente podem ser caracterizados como tal textos cujos autores pertencem a etnias indígenas ou sejam descendentes diretos. Outra característica marcante dessas obras é o uso de imagens, como já mencionado. Os autores consideram o texto visual tão importante quanto o escrito, uma vez que as imagens muitas vezes carregam significados culturais profundos. A relevância visual nos textos é evidente, com ilustrações marcantes e culturalmente significativas. Além dessas características, há uma divisão literária entre dois grupos: as histórias de hoje e as histórias de antigamente, conforme apontado por Guesse (2011, p. 03):

As histórias de hoje são narrativas históricas, geralmente de autoria individual, que tratam de fatos e acontecimentos situados no presente atual, como por exemplo, a luta pela demarcação de territórios. Já as histórias de antigamente são narrativas originadas da oralidade performática e mítica, geralmente de autoria coletiva, que tratam de fatos e acontecimentos situados no “tempo de antigamente”, também chamado de presente anterior ou tempo mítico, segundo informações de Souza (s.d., on-line).

Há, portanto, uma escrita repleta de nuances, com um imenso valor cultural, que abrange lendas, histórias e mitos. Ela carrega consigo a necessidade de representar a cultura indígena, com o intuito de manter viva a memória ancestral, para que as futuras gerações não enfrentem a perda histórica de partes de seu passado, devido à falta de registro adequado às suas tradições.

Após assumirem a autoria de suas histórias e se colocarem como protagonistas, alguns nomes começaram a se destacar no cenário literário. Entre eles estão: Aílton Krenak, Tiago Hakiy, Márcia Wayna Kambeba, Olívio Jecupé, Cristino Wapichana, Daniel Munduruku,⁴ Eliane Potiguara, Graça Graúna, Davi Kopenawa, Yagrarê Yamã, Darlene Taukane, entre outros. Um marco importante foi a posse de Aílton Krenak na Academia Brasileira de Letras (ABL), tornando-se o primeiro escritor indígena a integrar a ABL desde a sua fundação. Entre suas principais obras, destacam-se: *Ideias para Adiar o Fim do Mundo* (2019),⁵ *O Amanhã Não Está à Venda* (2020), *Futuro Ancestral* (2022) e *A Vida Não É Útil* (2020).

Esses grandes autores carregam a responsabilidade de lutar contra o preconceito e de dar visibilidade às suas produções. Presentes no cenário literário, eles popularizam suas obras com ajuda das editoras. Muitas pessoas ainda resistem em entrar em contato com essas publicações o que dificulta a inserção da literatura indígena na sociedade. No entanto, nem tudo está perdido. Como vimos anteriormente, alguns desses autores conseguem ocupar espaços antes inimagináveis, como é o caso de Aílton Krenak na ABL. Embora o progresso ocorra de forma lenta, o futuro parece promissor.

Além de ser um veículo de resistência cultural, a literatura indígena atua como uma ponte entre diferentes mundos, oferecendo percepções profundas sobre a relação entre humanidade e natureza, espiritualidade e modernidade. Ao abordar temas universais sob uma perspectiva culturalmente específica, esses escritores não apenas desafiam as narrativas dominantes, mas também enriquecem o panorama literário local, expandindo-o para todo o país, com perspectivas únicas e necessárias. Ao abrir espaço

⁴ Daniel Munduruku é hoje o maior expoente da literatura indígena figurando entre os principais autores nativos devido sua forte influência e a escrita de obras dedicadas ao público infanto-juvenil.

⁵ *Ideias para Adiar o Fim do Mundo* é transcrição escrita de uma palestra que o autor Ailton Krenak realizou. A obra traz em si um discurso carregado de críticas ao homem branco e suas ações em relação ao meio ambiente e ao povo nativo, assim como alguns relatos ocorridos com o povo Krenak

para narrativas indígenas, não estamos apenas ampliando o cânone literário, mas também reconhecendo a importância de preservar e celebrar a diversidade cultural como um bem comum a todos.

Em suma, a literatura indígena não só enriquece o patrimônio cultural nacional, como também é uma ferramenta essencial para a inclusão e a justiça social. Ao enfrentar obstáculos como o preconceito e a falta de visibilidade, os escritores indígenas continuam a desempenhar um papel fundamental na ampliação de nossa compreensão coletiva sobre as complexidades da identidade, da história e da justiça ambiental. Apoiar suas vozes não é apenas um ato de reconhecimento cultural, mas também uma afirmação do direito de cada comunidade de contar suas próprias histórias, de revisitar o passado e de moldar seu próprio futuro. A literatura indígena, assim, é mais do que uma expressão artística; é um testemunho vivo da resistência e da diversidade humana, que merece ser protegido, promovido e amplamente compartilhado.

2. Efetivação dos direitos

É inegável a importância da literatura no âmbito social e escolar, pois ela permite a disseminação cultural de diversos povos. Através da educação, podemos alcançar locais inimagináveis, construir saberes, transformar pensamentos e estimular a criticidade. No entanto, a sociedade não funciona de maneira linear; vivemos em um contexto social onde grupos dominantes são exaltados, enquanto aqueles com menor influência lutam para ter seus direitos assegurados. Em muitos casos, não deveria sequer haver a necessidade de meios jurídicos para garantir esses direitos, pois tratam-se de questões óbvias que não deveriam ser contestadas — como a autoria indígena nos livros didáticos.

Ao ser inserida nos currículos escolares, a literatura indígena pode exercer um papel fundamental na educação sobre a diversidade cultural do Brasil. Ela proporciona uma visão mais abrangente e inclusiva da história e cultura brasileiras, combatendo estereótipos e preconceitos. Para jovens indígenas, ver suas histórias e culturas representadas na literatura pode ser extremamente inspirador e empoderador, oferecendo modelos e narrativas que validam suas experiências e aspiram a um futuro melhor. Isso os incentiva a valorizar suas raízes e a lutar por seus direitos.

Para garantir que esses grupos desfavorecidos diante da opressão dos grupos dominantes tenham seus direitos respeitados, são criadas leis que determinam que o Estado assegure condições igualitárias para todos. Por isso, os povos indígenas brasileiros enfrentaram um longo processo de luta para garantir seus direitos, como a criação de reservas indígenas para assegurar o direito à terra, a garantia de uma educação adaptada às suas culturas e línguas, e o direito à inclusão da literatura de autoria indígena nos livros didáticos utilizados em escolas públicas e privadas em todo o ensino fundamental e médio.

Diante dessas lutas por uma sociedade mais justa, foram estabelecidos importantes marcos legais: a Lei nº 11.645 de 2008, que assegura a presença da história e cultura indígena na literatura, representando um grande avanço; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define os conteúdos que os alunos devem estudar ao longo da educação básica e reforça a necessidade de os estudantes conhecerem a pluralidade étnica e cultural do país; e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que avalia

e distribui os livros didáticos nas escolas, determinando que eles devem refletir a diversidade cultural dos povos afrodescendentes e indígenas. Diante disso, as políticas públicas que garantem esses direitos tornam-se essenciais, e a forma como elas são constituídas merece uma atenção especial.

2.1 Criação da Lei nº 11.645 de 2008

A Lei nº 11.645/2008 foi criada como uma forma de atualizar a Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira nas redes de ensino público e privado, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. A intenção original da Lei nº 10.639/2003 era garantir que as escolas abordassem o ensino das culturas de povos historicamente marginalizados. A Lei nº 11.645/2008 foi, então, elaborada para ampliar essa inclusão, contemplando também o povo indígena. O texto da lei afirma:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008)

A intenção da Lei nº 11.645/2008 é assegurar não apenas a autoria indígena, mas também promover o estudo da cultura e história desses grupos étnicos por meio do currículo escolar. Antes da implementação da lei, ainda que de forma reduzida, as escolas abordavam a temática indígena. No entanto, com a nova legislação, surgem novas demandas, como a necessidade de materiais didáticos que abordem adequadamente a questão. A lei reflete a intenção de reposicionar o indígena em um novo lugar social: o de protagonista.

A escritora Graça Graúna apresenta uma perspectiva interessante sobre a lei. Em suas palavras, ela sugere que a Lei nº 11.645/2008 só foi criada porque os indígenas foram ignorados na legislação anterior, criando uma espécie de

separatismo entre os afrodescendentes e os indígenas. Como afirma Graúna (2011, p. 237):

Quando a Presidência da República sancionou, em 2003, a lei 10.639 que obriga, especificamente, o ensino da história e da cultura africanas, a primeira impressão que seteve foi a geração de uma espécie de separatismo: negros de um lado, índios de outro. Considerando que a Constituição de 1988 não reconhece plenamente os direitos dos povos indígenas no Brasil, mais uma vez a presença indígena foi posta à margem, pois a lei 10.639 foi criada para beneficiar um grupo étnico em detrimento de outros. Ao sancionar essa lei, o governo brasileiro infelizmente abriu espaço para o predomínio da referência do invasor/colonizador quanto ao ensino da história e da cultura indígenas nas escolas.

Mais uma vez, os povos indígenas foram colocados em segundo plano; por não os contemplar, a Lei nº 11.645/2008 foi criada para reparar essa ausência nas legislações anteriores. Graça Graúna continua argumentando que teria sido mais adequado se a Lei nº 10.639/2003 já tivesse incluído os povos indígenas, evitando a impressão de um desentendimento entre os grupos. Segundo Luiz (2022), embora muito tenha melhorado, ainda há preconceitos que persistem, mesmo após anos da promulgação da lei.

As autoras Kelly Russo e Mariana Paladino (2014) discutem a limitação da lei no que diz respeito ao enfoque sobre a contribuição de indígenas e negros na construção social, econômica, histórica e política do Brasil. Elas apontam que, mesmo sendo relevante no combate à invisibilidade, se a abordagem for superficial, corre-se o risco de reduzir a importância desses povos à mera formação da mestiçagem, desconsiderando suas múltiplas culturas. As autoras também observam que, embora a Lei nº 11.645/2008 insira os povos indígenas, ainda há lacunas em relação aos conteúdos específicos a serem trabalhados, ao contrário da Lei nº 10.639/2003, que era voltada exclusivamente para os afro-brasileiros. Elas destacam que, para tratar da complexidade da temática indígena de forma adequada, seria necessário abordá-la de maneira interdisciplinar, em todas as áreas do ensino, e não isoladamente. Focar apenas na história, por exemplo, pode reforçar a visão dos povos indígenas apenas como sujeitos históricos, ignorando o fato de que eles também são sujeitos sociais modernos.

Outra questão importante em relação à lei é a ausência da obrigatoriedade dos estudos sobre história e cultura indígena no ensino superior. Cursos de graduação, como Licenciatura em Letras Português, raramente abordam a temática indígena, permanecendo atrelados ao cânone literário clássico. As universidades mantêm um foco

nas literaturas portuguesa e brasileira tradicionais, ignorando a existência de uma autoria indígena brasileira contemporânea, que também contribui para a Literatura Brasileira. A insegurança de muitos professores em abordar o assunto no ensino fundamental pode ser atribuída à falta de preparo durante a formação acadêmica. Assim, a lei exige que seja ensinado um conteúdo para o qual muitos professores não foram devidamente capacitados, evidenciando a necessidade de incluir essas matérias nos cursos superiores, uma vez que os futuros professores serão responsáveis por formar jovens e adultos.

Embora a lei apresente limitações, ela representa um marco histórico na luta dos povos indígenas por uma educação mais inclusiva. Souza (2002) aponta que, no mesmo ano, a Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou a Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas, que destaca a urgência de assegurar os direitos dessas comunidades. Da mesma forma, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) garantem um ensino adequado e bilíngue para a cultura dos povos originários, com materiais didáticos equivalentes. A Lei nº 11.645/2008 também foi fortalecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece conteúdos específicos para a valorização da diversidade étnica nas escolas por meio de objetivos concretos.

2.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC): A temática Indígena nos currículos escolares.

A BNCC é o documento norteador que elenca objetivos que os discentes da educação básica devem apreender. Em relação ao ensino da literatura indígena, garantido pela Lei nº 11.645, o documento faz poucas menções nas suas diretrizes sobre quais objetivos devem ser abordados em sala de aula. Ela traz uma abordagem mais ampla, elencando em vários pontos o desenvolvimento da diversidade cultural dos grupos étnicos. Isso não quer dizer que não haja citações a grupos específicos, mas que a ênfase é, em grande parte, em "grupos", um termo abrangente sem especificações. Em sua estrutura, há exemplos dessas menções desde a introdução até as suas etapas com as diretrizes.

Embora a BNCC faça menção ao ensino da cultura indígena no ensino fundamental, faremos um recorte e nos restringiremos ao ensino médio. Logo, abordaremos apenas as diretrizes que compõem o ensino médio em si. Outro recorte será feito no campo artístico-literário, pois a lei diz que o ensino da história e cultura indígena deve ocorrer também por meio da literatura. Entre as diretrizes do campo literário, temos a seguinte:

(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente. (BNCC, 2017)

Essa diretriz enfatiza a necessidade de analisar criticamente as obras dos povos indígenas, considerando tanto sua estrutura quanto sua estética, e relacionando-as com o presente. Dessa forma, o leitor pode estabelecer uma relação entre as similaridades e diferenças das autorias e como elas se vinculam à realidade contemporânea. Através dessas comparações, o leitor pode se livrar dos estereótipos criados pela sociedade em relação aos povos indígenas.

Assim, a BNCC garante, por meio dessa diretriz, a presença dessas autorias nas instituições de ensino público e privado, estimulando a disseminação da literatura dos povos indígenas e promovendo o combate à discriminação e ao apagamento histórico. Porém, devemos estar atentos aos materiais didáticos utilizados em sala de aula, que frequentemente apresentam a cultura indígena de forma simplificada. Embora a BNCC estipule o que deve ser ensinado, ela não garante que as escolas públicas e privadas de fato implementarão essas diretrizes. Como apontou Viana (2021), muitos professores solicitam a leitura de clássicos indigenistas, mas isso não significa cumprir exatamente o objetivo que a BNCC explicita na diretriz. Isso pode ocorrer devido à falta de preparo dos profissionais em sua formação, já que os cursos superiores tendem a valorizar os clássicos em detrimento da literatura indígena, além da abordagem limitada do tema nos livros didáticos (LD). Diante dessas questões, é importante examinar como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) avalia esses livros e quais critérios são utilizados para sua seleção.

No edital de 2021 do PNLD, para o processo de inscrição e avaliação dos LDs e efetivação das normas da BNCC, a temática indígena aparece em alguns critérios para a seleção dos livros didáticos do ensino médio:

d. Promover positivamente a imagem de afrodescendentes e indígenas, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar sua visibilidade e protagonismo social.

f. Promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar seus saberes, conhecimentos, tradições, organizações, valores e formas de participação social. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021, p. 52).

Como podemos perceber no critério “d”, o livro didático (LD) não deve apenas apresentar a imagem dos indígenas, mas deve ter o cuidado de promovê-la de forma positiva. Além disso, é fundamental ressaltar a importância social e a contribuição histórica dos povos indígenas, conforme indicado no critério “f”. Assim, o LD deve conter um conteúdo sobre os indígenas que esteja livre de estereótipos e que não os retrate como figuras do passado. O documento estabelece que o conteúdo deve “estar livre de estereótipos ou preconceitos” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021, p. 52), para que se possa promover a educação equitativa estipulada pela BNCC.

Já na parte sobre os critérios de avaliação das obras literárias, o edital reforça a valorização da diversidade e da autoria feminina:

A aprovação das obras literárias será realizada com vistas à diversidade de temáticas e contextos sociais, culturais e históricos, o que inclui, por exemplo, as vivências de populações africanas, afro-brasileiras e indígenas, bem como a vivência de mulheres. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021, p. 95).

Essas menções aos indígenas no Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas, Literárias e Recursos Digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2021 referem-se ao ensino médio, quando, na verdade, deveriam abranger toda a educação, desde a base infantil, além de contemplar todas as áreas de estudo. Afinal, a cultura indígena e afrodescendente não se limita às disciplinas de literatura ou história. Essa limitação contribui para que professores de outras disciplinas não abordem o tema em suas aulas, uma vez que o assunto não está presente nos livros didáticos de todas as áreas.

Em contrapartida, alguns docentes "já começam a cobrar a produção de material didático que incorpore os conhecimentos dos índios e sobre os índios" (FREIRE, 2009a, p. 324). Assim, é crucial estarmos atentos à forma como os livros didáticos representam os indígenas, verificando se contemplam o que a lei 11.645 estipula e se estão de acordo com os objetivos propostos nas diretrizes da BNCC.

Para compreendermos como esses avanços sobre a questão indígena foram implementados nos livros didáticos, analisaremos duas coleções: uma coleção de livros didáticos de língua portuguesa do ano de 2015, referente à primeira década da

implementação da lei 11.645, e outra, utilizada nas escolas em 2024, referente ao período atual, que foi avaliada a partir do edital do Plano Nacional do Livro Didático de 2021.

3. Análise da Literatura Indígena nos Livros Didáticos do Ensino Médio

A verificação da abordagem da literatura indígena nos livros didáticos é necessária para entender como esses materiais, disponibilizados pelo PNLD para auxiliar os professores em sala de aula, adotam as diretrizes especificadas pelos documentos oficiais e as exigências do edital do Programa Nacional do Livro Didático. Considerando que esses materiais didáticos são muitas vezes os mais utilizados em sala de aula, ou, em alguns casos, os únicos a que os alunos têm acesso, eles desempenham uma função primordial no ambiente escolar, pois devem garantir os direitos essenciais assegurados aos seres humanos.

"É uma grande ferramenta aliada ao trabalho do professor, que pode servir como um guia, uma base ou norteador, para um trabalho pedagógico mais eficiente, mas que não deve ser engessado apenas no que o livro diz" (Peyneau et al., 2022, p. 06). Vale ressaltar o alerta dos autores Peyneau et al. (2022) sobre a importância do livro didático, que, em muitos casos, é o único tipo de livro que os alunos têm acesso, muitas vezes por questões financeiras. Isso destaca a necessidade de bons livros didáticos com uma abordagem literária plural.

Diante do percurso feito sobre os documentos oficiais que regem a escolha e a presença dos conteúdos nos livros didáticos, faremos a análise dos LDs da seguinte maneira: analisaremos uma coleção referente aos primeiros dez anos da promulgação da Lei 11.645/2008, ou seja, entre 2008 e 2018, e outra referente ao período atual, usada em sala de aula. Como o edital do PNLD estipula que os livros devem ser utilizados por quatro anos, a coleção atual faz parte do edital do PNLD de 2021 a 2024. Assim, realizaremos um comparativo entre as duas coleções, verificando se houve alguma mudança em relação à presença ou ausência dos textos e autorias indígenas, e como ocorre esse contraste na abordagem do tema.

Nesse sentido, este trabalho analisará as coleções de livros didáticos disponibilizados por meio do Programa Nacional do Livro Didático para o 1º ano ao 3º ano do ensino médio de Língua Portuguesa, usados nas esferas públicas e privadas. Os materiais didáticos selecionados para compor esta análise foram as coleções: Coleção digital "Ser Protagonista", da editora SM, por Andressa Gonçalves, Ricardo Barreto,

Marianka Bárbara e Cecília Bergamin de 2016, e a coleção impressa "Multiversos", da editora FTD, por Maria Campos e Lucas Oda de 2021. A escolha da primeira coleção ser digital ocorreu pela ausência de materiais impressos desse período durante a seleção; já a segunda coleção foi escolhida por ser a utilizada pelos alunos das escolas públicas de João Alfredo, Pernambuco.

A primeira coleção possui um exemplar para cada série do ensino médio. O do primeiro ano contém 13 unidades divididas em três grandes grupos: literatura, linguagem e produção de texto. O do segundo ano contém 11 unidades divididas da mesma maneira que o exemplar da série anterior. O LD do terceiro ano contém 13 unidades, que seguem o mesmo esquema de divisão das anteriores.

Na segunda coleção, o exemplar de Língua Portuguesa, contém seis unidades integradas entre linguagem, literatura, produção textual, gramática e projetos relacionados à língua. Os exemplares "Linguagens" contêm seis volumes que podem ser utilizados de acordo com o projeto pedagógico do professor e da escola. Os exemplares "Cidade em Pauta", "Natureza em Pauta", "Diversidade: Lugares, Falas e Culturas", "Identidades", "Mundo do Trabalho" e "Mundo dos Afetos" são divididos em três sequências integradas, subdivididas em quatro títulos para o trabalho dos conteúdos.

A análise ocorrerá da seguinte maneira: verificar se há presença de títulos e autores indígenas no sumário, nos textos teóricos de literatura contemporânea e nas atividades propostas pelo LD. Observaremos se há textos sobre a cultura indígena além do indianismo, ou se a representação ocorre como um recorte isolado para tratar do tema indígena, e se os autores indígenas possuem o mesmo espaço que os autores convencionais. Após a reflexão sobre as duas coleções, serão feitas algumas sugestões de como o assunto deveria ser abordado, incluindo atividades sobre o tema investigado.

3.1 Análise das coleções dos Livros Didáticos

A primeira coleção, "Ser Protagonista", da editora SM, de 2015, em seus três volumes, contém vários textos informativos que fazem referência à cultura indígena, além de textos literários, sendo a maioria destes pertencentes ao indianismo literário. Os primeiros volumes, referentes ao 1º e 2º anos, não incluem textos literários de autoria indígena. Já o volume referente ao 3º ano contém alguns textos de autoria indígena, inseridos em uma parte sobre o ensino do gênero seminário, além de outros textos informativos sobre os povos nativos.

Há uma diferença significativa na quantidade de textos sobre a cultura indígena em relação aos outros textos em toda a coleção. No primeiro volume, encontramos menções aos povos indígenas em oito páginas e no sumário. No volume do segundo ano, há 10 páginas com textos informativos e indianistas, um número considerável em relação ao primeiro. No volume do terceiro ano, também encontramos 10 páginas dedicadas à temática indígena, incluindo textos de autoria indígena. Especificamente, há três páginas com textos escritos por indígenas, mencionados no sumário, e uma página com uma foto de um membro da etnia Guarani, acompanhada de um breve resumo sobre o povo.

Inicialmente, essa quantidade pode parecer promissora; no entanto, a maioria dos textos não faz parte da literatura indígena. Eles se referem principalmente a textos informativos usados para o ensino de gramática, textos do período literário romântico brasileiro e alguns textos de caráter indigenista. Em toda a coleção, foram encontrados textos de autoria indígena apenas no livro didático do terceiro ano do ensino médio.

Para compreender melhor como esses textos estão dispostos, os organizamos em três categorias: Textos informativos que mencionam os povos nativos, Textos indigenistas e Textos de Literatura Indígena presentes no sumário.

No LD do primeiro ano temos:

- Um texto informativo com uma breve menção aos povos indígenas serem os primeiros habitantes da Ilha do Governador.

- Um trecho da obra indianista I-Juca Pirama de Gonçalves Dias. Explorado apenas para o ensino da métrica dos poemas.

- Mais um trecho de I-Juca Pirama, dessa vez em História em Quadrinho. (indianismo)

- Outro trecho de *I-Juca Pirama* e um exercício que explora como o indígena é representado no texto. (indianismo)
- Uma foto de indígenas na qual um representa Peri, o herói da obra de José de Alencar. A foto é colocada em comparação ao herói clássico da obra *Dom Quixote*. (indianismo)
- A história de *Macunaíma* de Mario de Andrade em história em quadrinhos (HQ) em uma parte do livro sobre a leitura de HQs. Sem exploração alguma da cultura indígena ou elementos da obra. (indigenismo)
- Um exercício sobre o ensino da Língua que contém uma questão com um texto sobre o idioma Pirahã e o estudo da gramática da língua. (Indigenismo)
- Uma Pintura de *Iracema* de José de Alencar, usada apenas para relacionar ao anagrama da palavra América. (indianismo)

Logo, o livro didático do primeiro ano não está totalmente em conformidade com a Lei nº 11.645, que define que os livros didáticos devem conter literatura indígena e textos que abordem sua cultura. Até mesmo os textos indianistas, em alguns casos, foram explorados de maneira genérica, sendo utilizados apenas para o ensino de gramática, enquanto a interpretação textual foi, em alguns casos, deixada em segundo plano.

No LD do segundo ano temos:

- Um trecho da obra *O Uruguai* de Basílio da Gama presente no conteúdo explicativo do período Arcadista. (indianismo)
- Menção às obras Indianistas de José de Alencar de maneira isolada.
- Trecho da obra *Marabá* de Gonçalves Dias referente ao conteúdo do Romantismo. (indianismo)
- Trecho de *O Canto do Piaga*, de Gonçalves Dias, referente ao conteúdo do Romantismo. (indianismo)
- Trecho da obra *I-Juca Pirama* de Gonçalves Dias e um exercício em seguida. (indianismo)
- Menção à trilogia indianista de José de Alencar. (indianismo)
- Trecho de *Iracema*, trecho de *Ubirajara* de José de Alencar referente ao conteúdo Romantismo em prosa. (indianismo)
- Trecho de *O guarani* de José de Alencar. (indianismo)

- Exercício com trecho de *O guarani* e *Ubirajara* com questões interpretativas mais exploratórias. Como: a) Explique que função cumpre essa nota em um romance indianista. (indianismo)

- Canção “Iracema Voou” de Chico Buarque presente em uma parte da Prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). (indianismo)

Da mesma forma, o livro didático do segundo ano também não apresenta nenhum texto literário de autoria indígena, apenas textos informativos, sendo a maioria obras referentes ao Romantismo, escritas por autores da geração indianista ou de períodos subsequentes. Um ponto positivo, apesar da ausência de literatura indígena, é que os textos indianistas foram melhor explorados em comparação ao livro didático da série anterior. Eles abordam de forma mais aprofundada a interpretação e questões relacionadas à cultura indianista.

No LD do terceiro ano temos:

- Conteúdo com menção a *Macunaíma* de Mário de Andrade e uma pintura com a representação do Batizado de Macunaíma. (indigenismo)

- No fim de um exercício há um quadro isolado intitulado “O que você pensa disto?” no qual há uma fala de Sônia Guajajara que diz que talvez os modernistas foram os primeiros a representar os Indígenas fora de uma visão estereotipada. Porém não se trata de literatura indígena e sim de um texto informativo. (informativo de autoria indígena)

- Trecho da obra *Banquete dos Deuses* de Daniel Munduruku, o qual é uma coletânea de artigos sobre aspectos da educação. O texto em si possui caráter informativo, porém há um exercício bem colocado sobre os indígenas serem pessoas iguais às de outras culturas, e sobre a fala do indígena de desfazer estereótipos. Mas, logo em seguida os exercícios são apenas sobre questões gramaticais. (informativo de autoria indígena)

- Um quadro intitulado “saiba mais” faz menção à obra *Iracema* de José de Alencar de maneira isolada. (indianismo)

- Texto informativo sobre a cultura indígena. O texto fala sobre a última pessoa viva que sabe falar a língua indígena do povo Poianauas. O texto não se caracteriza como literário, mas como informativo e contém um exercício sobre a extinção da língua.

- Uma foto de um membro do povo Guarani e um breve resumo sobre a etnia na apresentação da unidade. (indigenismo)
- Trechos de um seminário com Arassari Pataxó da aldeia Maracanã sobre os “índios em contexto urbano e movimento indígena no Rio de Janeiro”. (informativo de autoria indígena)
- Trecho de um Seminário com Algemiro da Silva Karai Mirim da aldeia Guarani de Angra dos Reis. Trecho do seminário de Ivanilde Kerexu Pereira da Silva da aldeia Guarani de Paraty-Mirim. Quadro intitulado “Repertório” com informações sobre o antigo museu do índio e aldeia Maracanã. (informativo de autoria indígena)
- Há exercícios sobre os textos. Eles são bem relevantes, pois exploram a questão dos direitos dos indígenas e intertextualidade. Há também um quadro intitulado “navegue” sobre audiovisuais produzidos nas aldeias com interesse de fortalecer a cultura e identidade.

Entre os livros didáticos, o exemplar do terceiro ano é o que mais explora a presença da autoria indígena. No entanto, se não considerarmos os textos informativos como literatura, podemos afirmar que não há presença significativa de Literatura Indígena em toda a coleção. Mesmo que se incluíssem esses textos no âmbito literário, apenas o exemplar do terceiro ano apresenta alguns textos desse tipo. De qualquer forma, o resultado ainda seria insatisfatório, pois a quantidade de textos de autores indígenas é muito pequena em comparação aos demais autores, incluindo os indianistas dos períodos literários brasileiros. Assim, não podemos afirmar que essa coleção está totalmente em conformidade com o que foi promulgado pela Lei 11.645/2008, já que nem todos os exemplares exploram a cultura indígena além dos usos gramaticais e questões relacionadas à linguística.

Na coleção "Multiversos", composta pelos volumes "Língua Portuguesa" e "Multiversos Linguagens" do PNLD de 2021, os sete exemplares contêm textos informativos relacionados à cultura indígena, além de textos indianistas e de Literatura Indígena. Cada série do ensino médio nesta coleção possui dois volumes de livros didáticos. No primeiro ano, um dos volumes inclui Literatura Indígena, enquanto o outro não. No segundo ano, um volume apresenta literatura indígena, e o outro destaca um ilustrador indígena. No terceiro ano, não há presença de Literatura Indígena em nenhum dos exemplares.

Comparada à coleção anterior, "Multiversos" oferece uma abordagem mais completa do que é estipulado pela Lei 11.645, pelas diretrizes da BNCC e pelo que foi exigido no edital do PNLD de 2021. Enquanto na coleção anterior havia poucas páginas (28) com presença de autores indígenas, "Multiversos" dedica 39 páginas a textos relacionados à cultura dos povos originários e uma quantidade considerável de Literatura Indígena.

Nos LDs temos o volume Linguagens nele os textos aparecem da seguinte maneira:

- Na apresentação do livro se fala que as atividades práticas e propostas de leitura são a favor da construção da identidade. Fator relevante se pensarmos na lutas dos indígenas.
- Na unidade quatro há uma notícia sobre o *Rap* indígena, mas que não caracteriza a literatura indígena e também não abarca sua cultura, pois o foco é no gênero musical *rap*. As atividades não exploram o potencial do texto usam frases para análise gramatical. (informativo)
- Na unidade cinco há uma atividade sobre um texto de reivindicação da população de ascendência oriental serem representados adequadamente nas novelas e há um gráfico sobre a autodeclaração de raça no Brasil e aparece a porcentagem indígena. Mas nada relacionado a cultura ou literatura indígena. (informativo)

Logo, o volume está em desacordo com os documentos norteadores que estipulam o ensino da cultura indígena na disciplina de língua portuguesa por meio da literatura.

Nos LDs do primeiro ano há dois exemplares: o "Cidade em Pauta" e o "Natureza em Pauta". No volume Cidade em Pauta os textos se dispõem da seguinte maneira:

- Há um quadro na unidade dois em duas páginas com uma dica de leitura sobre o instituto socioambiental e monitoramento das terras indígenas, bem como sobre comunidades que vivem às margens do rio Tapajós. (informativo)

No "Natureza em Pauta" temos:

- Na unidade um há um trecho do texto do período romântico de José de Alencar *O guarani* e nas páginas seguintes o exercício interpretativo. (indianista)
- Uma menção à *O Guarani* por meio de uma abertura de Ópera. (indianista)
- Há uma menção ao povo indígena através da música de Milton Nascimento e uma foto de um indígena. (indigenismo)
- Na unidade três em duas páginas há um texto de literatura indígena de autoria do Ailton Krenak *Ideias para adiar o fim do mundo* e, no exercício seguinte, três páginas estão voltadas para as questões ambientais do desastre, a importância do povo Krenak em relação à natureza e a importância da palestra. (literatura indígena)
- No sumário temos menção ao indianismo e à literatura indígena por meio do texto de Ailton Krenak. Na parte das habilidades da BNCC temos a EM13LP52 que estipula analisar a literatura indígena.
- No sumário na unidade três faz menção a cultura dos indígenas na arte.

Este volume está em conformidade com o que os documentos oficiais asseguram, pois, além de abordar a autoria indígena, a cultura e os impactos do desastre ambiental no texto de Krenak, tais temas foram tratados de maneira assertiva, com o cuidado de valorizar a cultura da etnia.

Nos volumes do segundo ano, temos "Diversidade: Lugares, Falas e Culturas" e "Identidades". No volume "Diversidade: Lugares, Falas e Culturas", os textos são apresentados da seguinte maneira:

- Na página da unidade um há uma imagem de um indígena. Na unidade dois, em duas páginas, há um texto sobre comida, que fala da influência da culinária desses povos nos pratos brasileiros. (indigenismo/ informativo)
- Na unidade três, em seis páginas, fala-se sobre a cultura indígena, suas pinturas e desenhos corporais. Há uma representação de um ilustrador indígena, Denílson Baniwa, com algumas ilustrações dele bem marcantes que mostram a cultura dos nativos e com um exercício que segue um fio comparativo das imagens tratando também sobre como a arte está representada na cultura do povo indígena. (informativo indigenista/ literatura indígena)

No volume "Identidades" temos:

- No exemplar há menção aos indígenas no sumário, mas como indigenismo
- Na unidade um há uma página com um texto sobre identidade brasileira e cita-se os índios no processo de miscigenação do Brasil. (informativo)
- Há um texto de Oswald de Andrade, “Erro de português”, sobre os índios terem adotado o português como língua. Uma crítica à imposição da língua dos portugueses. (indigenismo)
- Há um trecho do *Manifesto Antropofágico* e um exercício sobre o texto: Como a literatura influenciou a identidade nacional? O exercício se estende à outra página e continua sobre o Manifesto e pergunta se a percepção de Oswald era idealizada ou não. (indigenismo)
- Há um texto com um parágrafo sobre como a imagem do indígena era retratada pelos viajantes. (informativo)
- Há duas páginas seguidas com pinturas dos indígenas e um quadro “saber mais” com informações sobre o povo Apiaká e o museu do índio. (informativo)
- Duas páginas com uma música de Renato Braz sobre os indígenas e os escravos. Sobre a dor do “índio” na colonização. (indigenismo)
- Há um exercício sobre a música com intertextualidade com outro texto do exercício.
- Na unidade dois há uma página com um texto de autoria indígena da autora Márcia Kambeba e na página seguinte um exercício sobre o uso do termo “índio”, interpretação do texto e uma proposta de um sarau com várias sugestões de autores indígenas. A abordagem do exercício é muito relevante e faz levantamentos bem importantes. (literatura indígena)
- Há uma página sobre literatura latino-americana de um poeta com ascendência indígena Felix Guaranía sobre a luta dos indígenas e a conquista das terras que já eram suas e um exercício sobre os aspectos históricos da colonização da América do Sul. (literatura Indígena latino-americana)
- Na unidade três há uma página com um exercício com uma pesquisa sobre o uso da planta Paina nas comunidades indígenas e sobre a região que o povo Bororo ocupa atualmente e no passado. O exercício segue isolado e não constrói nada além do que foi citado. (informativo)

O volume está de acordo com o que é esperado, pois inclui literatura indígena, embora em uma quantidade menor se compararmos à quantidade de textos sobre o tema "indígena". Por se tratar de um volume intitulado "Identidades", espera-se uma diversidade cultural e, conseqüentemente, uma presença maior de autores indígenas em relação aos outros volumes. No entanto, o resultado é positivo, pois os textos sobre a cultura indígena são relevantes e evitam generalizações sobre essas etnias.

Nos volumes referentes ao terceiro ano, temos "No Mundo do Trabalho" e "No Mundo dos Afetos". No volume "No Mundo do Trabalho", os textos continuam sendo apresentados da seguinte maneira:

- Na unidade dois há uma página com um exercício sobre um documentário, com uma pergunta sobre a adolescência para o povo Baniwa. O exercício segue sem grande aprofundamento e é voltado para questões do documentário e de oportunidades aos jovens. (informativo)

Em "No Mundo dos Afetos":

- Na unidade três há uma página com um texto sobre o rapper indígena Krukutu Kunumi MC da aldeia Krukutu e em um trecho da entrevista ele fala sobre a importância de combater os estereótipos; o exercício é mais voltado para elementos textuais. (informativo indigenista com trechos das falas do nativo)

3.2 Dos textos de Autoria Indígena

Na primeira coleção, observa-se uma certa ausência de autoria indígena em comparação aos autores não indígenas. Nos livros didáticos (LDs) do primeiro e segundo ano, não há nenhum texto de autoria indígena. Apenas no LD do terceiro ano há quatro textos de autores indígenas, e nenhum deles de cunho literário. Os autores são: Sônia Guajajara, Daniel Munduruku, Arassari Pataxó, Algemiro Karai e Ivaneide Kerexu. Os únicos textos que foram melhor contextualizados, com exercícios condizentes com o conteúdo, foram os de Pataxó, Karai e Kerexu.

Figura 1- Exercício sobre o seminário de autores indígenas

1. Observe as informações fornecidas sobre o seminário "O Rio de Janeiro continua índio". Indique o local em que o evento foi realizado, seus objetivos e a quem correspondem os trechos transcritos.

2. Os três participantes cujas falas correspondem aos trechos transcritos são indígenas. Qual a importância desse fato para o tema que está sendo exposto?

ANOTE

O seminário é uma **exposição oral**, previamente organizada, realizada por integrantes de um grupo. Nos seminários, são discutidos temas de relevância social ou científica para uma comunidade, um bairro, uma escola ou universidade, uma categoria profissional, etc.

3. Por que Arassari Pataxó alega que o Rio de Janeiro e o Brasil têm uma dívida impagável com os povos indígenas?

4. Algemiro da Silva, em certo momento de sua fala, opina sobre o gênero seminário.

a) Segundo ele, quais seriam os pontos positivos e negativos dos seminários dos quais participa?

b) A partir de sua resposta ao item a, de que forma seminários e pesquisas acadêmicas se aproximariam?

ANOTE

O seminário em grupo exige a **distribuição da fala** entre seus integrantes. Não apenas a preparação deve ser compartilhada, mas a fala do grupo também precisa ser distribuída. Um critério simples e muito utilizado de distribuição é a **divisão do assunto do seminário em subtemas**, um para cada integrante. O **tempo de fala** é outro aspecto a ser considerado.

5. O título do seminário "O Rio de Janeiro continua índio" faz intertextualidade com a letra da famosa canção "Aquele Abraço" do cantor e compositor Gilberto Gil. Você conhece essa canção? Em sua opinião, por que escolheram essa canção para compor o título do seminário?

6. Observe a fala de Ivanilde Kerexu Pereira da Silva. Segundo ela:

a) Quais são os direitos básicos dos indígenas?

b) Na prática, esses direitos são respeitados?

c) Como foi a conquista desses direitos pelos povos indígenas?

ANOTE

O conteúdo do seminário é organizado em **temas e subtemas** e depende da experiência anterior e do conhecimento prévio de cada pessoa e/ou da realização de pesquisa voltada especialmente para a apresentação.

7. As três falas do seminário "O Rio de Janeiro continua índio" revelam um ponto de vista unificado? Explique sua resposta citando um trecho (ou mais) que a justifique.

Navegue

Vídeo nas aldeias

A ONG Vídeo nas Aldeias (VNA) tem como objetivo apoiar, preservar e fortalecer a cultura e a identidade dos povos indígenas do Brasil por meio da produção de obras audiovisuais. A VNA conta hoje com um centro de produção de vídeos e uma escola de formação audiovisual, além de um acervo de mais de 70 filmes (muitos deles premiados nacional e internacionalmente) produzidos ao longo das três décadas do projeto. A maior parte dessa produção está disponível no site da ONG: <<http://linktr.me/fqr1l>>. Acesso em: 27 maio 2016).



A ONG Vídeo nas Aldeias promove o protagonismo indígena.

HIPERTEXTO

Um dos recursos para uma apresentação oral é observar a ordem das palavras. Na língua portuguesa, a ordem das palavras na frase não é aleatória. Algumas inversões podem tornar o enunciado agramatical, outras podem alterar totalmente seu sentido. Alterar a ordem de certas palavras também pode acrescentar expressividade ao enunciado, sem que seu sentido se altere profundamente. Leia mais sobre isso na seção *Língua viva* do **Capítulo 18**, p. 154-155, onde se estuda a ordem das palavras e a produção de sentido.

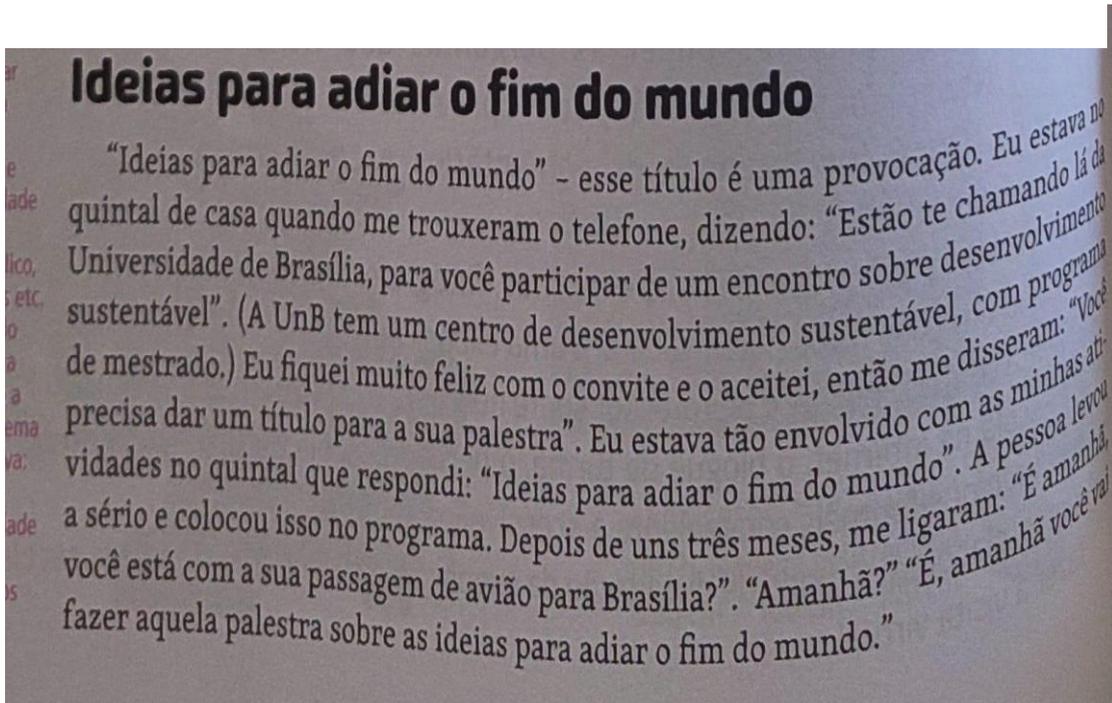
Fonte: Ser Protagonista SM, 3º ano

No exercício referente aos textos do seminário dos autores indígenas Pataxó, Karai e Kerexu, há uma preocupação em deixar clara a importância de esses autores pertencerem a etnias indígenas, como destacado na questão dois. Já a questão seis, em suas três alternativas, aborda os direitos dos povos indígenas. Embora não seja um texto literário, ele abre espaço para um diálogo importante.

Assim, a coleção apresenta uma lacuna em relação à autoria e à literatura indígena nos livros didáticos do 1º e 2º ano. No exemplar do 3º ano, há pouca diversificação de autores indígenas, e a literatura indígena não aparece no volume, que contém apenas textos relacionados à cultura indígena.

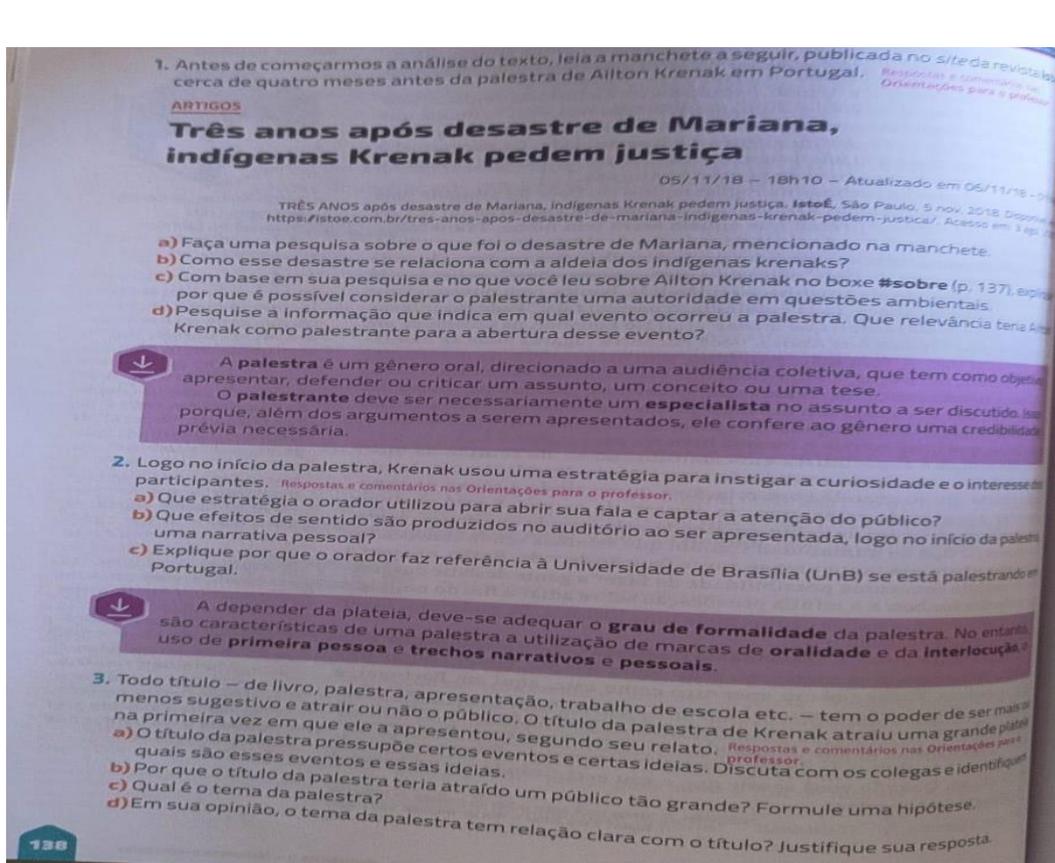
Na coleção "Multiversos" da FTD, a autoria indígena aparece em um volume dos primeiros anos, "Natureza em Pauta", com um texto do autor Ailton Krenak.

Figura 2- texto de Ailton Krenak



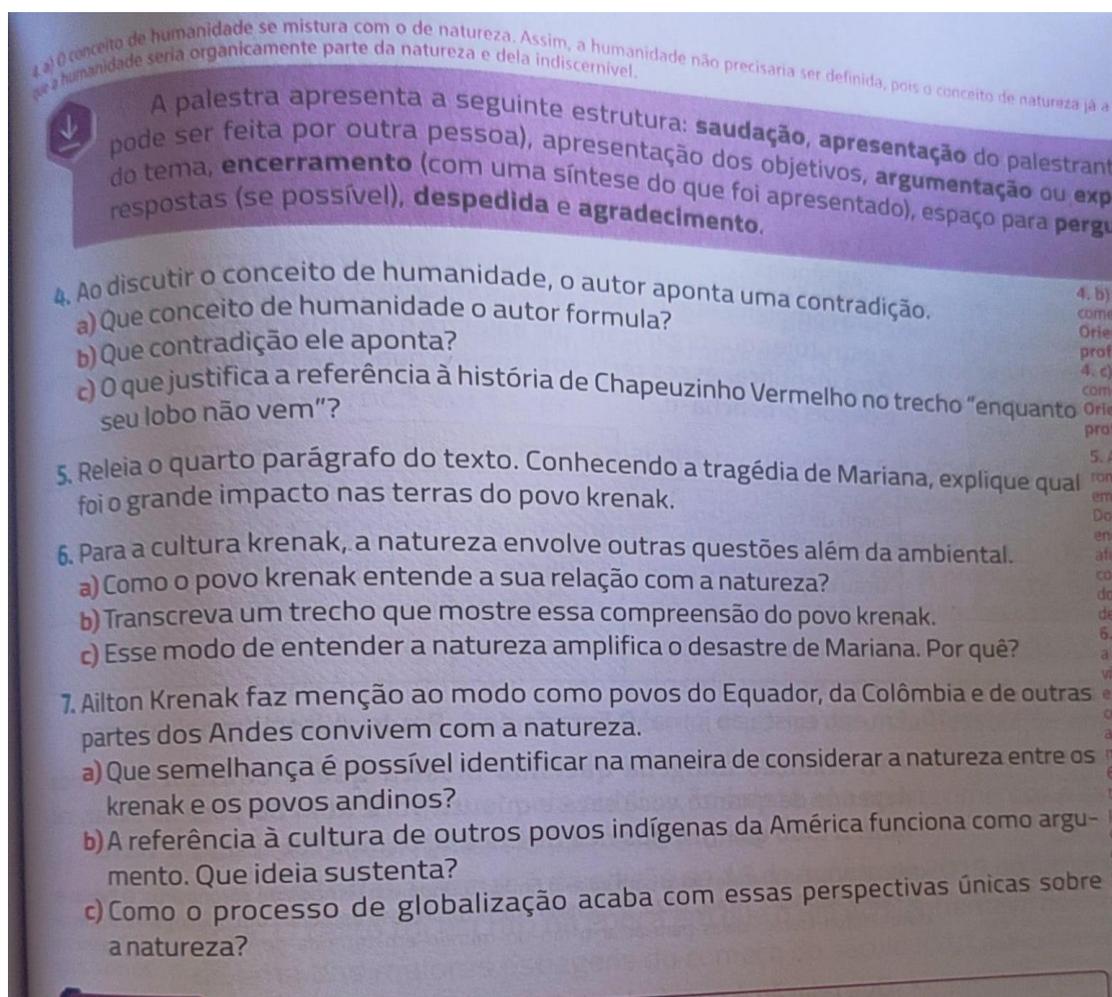
Fonte: Linguagens: Natureza em Pauta. Multiversos, 1º ano.

Figura 3- Exercício do texto de Krenak



Fonte: Linguagens: Natureza em Pauta. Multiversos, 1º ano.

Figura 4- continuação do exercício.



Fonte: Linguagens: Natureza em Pauta. Multiversos, 1º ano.

O texto do autor indígena Ailton Krenak abre um diálogo importante sobre a natureza e questões relacionadas a desastres ambientais. Na alternativa "b" da questão um, discute-se a relação do desastre em Mariana com o povo Krenak, assim como na alternativa "a" da questão seis. O impacto do desastre foi imenso, pois o povo Krenak considerava o rio Doce como um membro da família. Dessa forma, é possível compreender um pouco da cultura dessa etnia por meio dessa relação.

Nos volumes do segundo ano, temos "Diversidade: Lugares, Falas e Culturas", que contém algumas imagens. Para os povos indígenas, como mencionado anteriormente, as imagens são tão importantes quanto os textos, sendo, portanto, consideradas parte integrante da literatura.

Figura 5- : Imagens do Design Denilson Baniwa

de Denilson, o que você não reconhece dos elementos visuais da cultura tradicional da etnia baniwa?



» BANIWA, D. Yauti-Piranga (*Geochelone carbonaria*). 2015. Impressão digital, dimensões variáveis. Niterói. Acervo do artista.

5. Leia agora a transcrição do trecho de uma entrevista com o artista Denilson Baniwa.

A arte, ela sempre esteve junto a mim, desde o nascimento, por causa dessa cultura indígena e tudo que envolve a vivência indígena, mas só nos anos 2000 é que eu pude ter um parâmetro, digamos assim, para saber a força que tem a arte no mundo não indígena [...].

PIPA 2019 | Denilson Baniwa. 2019. Vídeo (3min05s). Publicado pelo canal Prêmio PIPA. Transcrição do trecho 1:07-1:26. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HhUOC0tCtC&feature=youtu.be>. Acesso em: 15 jul. 2020.

» Com base nos textos lidos até agora e no depoimento do artista, descreva como está inserida a produção artística na cultura indígena.

» Interpretar

6. Agora, voltando para as duas imagens: em sua opinião, ambas são ou não exemplos da arte indígena? Justifique sua opinião.

» Foto do artista, Rio Negro (AM), em 2019. Hoje, vive em Niterói (RJ). Artista visual, ilustrador e designer, seus trabalhos mesclam elementos da cultura indígena tradicional e da cultura ocidental contemporânea para comunicar a luta e o pensamento de seu povo. Começou a desenhar e pintar ainda na infância, antes de se unir à militância pelos direitos dos povos indígenas em sua juventude. Utilizando-se de suportes e linguagens variados, como pintura, instalações, meios digitais e performances, já teve suas obras expostas no Museu de Arte do Rio de Janeiro, em 2017 e 2018, e ganhou o importante Prêmio PIPA Online, de arte contemporânea brasileira, em 2019.

4. Nesta imagem, a foto do jabuti aparece como um elemento não tradicional da cultura baniwa. O contorno branco e limpo como um papel sulfite industrial, os traçados perfeitos que os processos digitais de computador permitem (como esteras e quadradinhos), bem como suas repetições regulares, também são elementos não tradicionais. Além disso, a textura da impressão digital não é da cultura tradicional baniwa, que usa elementos orgânicos para fazer a cestaria. Mesmo que o artista busque certa irregularidade nas linhas traçadas, a repetição dos processos de copiar e a precisão no solar digital são perfeitos, o que não acontece com tanta exatidão na cestaria.

5. Na cultura indígena, a produção artística faz parte da vivência cotidiana e pode até ser compartilhada por várias pessoas da comunidade. Essa produção não é exclusivamente artística, mas utilitária e cosmológica, ou seja, os objetos têm múltiplas funções, e não apenas a função estética, como no mundo ocidental não indígena. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que ambas são exemplares de arte indígena não só por terem sido feitas por membros de um mesmo povo indígena, mas também por seguirem o mesmo motivo inspirado no caso do jabuti e por o mesmo motivo inspirado em outras tradições culturais, como a cestaria indígena. Os membros das comunidades dos Baniwa, utilizando apenas recursos diferentes, Denilson Baniwa recita, utilizando outras ferramentas – nesse caso, as digitais – para construir padrões geométricos tal qual seus ancestrais faziam e seus contemporâneos continuam fazendo na padronagem das cestarias.

Fonte: Linguagens: Diversidade: Lugares, Falas e Culturas. Multiversos 2º

Na questão número cinco, destaca-se a importância da arte na cultura indígena. O ilustrador indígena Baniwa, por meio da imagem acima, ressalta os traços e as cores que remetem à tradição cultural de seu povo.

Figura 6- texto de Márcia Kambeba

“Índios”, não! As etnias são diversas

No início desta Sequência, você viu que a população brasileira foi formada pelos mais diversos povos que migraram ou foram trazidos para o Brasil e que recebeu influência dessas diferentes culturas. Por isso, a identidade brasileira é inevitavelmente diversa. Agora, você vai saber mais sobre a riqueza da cultura e a multiplicidade de etnias dos povos originários que povoavam o Brasil antes da colonização.

Calcula-se que antes da chegada dos primeiros portugueses existiam aproximadamente 300 milhões de indígenas no Brasil pertencentes a centenas de etnias. O poema que você vai ler a seguir é da poetisa indígena Márcia Wayna Kambeba.

Índio, eu não sou

Não me chame de “índio” porque
Esse nome nunca me pertenceu.
Nem como apelido quero levar,
Um erro que Colombo cometeu.

Por um erro de rota,
Cabral em meu solo desembarcou
E no desejo de nas Índias chegar
Com nome de “índio” me apelidou.

Esse nome me traz muita dor
Uma bala em meu peito transpassou
Meu grito na mata ecoou
Meu sangue na terra jorrou

Chegou tarde, eu já estava aqui
Caravela aportou bem ali
Eu vi “homem branco” subir,
Na minha Uka me escondi.

Ele veio sem permissão
Com a cruz e espada na mão
Nos seus olhos, uma missão
Dizimar em nome da civilização.

Ouve agora o que tenho a te falar,
Não sou “índio” e venho mostrar.
A palavra certa a pronunciar,
Povo, etnia, é como deves chamar.

“Índio”, eu não sou!
Sou Kambeba, sou Tembê,
Sou Kokarru, sou Sateré,
Sou Pataxó, sou Baré,
Sou Guarani, sou Araweté,
Sou Tikuna, sou Suruí,
Sou Tupinambá, sou Pataxó,
Sou Terena, sou Tukano.
Resisto com raça e na fé.

#sobre
Márcia Wayna Kambeba
M a i s conhecida pelo nome artístico, Márcia Vieira da Silva é mestra em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), escritora, compositora, fotógrafa, palestrante, cantora e artista indígena. Ela nasceu em 1979 na aldeia ticuna, em Belém do Solimões, no Alto Solimões (Amazonas), mas sua identidade está fortemente relacionada ao povo Omáqua/Kambeba.

Uka: casa. |

KAMBEBA, M. W. Índio, eu não sou. *Cult – antologia poética*. São Paulo, n. 1, p. 42, 2019.

1. A autora e o eu lírico do poema lido são indígenas, mas já no título o eu lírico afirma não ser **índio**.
a) Considerando a classe gramatical das palavras, qual a diferença entre o uso de **índio** e **indígena**?
b) Para além das questões gramaticais, identificar uma pessoa como índia pode ser considerado uma generalização incorreta. Por quê?
c) Por que o eu lírico questiona a escolha do nome **índio** para se referir aos povos originários das Américas?

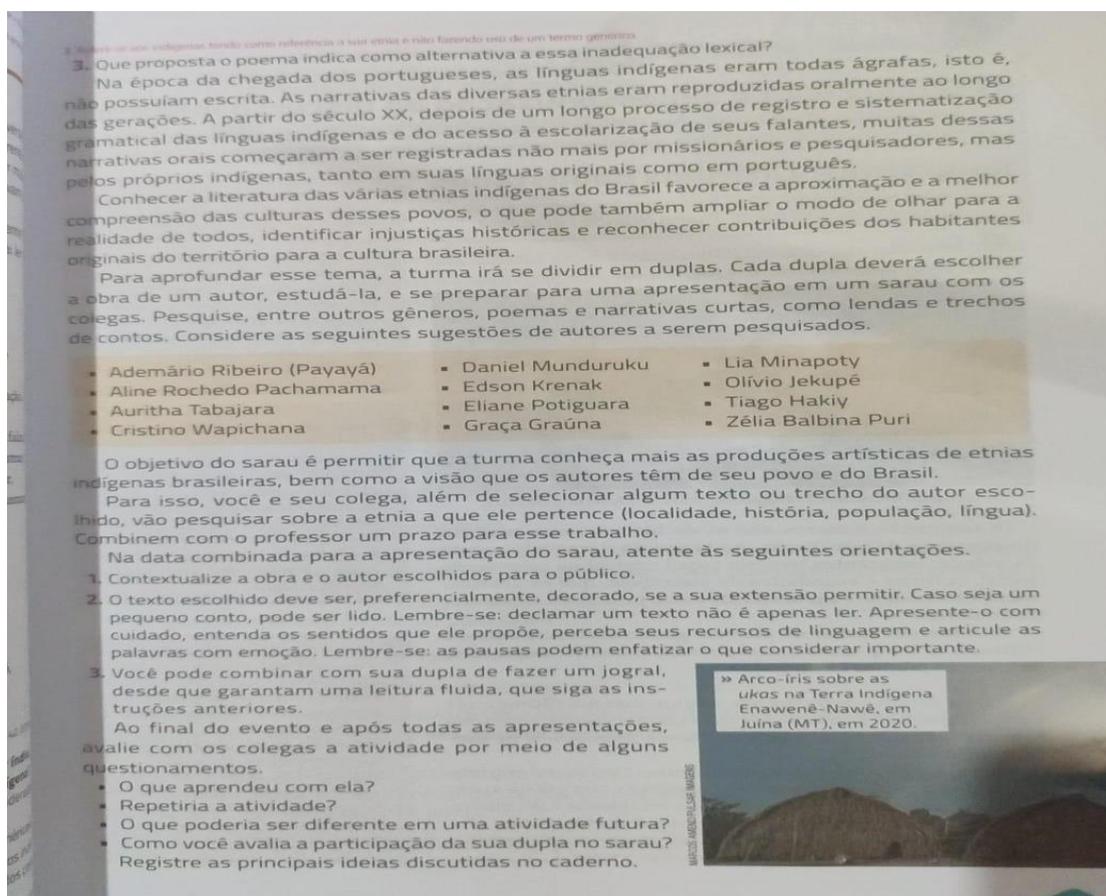
2. O poema discute a necessidade de se utilizar termos corretos para fazer referência aos povos indígenas de forma que o preconceito não seja perpetuado. Que efeitos de sentido são produzidos com a manutenção do termo **índio** para se referir aos povos originários do Brasil?

1. O **índio**, ao chegar às Américas, os colonizadores acreditavam ter descoberto o caminho para a Índia. Logo, denominaram os habitantes que aqui encontraram.

2. Reproduzir, além da inadequação do termo, toda uma história de exploração e genocídio.

Fonte: Linguagens: Identidades. Multiversos 2º

Figura 7- Exercício do texto de Kambeba



Fonte: Linguagens: Identidades. Multiversos 2º

O livro “Índio, eu não sou”, da autora Márcia Kambeba, é um dos mais relevantes da coleção. O texto, junto com a atividade proposta, cumpre exatamente o que é estipulado pelos documentos oficiais. Conforme previsto na Lei nº 11.645, ele representa a cultura indígena de forma livre de estereótipos. Além disso, demonstra uma preocupação em selecionar um texto que incentive os alunos a investigar mais sobre o tema e a buscar outros autores e textos relacionados. Não se trata apenas de cumprir as exigências do edital do PNLD e as diretrizes da BNCC. A autora combate esses estereótipos ao explicar por que não se deve usar o termo “índio”. No exercício, há perguntas sobre a diferença entre os termos “índio” e “indígena”, bem como sugestões de outros autores indígenas na questão número três.

Além disso, o volume inclui outro texto de autoria indígena, de um autor que não é brasileiro. Dessa forma, mesmo que em quantidade limitada, os volumes do segundo ano apresentam textos de literatura indígena que não estereotipam a cultura dos povos originários. Os volumes do 2º ano são os que melhor exploram o tema, já

que no 1º ano apenas um volume contém literatura indígena, e no 3º ano não há nenhum texto de autoria indígena, apenas textos com temática indígena escritos por autores não indígenas.

De modo geral, na primeira coleção, percebe-se que, apesar de haver alguns textos de autoria indígena, não há uma intenção genuína de contemplar a cultura dos povos originários. A inclusão desses textos parece ter como principal objetivo o cumprimento dos requisitos legais que garantem os direitos dos nativos. Embora a presença de autores indígenas já cumpra as exigências mínimas, a abordagem adotada não é suficientemente envolvente. Além disso, a representação dos indígenas não é adequada, pois, na maioria das vezes, eles são mencionados em textos do Romantismo e de outros períodos literários que tendem a idealizar a figura do nativo.

A segunda coleção, por sua vez, inclui literatura indígena em alguns volumes e adota uma abordagem mais assertiva em relação às diretrizes oficiais. Embora a coleção tenha sete volumes, nem todos os livros didáticos (LDs) contêm textos de autoria indígena. No entanto, é perceptível a intenção de contemplar aspectos da cultura e da literatura indígena. Isso demonstra que, apesar da existência de vários documentos oficiais e leis que garantem os direitos desses povos, a literatura indígena ainda é pouco explorada, apesar de seu grande potencial. A presença limitada desses textos nos livros didáticos pode ser vista como uma vitória, pois, décadas atrás, essa inclusão sequer seria cogitada.

4. Proposta de Abordagem

Foram muitos anos de luta por espaço e reconhecimento dos direitos dos povos originários, mas, pouco a pouco, eles estão conseguindo se afirmar socialmente. Existem diversas maneiras de abordar a literatura indígena nos livros didáticos, mas algo inegociável é a presença desses autores nos LDs (livros didáticos). Portanto, é essencial que os livros didáticos reservem um espaço maior para a inclusão de autores indígenas, pois suas produções são diversificadas e abrangem não apenas temas relacionados à cultura indígena, mas também outros assuntos de relevância.

Dessa forma, é importante priorizar uma maior variedade de autores de diferentes etnias, costumes e línguas, para que os estudantes que utilizam esses livros percebam que os povos indígenas não formam um grupo homogêneo. Além disso, os textos devem abordar mitos, tradições e as lutas pelos seus direitos, sem limitar-se a retratar os indígenas apenas como guerreiros, pois, antes de tudo, eles são pessoas como quais quer outras.

Os livros didáticos também devem dar voz aos autores indígenas, permitindo-lhes demonstrar seu processo evolutivo e combater a imagem de um indígena estático. Isso pode ser feito, por exemplo, por meio de textos que retratem a adaptação dos indígenas às novas tecnologias, como abordado por autores como Daniel Munduruku. Outra estratégia eficaz seria a interdisciplinaridade nos livros didáticos, permitindo que a questão indígena seja trabalhada em disciplinas como história, geografia, artes, sociologia, entre outras.

Uma desculpa frequentemente usada para não se trabalhar a literatura indígena é a falta de conhecimento sobre como abordar o tema, além da tradicional Semana dos Povos Indígenas. No entanto, se os livros didáticos oferecessem propostas mais diversificadas, essa limitação não ocorreria. Outra sugestão seria utilizar a literatura comparada, estabelecendo comparações entre diferentes literaturas para identificar semelhanças e divergências. Embora pareça uma abordagem simples, ela seria uma excelente maneira de incluir autores indígenas nos livros didáticos.

5. Considerações Finais

Ao longo dos anos, os povos originários do Brasil foram escravizados, marginalizados, estereotipados e invisibilizados. Eles precisaram se erguer e assumir um lugar que sempre lhes pertenceu por direito. Em uma sociedade desigual, que busca impor um padrão normativo e descarta o que não considera útil, os povos originários, rotulados como "índios" e autoproclamados "indígenas", não se encaixam no perfil social predominante e, ao longo do tempo, foram inferiorizados.

Para Daniel Munduruku, a escola ocidental não é o modelo ideal para os indígenas, pois eles não compartilham essa visão de educação, apesar de sua importância para que conheçam a sociedade em que estão inseridos. Portanto, essas discrepâncias devem ser minimizadas ao máximo. Por essa razão, investigamos duas coleções de livros didáticos para analisar como a questão indígena está sendo representada.

Diante disso, propusemo-nos a investigar duas coleções de livros didáticos de língua portuguesa de diferentes anos, a fim de entender como esses materiais estão representando a imagem do indígena, além de analisar a reconstrução dessa imagem em alguns dos períodos literários da literatura nacional. Ao longo desse percurso, observamos uma escassez de representações das etnias indígenas nos livros didáticos, em contraste com a riqueza e diversidade da escrita indígena.

Na análise da coleção de 2015, usada como ponto de partida, constatamos que, em vez de uma real representação da literatura indígena, o material traz textos de gêneros não literários, ainda que de autoria indígena. Já a coleção mais recente, aprovada pelo PNLD em 2021, inclui alguns textos de literatura indígena e textos informativos sobre os indígenas. No entanto, mesmo com essa presença, a coleção não está totalmente de acordo com a Lei nº 11.645/2008, nem com as diretrizes da BNCC ou com o edital de seleção de livros didáticos do PNLD. Isso porque nem todos os volumes contêm literatura indígena e, em alguns, os textos informativos são escassos, com uma parte significativa dos exercícios focada na análise linguística.

Embora haja a presença de alguns textos de literatura indígena, é importante destacar que há um déficit na quantidade dessa literatura. Ainda assim, a última coleção se distingue ao evitar a propagação de estereótipos, o que é fundamental na luta contra a invisibilidade indígena. Muitas leis e direitos foram promulgados na teoria, mas, na prática, ainda há muito a ser conquistado.

6. Referências Bibliográficas:

_____. **DANIEL MUNDURUKU - Autor de livros infanto-juvenis**. 2011. Disponível em: Acesso em: 31 jun. 2024.

ALENCAR, José. **O guarani**. Ateliê Editorial, 2000.

ANCHIETA, Jose. **Auto Representado na Festa de São Lourenço**. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro- Ministério da Educação e Cultura, 1973.

Autores indígenas conquistam espaço na literatura brasileira. **Jornal Estado de Minas**. 2020, Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/cultura/2020/09/01/interna_cultura,1181199/autor-es-indigenas-conquistam-espaco-na-literatura-brasileira.shtml#google_vignette. Acesso em: 13 jul. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 19 jul. 2024

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília-DF, 11 mar 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em: 18 jul. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital de convocação nº 03/2019 – CGPLI: Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2021**. Brasília: Ministério da Educação, 2019.

CAMINHA, P. V. de. **A Carta de Pero Vaz de Caminha**. Ministério da Cultural. Disponível em: < http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf> Acesso em: 07 mai. 2024.

CARVALHO, João Carlos de. INDIANISMO, INDIGENISMO OU PÓS-INDIANISMO NA LITERATURA BRASILEIRA? **Desenredos**, Teresina, n. 29, p. 97-107, nov. 2018.

Dados do Censo 2022 revelam que o Brasil tem 1,7 milhão de indígenas. **Gov.br**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/dados-do-censo-2022-revelam-que-o-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas>. Acesso em: 13 jul. 2024

DURÃO, Santa. **Caramuru**. Martin Claret, 2006.

Eliane Potiguara fala sobre a literatura dos povos indígenas no Brasil. **UFMG.br** 2018, Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/eliane-potiguara-fala-sobre-a-literatura-dos-povos-indigenas-no-brasil#:~:text=%E2%80%9CO%20termo%20literatura%20ind%C3%ADgena%20foi,sua%20produ%C3%A7%C3%A3o%20cultural%E2%80%9D%2C%20contextualizou>. Acesso em: 14 jul. 2020.

FREIRE, J.R.B. Tradução e interculturalidade: o passarinho, a gaiola e o cesto. **ALEA**, n.2, vol.11, p. 321-338, jul-dez, 2009a.

GAMA, Basílio. **Uruguai**. Via Lettera Editora, 2009.

GAUDÊNCIO, Wanda; BERNADES, Andrea; MELO, Carlos. **LITERATURA INDÍGENA OU INDIANISMO - A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO ÍNDIO FRENTE À LITERATURA NACIONAL**. [s.n.], Campina Grande, p. 1-10, [s.d.].

GRAÇA, Graúna. **Educação, literatura e direitos humanos: visões indígenas da lei 11.645/08**. Educação e Linguagem, [s.l.] v. 14, n°. 23/24, p. 231- 260 jan. 2011.

GUESSE, Érika Bergamasco. **Da oralidade à escrita: os mitos e a literatura indígena no Brasil**. Anais do SILEL. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**. Palavras de um xamã Yanomami. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LUIZ, Juliana. **Autorias indígenas nos livros didáticos do PNLD: culturas, ausências e desafios**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.

MUNDURUKU, Daniel. Povos Indígenas No Brasil E A Sua Literatura. **.univesp.ensinosuperior**. 2013. Disponível em: <http://www.univesp.ensinosuperior.sp.gov.br/preunivesp/4817/povos-ind-genas-no-brasil-e-a-sua-literatura.html>. Acesso em: 05 abr. 2024

Parte 2 - Literatura Indígena Brasileira. **Saobernado.sp.gov.br**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.saobernado.sp.gov.br/web/cultura/-leitores-da-cidade-parte-2-literatura-indigena-brasileira#:~:text=A%20Literatura%20de%20autoria%20ind%C3%ADgena,partir%20da%20d%C3%A9cada%20de%201990>. Acesso em: 13 jul. 2024

PEIXOTO, Mariana. Ailton Krenak fala sobre literatura indígena no 'Letra em cena'. **Jornal Estado de Minas**. 2020, Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/cultura/2020/12/15/interna_cultura,1220703/ailton-krenak-fala-sobre-literatura-indigena-no-letra-em-cena.shtml

PEYNEAU, Arthur *et al.* O Livro Didático: Sua Importância Para A Educação. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, Minas Gerais, v3, p. 01-14, abr. 2022. Disponível em: https://revistas.unipacto.com.br/storage/publicacoes/2022/911_o_livro_didatico_sua_importancia_para_a_educacao.pdf. Acesso em: 02 ago. 2024

PREZIA, Benito. **Histórias da Resistência Indígena-500 anos de luta**. São Paulo, Expressão Popular, 2017.

ROSA, Francis. Representação do Indígena na Literatura Brasileira. In:_. DORRICO, J. DANNER, L. F. CORREIA, H. H. S. DANNER, F. (Orgs.) **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.

ROSSI, Amanda. Dia do Índio é data 'folclórica e preconceituosa', diz escritor indígena Daniel Munduruku. **BBC News Brasil**. 2019, Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47971962>. Acesso em: 11 abr. 2024

RUSSO, Kelly; PALADINO, Mariana. **Reflexões Sobre a Lei 11.645/2008 e a Inclusão da Temática Indígena na Escola**. Taboiana, Gepiadde, ano 08, V. 16, p. 31-60. jul./dez. 2014.

SANTOS, F. B. **Leitura da literatura indígena na sala de aula: Contribuições para o ensino**. Revista Científica da FASETE 2017.1. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/12/leitura_da_literatura_indigena_na_sala_de_aula_contribuicoes_para_o_ensino.pdf Acesso em: 02 abr. 2024

SANTOS, L. A. O. **O percurso da indianidade na literatura brasileira: matizes da figuração**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

SOUZA, Adailton; RAMOS, Joranaide; SOARES, Késsia. A idealização Da Mulher Indígena Na Obra Caramuru, de José de Santa Rita Durão. **Fasete**, Fortaleza, p.10-24, 2018

SOUZA, Geovana. **O Respeito E A Valorização Da Diversidade Cultural: A Importância Da Literatura Indígena Na Sala De Aula**. Conedu, Caruaru, p. 01-13, [s.d.].

SOUZA, Maria. **A (in)visibilidade da Literatura Indígena em Materiais Didáticos**. 2022. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) – Campus Universitário de Porto Nacional, Universidade Nacional do Tocantis, TO, 2022.

THIÉL, J. C. **Pele silenciosa, pele sonora: A literatura indígena em destaque**. Autêntica Editora. Belo Horizonte, 2012.

VALENTE, Rubens. **Os fuzis e as flechas: Histórias de sangue e resistência indígena na ditadura**. São Paulo, Companhia das Letras, 2017.

VIANA, Ludmila. **VOZES SILENCIADAS, VOZES QUE GRITAM: UMA INVESTIGAÇÃO DA LITERATURA INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II**. [s.n.], João Pessoa, 2021.

VIEIRA, Antônio. **Sermão da Primeira Dominga da Quaresma**. Revista de Portugal, 1946.