



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/UFPA-CAMETÁ
FACULDADE DE HISTÓRIA DO TOCANTINS - FACHTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM HISTÓRIA AFRO
BRASILEIRA E INDÍGENA**

MARTA CELESTE DE ALMEIDA CALDAS

**LITERATURA INFANTO-JUVENIL INDÍGENA: UMA ANÁLISE PARA A
VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE INDÍGENA**

UFPA/CUNTINS-CAMETÁ-PA

2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/UFPA-CAMETÁ
FACULDADE DE HISTÓRIA DO TOCANTINS - FACTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM HISTÓRIA AFRO
BRASILEIRA E INDÍGENA**

MARTA CELESTE DE ALMEIDA CALDAS

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em História Afro-Brasileira e Indígena do Campus Universitário do Tocantins UFPA / Cametá, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em História Afro-Brasileira e Indígena, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Benedita Celeste de Moraes Pinto.

UFPA/CUNTINS-CAMETÁ-PA

2016

MARTA CELESTE DE ALMEIDA CALDAS

**LITERATURA INFANTO-JUVENIL INDÍGENA: UMA ANÁLISE PARA A
VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE INDÍGENA**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a.Dr^a Benedita Celeste de Moraes Pinto
Orientadora

Prof. Dr. Doriedson do S. Rodrigues
Avaliador

Prof^a. Mestra Maria Gorete Cruz Prócio
Avaliadora

UFPA/CUNTINS-CAMETÁ-PA
2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida que me concedeu e por ter me dado forças para vencer os obstáculos encontrados na academia.

Aos meus pais, Domingos Farias Caldas e Irene de Almeida Caldas, meu porto seguro, pelo amor e carinho, que me ensinaram valores, mesmo diante das dificuldades não hesitaram a me incentivar e buscar melhorias para o meu futuro, através dos estudos, valores esses que levarei comigo por toda a minha vida. Aos meus irmãos pelo incentivo de sempre.

Ao Elton Luis, meu esposo e companheiro, pelo apoio, paciência e incentivo em todos os sentidos para que eu pudesse concluir, mas um sonho.

Aos meus colegas do curso de Especialização, em especial as amigas irmãs, que conquistei ainda na graduação, Madaí Pacheco e Tânia Correa pela força e apoio nos momentos de dificuldades encontrados durante o período do curso, me apoiando e me ajudando a crescer intelectualmente na vida acadêmica. Sem dúvida alguma, elas foram e serão muito importantes na minha vida, tenho certeza que serão ótimas profissionais.

A minha amiga Edna Correa, que foi essencial para que esse trabalho terminasse. A Marli do Socorro Mota e sua família, mulher que me acolheu em sua residência e me tratou como se fosse sua filha não medindo esforços para me ajudar, devo a ela grande parte dessa conquista, pois foi a pessoa que mais me incentivou e ajudou a chegar até aqui.

Aos professores da Faculdade de História do Campus da UFPA de Cametá pelo convívio, pelo apoio, compreensão e amizade nos diversos conhecimentos compartilhados e em especial, a minha orientadora professora Dra. Benedita Celeste de Moraes Pinto pela atenção e dedicação na orientação da pesquisa, disponibilizando material e repassando dicas que foram de suma importância para a concretização final deste trabalho.

A todos o meu muito obrigado essa vitória é nossa!

Dedico este trabalho aos meus pais pela luta incansável que tiveram para mandar me educar e conquistar meus objetivos.

Ao meu eterno avô Lucival Almeida (in memória), que infelizmente partiu para morada do senhor, do qual tenho o maior orgulho de ter tido como avô, te amarei eternamente. A ele minha eterna gratidão.

Ao meu filho Elton Júnior, razão de minha existência, por quem empreendo lutas todos os dias para lhe garantir um futuro melhor.

O presente trabalho tem como objetivo mostrar a importância da recente literatura infanto-juvenil indígena que vem sendo criada por autores indígenas e também por não indígenas para proporcionar uma nova maneira de pensar a identidade através da ancestralidade indígena. Explicitando que essa recente Literatura indígena vem tomando forma no Brasil, que não possui escola ou modelo, pois vem sendo criada para proporcionar uma nova maneira de pensar a literatura, principalmente, a que se refere à ancestralidade indígena. Da mesma forma, vislumbra-se destacar o papel dessa literatura ressaltando a importância da cultura indígena, para assim combater a exclusão e a discriminação desses povos em sala de aula, promovendo o respeito às diversidades culturais de cada etnia. Metodologicamente o trabalho consiste no cruzamento de fontes escritas e bibliográficas, como, MUNDURUKU (2008, 2009, 2010, 2014), JECUPÉ, (1998), GRAÚNA (2012), GUESSE (2011), PÊCHEUX (2010), THIÉL (2013), SANTOS (2012), CUNHA (2012), MEDEIROS (2012), SILIONI (2012), TETTAMANZY (2012), dentre outros. Dados da pesquisa apontam que a literatura é muito importante para propagar a cultura indígena principalmente quando esta começa a ser mostrada para as crianças e adolescentes que aliada às histórias contadas por seus antepassados mostra a real importância que os povos indígenas têm para a formação da sociedade brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Infanto-juvenil Indígena, História, Memória e Cultura Indígena.

SUMÁRIO

Considerações Iniciais.....	p. 8
 CAPÍTULO I- Literatura Indígena e Oralidade: Uma Nova Forma de Conhecer a Ancestralidade Indígena.....	p. 15
1.1- Literatura Indígena e Oralidade.....	p. 16
1.2- A Literatura Indígena em Sala de Aula.....	p. 20
1.3- O Processo da Educação Escolar Indígena no Brasil: Avanços e Desafios.....	p. 27
 CAPÍTULO II- Literatura Infanto-Juvenil Indígena: Novas Possibilidades para Conhecer e Valorizar a Temática Indígena.....	p. 35
2.1- Memória e Identidade: Elementos Fundamentais para a Propagação da Cultura Indígena.....	p. 36
2.2- Ancestralidade e Identidade nas Obras de Autores Indígenas.....	p. 39
 Considerações Finais.....	p. 54
 Fontes Bibliográficas.....	p. 57
 Bibliografia.....	p. 57

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Quando os primeiros europeus chegaram à Amazônia encontraram diferentes nações indígenas espalhadas pelo território. Esses povos diferiam entre si em vários aspectos. É importante ressaltar, que os portugueses ao chegarem encontraram aqui uma variedade de povos que no início denominaram de “índios”, essa variedade e especificidade dos povos indígenas era vista nos costumes, crenças e línguas. Não diferente de outras áreas brasileiras, na região Amazônica existia essa variedade cultural entre os povos (ROLIN, 2012, p. 11).

A região Amazônica, no período Colonial era habitada por um grande número de povos e entre esses povos havia diferenças. Essas diferenças, segundo estudos caracterizavam-se como grandes grupos linguísticos, também conhecidas como Troncos Linguísticos, daí surgiram os dialetos mais falados pelas populações indígenas. Percebemos, que essa variação cultural dos indígenas, como línguas e costumes diferentes não significavam que os povos da Amazônia eram aliados, havia inimizades que geravam guerras e conflitos entre os povos. As diferenças existiam nas formas como se apresentavam em seu grupo étnico (ROLIN, 2012, p. 11). Segundo Marcel Rolin, essa diferença se dava nas características de modos de vestir, pinturas corporais e outros (ROLIN, 2012, p. 14). Os povos indígenas utilizavam as lendas, como por exemplo: Uirapuru, Açaí, Guaraná, Mandioca, Vitória-régia, A lenda do Rio Amazonas, o Sol a Lua, entre outros, para explicar fenômenos da natureza, o surgimento das plantas e animais.

Os colonizadores tentaram acabar com a cultura desses povos, mas os indígenas resistiram ao longo dos séculos, prova disso é que os indígenas continuam a lutar pra manter seus costumes, tradições e crenças e alguns desses costumes fazem parte da nossa história (ROLIN, 2012, p. 14).

A partir das inquietações suscitados pelas lutas e resistências em prol de suas histórias, culturas e tradições, este estudo objetiva mostrar a importância da recente literatura infanto-juvenil indígena que vem sendo criada por autores indígenas e também por não indígenas para proporcionar uma nova maneira de pensar a identidade através da ancestralidade indígena.

Notamos como o discurso do outro é apropriado pelo índio, como forma de resignificação da identidade indígena, e como a escritura indígena assume, no século XX, um papel essencial de resistência política e literária e de afirmação e valorização das nações indígenas das Américas (THIÉL, 2013).

É importante ressaltar que meu interesse por este tema surgiu quando eu estava desenvolvendo as atividades de pesquisa para o meu trabalho de conclusão de Curso (TCC) no curso de Licenciatura Plena em História na UFPA/Campus Universitário do Tocantins-Cametá, intitulado **As Relações de Trabalho na Produção da Farinha de Mandioca na Vila de Areião, Cametá – Pará, cujo** objetivo foi analisar como se dá os meios de preparo da terra e o processo da produção de farinha de mandioca na Vila de Areião, Cametá, Pará, quando observei que o Brasil figura como um dos maiores produtores da cultura de mandioca e também como grande consumidor no mundo. E que essa cultura representa um dos principais elementos da sustentabilidade dos pequenos produtores e se constitui um dos alimentos essenciais e mais importante para milhões de habitantes que vivem em países em desenvolvimento.

Sem esquecer, contudo, conforme afirma Laraia (2011), que o sistema cultural é dinâmico e está sempre em constante mudança, por isso é importante entender essas dinâmicas da diversidade cultural para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos, assim como é de fundamental importância compreender as diferenças entre os povos que tem culturas diferentes, isto será a única maneira de preparar as pessoas para enfrentar este constante e admirável mundo diversificado culturalmente (LARAIA, 2011, P.101).

Neste sentido, além de observar que o cultivo e o processamento da mandioca servem para fabricar a farinha que pode ser consumida inatura, se verificou que esta faz parte da cultura brasileira, sendo conhecida muito antes do descobrimento do Brasil, cultivada por todo território nacional, representando uma identidade cultural de influência e herança indígena, assim como a importância mítica que a mandioca tem para os primeiros habitantes do nosso país (CEREDA, VILPOUX, 2006, p.100).

A partir da importância da mandioca, muito comum na culinária brasileira, principalmente, das regiões norte e nordestes, embebida e herdada da cultura indígena, e que por alguma vez me deparava com a própria escrita indígena destacando tal importância, surgiram minhas inquietações acerca da literatura indígena em saber como esta cultura e ancestralidade estavam sendo tratadas, pois ao longo da pesquisa da graduação percebi a importância que os primeiros habitantes do Brasil tiveram e têm para a formação da sociedade brasileira bem como suas tradições estão sendo repassadas de geração a geração.

A partir daí foi elaborada a proposta de pesquisa que originou o presente estudo, cujo objetivo é mostrar a importância da recente literatura infanto-juvenil indígena que vem

sendo criada por autores indígenas e também por não indígenas para proporcionar uma nova maneira de pensar a identidade através da ancestralidade indígena. Visto que essa literatura não possui escola ou modelo, pois vem sendo criada pelos próprios indígenas e também por autores que convivem com esses povos, proporcionando uma nova maneira de pensar literatura principalmente a que se refere à ancestralidade indígena. Segundo o escritor indígena Daniel Munduruku a escrita é uma conquista recente para a maioria dos 230 povos indígenas que habitam nosso país desde os tempos imemoriais e que a memória é e sempre será, presente e passado, onde se encontra com a escrita para atualizar as informações e dar rumos que abrigarão novos movimentos sobre a identidade indígena (MUNDURUKU, 2008).

Conforme defende Munduruku (2008), os indígenas são detentores de um conhecimento ancestral aprendido pelos sons das palavras dos antigos povos que sempre priorizaram a fala, a palavra, a oralidade como instrumento de transmissão da tradição, obrigando as novas gerações a exercitarem a memória, guardiã das histórias vividas e criadas (MUNDURUKU, 2008).

Neste sentido, a memória ganha um sentido fundamental na transmissão das histórias e resistências vivenciadas pelos indígenas, se tornado, conforme afirma Pêcheux (2010), uma das diversas fontes de pesquisa carregada de memória, seja ela escrita, imagética ou oral. Assim, o papel da memória é aproximar as questões que por muito tempo eram considerados diferentes e distantes que são justamente os textos, as imagens e os discursos. A memória também precisa ser entendida na sua coletividade, pensar os diferentes sujeitos que constituem o fato histórico que está na memória de quem viveu (PÊCHEUX, 2010).

Embora, Graúna (2012), mencione que o currículo escolar brasileiro ainda é tradicional e não abre espaço para a diversidade, mesmo com a Lei de nº 11.645/08 que tornou obrigatório a temática negra e indígena na escola. Por isso a nova Literatura indígena é importante nesse aspecto, pois abre espaço para um ensino Intercultural e para a reconstituição da história dos povos indígenas que foi por muito tempo negligenciado pela colonização brasileira. Uma vez que os indígenas no Brasil ainda são vistos como “objeto de estudo” de alguns pesquisadores, historiadores e linguistas porque o material escrito sobre a cultura indígena ainda são escassos, levando pesquisadores a buscarem informações de órgãos governamentais e escritos de outros historiadores, e acabam de alguma forma

usando termos preconceituosos e repassando uma visão estereotipada quando se refere aos costumes e tradições dos grupos indígenas (GRAÚNA, 2008).

Enquanto que para os indígenas, de uma maneira geral, a escrita de seus mitos e costumes é muito significativa, como forma de valorização e de divulgação de suas heranças culturais, sendo, portanto, fundamental para sua vida em comunidade e para sua existência como grupo étnico. As histórias que antes eram transmitidas de geração em geração, através apenas da oralidade, agora também estão sendo fixadas pela escrita, estão recebendo estatuto de literatura, apesar de continuarem sendo repassadas de forma oral na vida cotidiana das aldeias (GUESSE, 2011).

Na perspectiva de refletir a respeito da importância da recente literatura indígena que vem sendo escrita na sua maioria pelos próprios indígenas, e que vem tomando forma no Brasil, este estudo foi realizado mediante o auxílio de uma pesquisa bibliográfica, voltada para este tipo de literatura. Sendo que em um primeiro momento se realizou levantamento e revisão bibliográfica das obras que tratavam do tema, exercitando leitura sistemática, através do fichamento das obras estudadas, com a finalidade de ressaltar os pontos principais que, de alguma forma pudessem, auxiliar na feitura do presente estudo. Buscou-se, portanto, trazer de modo difundido a literatura Indígena, que metodologicamente combina a reflexão, a análise e a prática pedagógica, que poderá nascer do criativo debate capaz de aproximar diferentes visões de mundo em uma troca de pensamentos, conhecimentos, práticas, ritos e palavras (JESUS, SANTOS, SILVA, 2011).

No segundo momento se realizou o levantamento e o estudo das obras de autores que se ocupam da literatura indígena, principalmente os que abordam a ancestralidade indígena como, MUNDURUKU (2008, 2009, 2010, 2014), JECUPÉ, (1998), GRAÚNA (2012), GUESSE (2011), PÊCHEUX (2010), THIÉL (2013), SANTOS (2012), CUNHA (2012), MEDEIROS (2012), SILIONI (2012), TETTAMANZY (2012), dentre outros. Em seguida, se realizou uma análise a respeito da ancestralidade indígena, através das informações escritas, tanto por autores indígenas quanto por não indígenas. Alias, como afirma Peixoto (1981), ao analisar qualquer fonte temos que percorrer caminhos inversos da História tradicional e aceitar o desafio de produzir articulações, para assim desfazer o mito da objetividade, dando vozes e interpretações que deem visibilidade a outras histórias e memórias para fazer surgir novos trabalhos e novas experiências (PEIXOTO, 1981).

Ao longo de cinco séculos de dominação da América, o colonizador europeu construiu uma representação estereotipada dos povos indígenas baseada em uma visão etnocêntrica do índio que ainda hoje preenche o imaginário ocidental além do mais percebemos que foi criado na sociedade brasileira um ideal de cultura homogênea como esse ideal de cultura homogênea busca uma identidade única e junto com a ciência do século XIX deu base para a dominação dos povos indígenas. Embasado nesse cientificismo evolucionista, os colonizadores justificaram o fato de dominar os indígenas. Infelizmente esse argumento vai perdurar por séculos principalmente no Brasil (CUNHA, 2012). Lido e traduzido pelo olhar do outro, o ameríndio tem sua identidade elaborada a partir de eixos de representação dos europeus e de estereótipos e preconceitos.

No entanto, o indígena não ficou silencioso desde seu encontro com o colonizador sua voz de resistência tem se manifestado há séculos por meio de multimodalidades discursivas que também constroem representações da sua identidade e a literatura indígena vem mostrando ao longo de sua construção essa importância (THIÉL, 2013).

Segundo Munduruku (2008), o papel da literatura indígena é, portanto, portadora da boa notícia do (re) encontro. Ela não destrói a memória, na medida em que a reforça e acrescenta ao repertório tradicional outros acontecimentos e fatos que atualizam o pensar ancestral indígena (MUNDURUKU, 2008).

Neste sentido, a importância deste trabalho se justifica pela grande influência da cultura indígena de diferentes povos que habitam a região amazônica, onde a literatura indígena vem sendo uma grande aliada desses povos. Desta forma, ao defender a importância de estudar a cultura indígena, através da literatura indígena é que ela atualmente registra muitos dos nossos costumes, crenças e tradições indígenas presentes no nosso dia a dia. Sem falar, que a linguagem indígena está inserida neste processo e só quem vivencia a realidade como os próprios indígenas podem falar de sua verdadeira história.

Sem dúvidas, como destaca Thiél (2013), a literatura indígena brasileira é hoje uma realidade, havendo uma demanda crescente por títulos escritos por autores indígenas, que demonstra o maior interesse da sociedade brasileira no conhecimento destes povos através de textos escritos por seus representantes. Entendemos que o fenômeno da literatura indígena é por si só um importante componente para a compreensão das transformações sociológicas na sociedade brasileira, pois vem afirmar e valorizar a identidade étnica dos povos indígenas. Indica uma resistência e uma busca de direito e

respeito das diversidades multicultural destes povos dentro da sociedade nacional (THIÉL, 2013).

Nestas condições, ao se abordar a importância da recente literatura indígena escrita por indígenas e por não indígenas se vislumbra proporcionar uma nova maneira de pensar a identidade através de análises e reflexões a respeito da ancestralidade indígena, conforme menciona Munduruku, buscando diferentes visões sobre os povos que habitam nosso país permitindo maior compreensão das identidades e as diversas manifestações culturais que os povos indígenas desenvolvem (MUNDURUKU, 2008).

Por outro lado, o estudo também focaliza a importância de se estudar a história e a diversidade da cultura indígena, tendo por base a lei 11.645/08, através da qual se instituiu a obrigatoriedade de trabalhar no Currículo das escolas públicas e privadas brasileiras o ensino da História e da cultura afro-brasileira e indígena.

O presente estudo está estruturado em dois capítulos. O primeiro capítulo intitulado *literatura indígena e oralidade: uma nova forma de conhecer a ancestralidade indígena* vem abordar sobre a oralidade que aliada à literatura faz a propagação da cultura indígena, bem como mostrar para crianças e jovens em sala de aula a importância da cultura indígena, cabendo ao professor proporcionar a oportunidade destes leitores conhecerem e discutirem a literatura indígena para terem o contato com a temática indígena e assim os estereótipos podem ser debatidos e desfeitos. Da mesma forma, também destaca o processo educacional indígena, os avanços, as lutas e os desafios enfrentados pelos indígenas para lhes garantir uma educação diferenciada e de qualidade que atendam as suas necessidades.

O segundo capítulo, *literatura infanto-juvenil indígena: novas possibilidades para conhecer e valorizar a temática indígena*, fala da importância da literatura infanto-juvenil indígena, e que através desta literatura os autores indígenas contam as histórias de seus povos mostrando para crianças e jovens em sala de aula a importância da cultura indígena, dando ao professor a oportunidade de proporcionar a estes leitores um conhecimento sobre a literatura indígena, que através deste contato em sala de aula os estereótipos podem ser debatidos e desfeitos, através das histórias vividas por seus ancestrais. Uma vez que, compreender a literatura Indígena é entender que ela se manifesta nas diversas formas de transmissão do saber, sendo oral ou escrito, e que esta é a reflexão do que mora dentro do corpo de nossa gente (MUNDURUKU, 2008). A literatura entendida nesses moldes nos completa enquanto pessoas, porque nos lembra sempre de onde viemos, para onde vamos e qual o sentido de nossa pertença a este planeta.

É, portanto, um modo peculiar de ler o mundo em que vivemos e dar uma criativa resposta às questões que a vida está sempre nos levantando. É assim que compreendermos que a literatura indígena é, também, uma forma de atualizarmos a memória que é responsável pela manutenção da nossa própria história (JESUS, SANTOS, SILVA, 2011).

CAPÍTULO I

LITERATURA INDÍGENA E ORALIDADE: UMA NOVA FORMA DE CONHECER A ANCESTRALIDADE INDÍGENA

1.1.LITERATURA INDÍGENA E ORALIDADE

A literatura indígena brasileira é hoje uma realidade. Há uma demanda crescente por títulos escritos por autores indígenas e não indígenas o que demonstra o maior interesse da sociedade brasileira no conhecimento destes povos através de textos escritos por seus representantes. Entendemos que o fenômeno da literatura indígena é um importante componente para a compreensão das transformações sociológicas na sociedade brasileira, pois vem afirmar e valorizar a identidade étnica dos povos indígenas. Indica, a nosso ver, uma resistência e uma busca de direito e respeito das diversidades multicultural destes povos dentro da sociedade nacional (JESUS, SANTOS, SILVA, 2011). E segundo o autor Daniel Munduruku diz que a tradição é um método de manutenção da cultura e que:

Método é caminho e caminho é movimento. Se há caminho, há segurança, continuidade. Manter a tradição não é andar sempre pelo mesmo caminho, mas não permitir que esqueçamos o caminho já percorrido. Este é o desafio dos povos indígenas hoje: como percorrer os caminhos que temos pela frente sem sair do caminho construído por nossos pais. Manter a tradição é, pois, ser fiel ao que nos foi ensinado. E o que nos foi ensinado? Que temos de viver o momento presente com a intensidade que ele se nos apresenta. E justamente por respeitarmos a tradição é que temos que fazer o exercício contínuo de atualizar a memória ancestral utilizando os instrumentos que hoje temos a nossa disposição. Portanto, dominar as novas tecnologias da informação e servir-se delas para difundir o caminho dos antepassados e construir uma nova relação com a sociedade nacional, é a melhor forma de nos sentirmos partícipes do universo sonhado pelos espíritos criadores (MUNDURUKU, 2014).

Partindo desta discussão, o presente trabalho tem como finalidade mostrar a importância da recente literatura indígena que vem sendo criada por autores indígenas e também por não indígenas para proporcionar uma nova maneira de pensar a identidade através da ancestralidade indígena. Vislumbra-se, portanto, analisar a recente literatura indígena que vem tomando forma no Brasil, uma vez que esta não possui escola ou modelo, pois vem sendo criada por autores indígenas e não indígena, proporcionando uma nova maneira de pensar a literatura principalmente a que se refere à ancestralidade indígena. Segundo o escritor indígena Daniel Munduruku (2008), essa nova maneira de escrever sobre os povos indígenas:

A escrita é uma conquista recente para a maioria dos 230 povos indígenas que habitam nosso país desde os tempos imemoriais e que a memória é e sempre será, presente e passado, onde se encontra com a escrita para atualizar as informações e dar rumos que abrigarão novos movimentos sobre a identidade indígena (MUNDURUKU, 2008).

Percebemos a partir da fala do autor Daniel Munduruku quanto é importante essa literatura indígena, que aliada à memória desses povos vem reafirmar a identidade desses grupos étnicos que diante de circunstâncias históricas foram impedidos de assumir sua verdadeira identidade. Neste sentido, a autora indígena Graça Graúna afirma que ao longo da história da colonização brasileira os povos indígenas foram impossibilitados de escrever e expor o seu jeito de viver em sua própria língua enfatizando que “não é à toa que a memória oral continua sendo o único caminho para [o ameríndio] guardar, pelo menos, parte da sua história” (GRAÚNA, 2012).

Pensar em ancestralidade indígena é pensar em todo um processo cultural dos primeiros habitantes do Brasil, onde se configura uma cultura importantíssima para nós que carregamos essa herança indígena, pois muito dos costumes e tradições estão inseridos na sociedade, pois os povos indígenas passaram a representar o nosso país como um todo e a população brasileira enfatizou suas raízes como indígenas, sendo que na primeira metade do século XIX os grandes monumentos públicos que celebravam a independência diziam naquele momento que o índio simbolizava a nova nação (CUNHA, 2012). Pois, como afirma Munduruku, que os indígenas são detentores de um conhecimento ancestral aprendido pelos sons das palavras dos antigos povos que sempre priorizaram a fala, a palavra, a oralidade como instrumento de transmissão da tradição, obrigando as novas gerações a exercitarem a memória, guardiã das histórias vividas e criadas (MUNDURUKU, 2008).

Muitos desses costumes e tradições dos vários grupos indígenas perduram até os dias atuais como a questão da alimentação especificamente a que diz respeito à horticultura dos tupi-guarani, onde os trabalhos eram divididos por etapas e cada um tinha uma tarefa como por exemplo a função das mulheres era cuidar da plantação, colheita e produção dos alimentos com a ajuda dos filhos, já os homens contribuíam com os trabalhos em que se utilizava a força como derrubar as árvores e arbustos com machados e queimavam os galhos e os troncos para limpar e preparar os terrenos para as mulheres cultivarem as hortas (MAESTRI, 2008).

A memória ganha um sentido fundamental na construção desse trabalho, pois segundo Michel Pêcheux todas as fontes estão carregada de memória seja ela escrita, imagética ou oral. Para ele o papel da memória é aproximar as questões que por muito tempo eram considerados diferentes e distantes que são justamente os textos, as imagens e os discursos. A memória também precisa ser entendida na sua coletividade, pensar os diferentes sujeitos que constituem o fato histórico que está na memória de quem viveu (PÊCHEUX, 2010).

Segundo MUNDURUKU o papel da literatura indígena é, portanto, portadora da boa notícia do (re) encontro. Ela não destrói a memória, na medida em que a reforça e acrescenta ao repertório tradicional outros acontecimentos e fatos que atualizam o pensar ancestral indígena, e reforça dizendo que:

Há um fio muito tênue entre oralidade e escrita, disso não se tem dúvida. Alguns querem transformar este fio em ruptura. Prefiro pensar numa complementação. Não se pode achar que a memória não se atualiza. É preciso notar que ela – a memória – está buscando novas tecnologias para se manter viva. E a escrita é uma dessas técnicas (MUNDURUKU, 2008).

Podemos perceber a importância da escrita aliada a memória, pois pensar em literatura indígena é pensar no movimento que a memória faz para apreender as possibilidades de mover-se em um determinado tempo (GUESSE, 2011).

Para os indígenas, de uma maneira geral, a escrita de seus mitos e costumes é muito significativa, como forma de valorização e de divulgação de suas heranças culturais, portanto fundamental para sua vida em comunidade e para sua existência como grupo étnico. As histórias, que antes eram transmitidas de geração em geração através apenas da oralidade, agora também estão sendo fixadas pela escrita e recebendo estatuto de literatura, apesar de continuarem sendo repassadas de forma oral na vida cotidiana das aldeias (GUESSE, 2011).

Érica Bergamasco Guesse (2011) afirma que os indígenas dividem suas narrativas em dois grupos como:

As histórias de hoje e as histórias de antigamente. Onde essas 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 da oralidade performática e mítica, geralmente de autoria coletiva, que tratam de fatos e acontecimentos situados no tempo de antigamente (GUESSE, 2011).

Nesse contexto, a literatura indígena vem aprimorar o domínio da escrita, onde muitos grupos indígenas intensificam o processo de construção não só de suas histórias e tradições, mas também escritos de suas próprias línguas de origem. Portanto, uma característica significativa da literatura escrita indígena é uma estreita e profunda relação com a tradição oral (GUESSE, 2011).

Cunha (2012) ressalta que ao longo de cinco séculos de dominação da América, o colonizador europeu construiu uma representação estereotipada dos povos indígenas baseada em uma visão etnocêntrica do índio que ainda hoje preenche o imaginário ocidental. Além do mais, percebe-se que foi criado na sociedade brasileira um ideal de cultura homogênea como esse ideal de cultura homogênea buscasse uma identidade única, e junto com a ciência do século XIX deu base para a dominação dos povos indígenas (CUNHA, 2012).

Nas análises de Cunha (2012), a invisibilidade dos povos indígenas ao longo da história do Brasil está intimamente ligada ao chamado euro centrismo que por muito tempo foi ensinado e repassado nas escolas do nosso país. Pois a história brasileira é formada como reflexo dos acontecimentos do Velho Mundo que ignora o passado do continente antes de 1.500, centrando a narrativa histórica, primeiro nos personagens europeus e depois nos seus descendentes (MEDEIROS, 2012). Embasado nesse cientificismo evolucionista, os colonizadores justificaram o fato de dominar os indígenas. Infelizmente esse argumento vai perdurar por séculos, principalmente no Brasil (CUNHA, 2012).

Lido e traduzido pelo olhar do outro, o ameríndio tem sua identidade elaborada a partir de eixos de representação dos colonizadores e de estereótipos e preconceitos que por muito ficou a margem da sociedade como nos mostra Graúna (2012):

Os indígenas no Brasil ainda é “objeto de estudo” de alguns pesquisadores, historiadores e linguistas porque o material escrito sobre a cultura indígena ainda são escassos, pois os pesquisadores que escreviam sobre esses povos buscavam informações de órgãos governamentais principalmente do período da colonização e escritos de outros historiadores que acabam de alguma forma usando termos preconceituosos e repassando uma visão estereotipada quando se refere aos costumes e tradições dos grupos indígenas (GRAÚNA, 2012).

Partindo de tal premissa, conforme destaca Thiél (2013), com a discussão da configuração de textualidades indígenas, para tecer considerações sobre a escritura indígena como sendo um instrumento de resistência cultural e de autodenominação, é que esta vem sendo criada por autores indígenas e não indígenas. Nota-se como o discurso do outro é apropriado pelo indígena, como forma de ressignificação da identidade indígena, e como a escritura indígena assume, no século XX, um papel essencial de resistência política e literária e de afirmação e valorização das nações indígenas das Américas (THIÉL, 2013).

Portanto, a memória e a tradição oral indígena não só compreende um conjunto de ensinamentos herdados de seus ancestrais, bem como as narrativas e práticas, são as partes constituintes desses seres que a possuem e também que se integram a sociedade. Podemos ter plena certeza que é por conta de seus mitos, que são vivenciados pelas nações indígenas e passados de geração para geração, que promovem assim um ensinamento para ser seguido e repassado um ao outro. O foco principal do mito é o relato fantástico de tradição oral, geralmente protagonizado por seres que encarnam as forças da natureza e os aspectos gerais da condição humana, disseminando suas riquezas, suas culturas e seus ensinamentos, proporcionando assim, a possibilidade da sociedade compreender seu modo de vida.

1.2. A LITERATURA INDÍGENA EM SALA DE AULA

Conforme analisa Bergamaschi (2008), o Brasil é composto por múltiplas etnias, culturas, heranças e tradições. Encontra-se na sociedade brasileira descendentes de varias nacionalidades. Mas a grande maioria da população é mestiça. O ensino básico brasileiro poderia ser rico se fosse explorado esta multiculturalidade que existe no país, entretanto, o que se vê na sala de aula é a construção de um conhecimento baseado na cultura ocidental, desconsiderando ou considerando muito pouco a cultura das minorias étnicas, ou seja, a cultura da maioria da população brasileira que tem origem indígena. Após diversas lutas e conquistas do movimento negro e nos últimos anos dos povos indígenas, foram criadas leis para inserir a cultura e a história destas etnias na educação brasileira. Leis estas, como a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, foi de grande importância para a valorização de suas tradições e para reafirmação e contribuição dos

negros e indígenas para a história e cultura da sociedade brasileira. Estas minorias não eram esquecidas pelos professores de história, o indígena e o negro eram estudados na educação básica, entretanto, eram sempre colocados numa relação de submissão e desfavorecimento diante da sociedade branca (BERGAMASCHI, 2008, pg. 09).

Maria Aparecida BERGAMASCHI aponta para as principais visões que circulam nos discursos curriculares: “oscilando entre a concepção romântica um indígena puro, inserido na natureza, ingênuo e vítima e um índio bárbaro, selvagem e preguiçoso, empecilho para o progresso” (BERGAMASCHI, 2008, pg. 09). Com a inserção da lei, os povos que ficavam as margens da sociedade passaram a ser tratado com pouco mais de respeito, pois mesmo com todas essas ações voltadas para inserir os grupos atuais na sociedade eles ainda sofrem com os preconceitos. O aluno deve estudar que existem diferentes povos indígenas e que muitas comunidades e aldeias vêm crescendo nos últimos anos e esses povos possuem uma história, uma tradição, e por serem humanos essa tradição se modifica, pois o homem se modifica. Os grupos indígenas migram, criam comunidades nas cidades e se inserem no nosso mundo globalizado sem deixar de ser indígena (BERGAMASCHI, 2008, pg. 09).

A literatura indígena é muito rica e precisa ser vivida dentro da sala de aula por alunos e educadores, e isso se constituiu após a percepção acerca dos interesses dos alunos quando se fala em literatura indígena. Sabe-se o quanto esta literatura é pouco trabalhada em sala de aula e o quanto ela desperta interesse nos alunos (FERREIRA, 2015). Como a escola precisa seguir um currículo com competências a serem alcançadas pelos alunos, os temas étnicos – racial e cultural pouco aparece nas aulas de diferentes disciplinas. E sabemos que ler e interpretar textos que falem de culturas diferentes, mesmo pouco valorizadas, pode colaborar para a formação de leitores conscientes e com uma visão esclarecedora dos fatos (FERREIRA, 2015). Segundo o autor Daniel Munduruku a maior barreira para se propagar a literatura indígena em sala de aula está:

No interior dos educadores. Educar é professar um ato de fé no ser humano. Para fazê-lo, é necessário saber fechar os olhos para se jogar em um abismo do improvável. O problema maior é que grande parte dos educadores não acredita em si mesmo. Ou seja, não é capaz de fechar os olhos para enxergar melhor a si mesmo e ver que há nele um universo inteiro que clama por uma verdadeira humanidade. Não crendo em si mesmo, como pode crer nas outras pessoas? Como educar para a diversidade? Como poderá ver a beleza que há no outro? Educar é sair de si e ir ao encontro do outro. É um ato de generosidade, de renúncia. Numa sociedade onde o que vale é o egoísmo, parece que pedir isso de alguém é absoluta falta de bom senso. Mas é justamente

aí que mora a grande dificuldade da educação nacional (MUNDURUKU, 2014).

Podemos perceber na fala de Munduruku que para a propagação e aceitação da cultura indígena em sala de aula, mostra que os educadores são os principais responsáveis pela propagação dessa cultura, basta o educador acreditar em si mesmo se preparar buscar o conhecimento que irá conseguir alcançar o seu objetivo. Pois, a maior contribuição dos usos da literatura indígena na formação de professores, bem como na educação básica, nos parece ser a possibilidade de experimentar e conhecer o universo indígena, de compreender a cultura do outro pela experiência da leitura. Ler, com certeza é uma das melhores formas de habitar outros mundos. Assim, entendemos que a literatura infantil indígena pode contribuir muito para a formação de professores e também para crianças e adolescentes, pois possibilita aos alunos e professores vivenciarem outros valores, outros mundos e outras culturas. Ao tomarem conhecimento da cultura, crenças e tradições indígenas, a formação social de cada um se torna experiência e possibilita aos alunos e professores se comunicarem não somente com o já sabem, mas também o que eles vivem, pois muitos dos costumes indígenas estão enraizados no cotidiano da sociedade. Com o conhecimento sobre os povos indígenas de forma correta permanece em aberto o desejo de manter a conversação, de conhecer outras possibilidades de ensinar e mostrar tudo o que aprenderam, a partir da literatura indígena.

Bonneau Silioni (2012) busca quebrar com a ideia eurocêntrica de que os povos indígenas foram descobertos, como se eles não tivessem história antes da chegada dos colonizadores, pois os indígenas denunciam que tiveram seus territórios invadidos. Segundo Silioni, das diversas narrativas e autores analisadas sobre as histórias indígenas que retratam as diversidades culturais e tradicionais desses povos no nosso país o que mais se destacou foi o autor Daniel Munduruku, por se tratar de um autor indígena, cujas narrativas são inspiradas na origem de seu próprio povo, os Munduruku (SILIONI, 2012).

Munduruku mostra em suas obras as histórias vividas por seu povo. Segundo ele afirma, que as histórias de seus antepassados o ajudou a aceitar-se como um indígena.

Essa sabedoria o auxiliou a aceitar-se como índio, já que as constantes ofensas que recebera na infância, quando morava na cidade, remetiam ao significado de índio atrasado, selvagem e preguiçoso, características que não lhe cabiam, por sempre ter conciliado estudo e trabalho para ajudar no sustento da família. Devido ao preconceito e a discriminação, ele tinha raiva de ser chamado de índio (SILIONI, 2012, p.173).

Percebemos como o preconceito afeta os indígenas aponto de querer negar sua própria origem, mas graças a ancestralidade desses povos serem forte ajuda bastante para que os próprios indígenas lutem para mostrar sua verdadeira história.

Para Silioni (2012), as obras de MUNDURUKU podem contribuir bastante para ajudar os alunos em sala de aula, visto que em suas narrativas este autor busca sempre valorizar a sua ancestralidade como pertencente a uma cultura de tradição milenar, quebrando a ideia de que os povos indígenas passaram a ter história a partir da colonização, possibilitando aos alunos um maior comprometimento com a sua própria história e também a respeitar a trajetória do outro, tornando a sala de aula um ambiente favorável para a convivência entre as diferentes culturas, valorizando assim cada uma independente de como essa cultura foi formada (SILIONI, 2012, p. 173).

Neste sentido, Ana Lúcia Liberato Tettamanzy faz uma reflexão sobre o funcionamento das narrativas, desde as que são inspiradas em mitos até as que são utilizadas para experimentos humanos ou práticas sociais. Segundo Tettamanzy “os mitos tratam das origens, da criação do que existe, das explicações a perguntas, medos e angústias humanas”, e que segundo ela os mitos tem o caráter unificador e cósmico, onde as culturas sofrem alterações (TETTAMANZY, 2012).

Na concepção de Tettamanzy (2012), os estudos dos mitos e das narrativas orais partilham saberes em vários campos das ciências humanas, como a história, antropologia, psicologia, letras, linguísticas e pedagogia, tendo como propósitos analisar os relatos orais em sua forma e usos para entender as narrativas orais. Esta autora explica que para realizar os estudos da literatura é preciso:

Voltar os esforços para as poéticas da oralidade (e para algum possível suporte mítico nas narrativas) é um caminho complexo e relativamente novo, pelo menos se trilhado num âmbito interdisciplinar, com os aportes da sociologia, da história oral, da psicologia social, entre outros. Para os grupos indígenas, a escrita de seus mitos e histórias passa por uma estratégia intercultural-dialogar com o mundo dos “brancos”, negociar interações-, mas também pela necessidade de preservar sua identidade (TETTAMANZY, 2012).

A partir das análise de Tettamanzy (2012), podemos verificar a importância desse tipo de literatura, principalmente quando caminha junto com a interdisciplinaridade dando subsídios para os mitos e para as histórias indígenas serem criadas e recriadas sem abandonar e preservar a sua identidade, “pois os próprios velhos das aldeias tem reconhecido que mesmo com a transformação dos textos na escrita, é possível incorporar

as vozes dos antepassados e assistir aos mais novos, os que estão nas escolas, escreverem e publicarem as histórias “verdadeiras” sobre o seu povo” (TETTAMANZY, 2012).

Neste sentido, Thiél (2013) defende que é por isso que as escolas necessitam que a temática indígena seja abordada em sala de aula, mas falar em literatura indígena para crianças e jovens é bastante complicado por se tratar de um tema ainda novo para muitos educadores por não terem tido acesso a uma formação que abarcassem essa temática. Mesmo com esforços para divulgar as culturas indígenas ainda é desconhecida por alunos e professores até mesmo nas universidades. Mesmo que a Lei de número 11.645/2008 que determina a inserção do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos das escolas brasileiras, a lacuna do desconhecimento dos negros e indígenas ainda precisa ser preenchida, para conhecer as temáticas diferentes e valorizar o outro, o diferente, que deve ter sua história, sua presença e visão de mundo reconhecida (THIÉL, 2013).

Compartilhando da mesma ideia Medeiros (2012) afirma que foi necessário o decreto de uma lei para inserir a temática da cultura indígena na escola, pois por muito tempo o que foi repassado sobre os povos indígenas, era a visão de um povo atrasado de forma genérica e estereotipada e mesmo o tema foi por muitas vezes silenciados (MEDEIROS, 2012). Para Juliana Schneider Medeiros, a importância de se estudar os povos indígenas é que:

Esses povos reivindicam seu direito ao passado (e, consequentemente, o direito ao presente) e a difusão desse passado aos não indígenas. Eles reclamam ser reconhecidos como povos culturalmente distintos e como sujeitos da história- de uma própria e singular e de sua participação na chamada história do Brasil. Mas também é importante estudar os povos indígenas porque os não índios tem o direito de conhecer a diversidade e de saber que os seus modos de viver e pensar não são os únicos possíveis, os principais ou os mais adequados e de que as pessoas são diferentes (MEDEIROS, 2012).

Desta forma, a importância de se estudar os povos indígenas pode vir, tanto pelo interesse de conhecer o seu passado, quanto pelas suas histórias, costumes e tradições que estão enraizadas no cotidiano dos não indígenas.

Thiél (2013) afirma que para crianças e jovens se tornarem competentes leitores e de diferentes narrativas, indígenas, africanas, por exemplo, as dimensões do processo de leitura precisam ser ativadas. Deste modo, o contato com a literatura será desenvolvido a partir do que já se conhece de leitura para que, então, estes leitores experimentem novas construções discursivas e negociem interpretações decorrentes do diálogo entre o pré-

existente e o novo. A leitura funcional é uma leitura investigativa, que procura identificar os componentes e a organização do texto, a leitura recreativa diverte, dá prazer, já a leitura reflexiva instiga várias leituras do mesmo texto e faz com que perguntas surjam, a leitura inspiradora motiva o leitor a também escrever, a dialogar com o texto lido pela escritura de novos textos, pela produção de novas maneiras de narrar, finalmente, a leitura formativa que transforma o leitor, forma o cidadão voltado para o aprendizado constante, para o não acomodamento (THIÉL, 2013).

Segundo Thiél (2013), ao inserirmos a literatura indígena na sala de aula, ao contarmos histórias escritas sob a perspectiva das diversas comunidades indígenas aos nossos alunos e, em especial, às crianças e jovens, possibilitamos que as leituras funcional, recreativa, reflexiva, inspiradora e formativa sejam promovidas. Desta forma, como educadores, motivamos o crescimento de leitores mais competentes, multiculturais e multiletrados, bem como o desenvolvimento de cidadãos que reconhecem a importância das diferenças, valorizam e conhecem a si mesmos e aos outros. Por isso é de suma importância mostrar para crianças e jovens em sala de aula a importância da cultura indígena e isso cabe ao professor proporcionar a oportunidade destes leitores de conhecerem e discutirem a literatura indígena para terem o contato com a temática e os estereótipos podem ser debatidos e desfeitos e o multiculturalismo pode alcançar expressão e competências leitoras que envolvem a compreensão de textos multimodais podem ser desenvolvidas (THIÉL, 2013).

Pois por muito tempo a história dos povos indígenas ficou esquecida, por ser contadas apenas por autores que tinham uma visão estereotipada sobre esses povos, como conta o autor José Otávio Catafesto de Sousa:

Durante quase cinco séculos, os saberes e fazeres indígenas ficaram desconhecidos, silenciados, recusados, suprimidos e desenhados pelos poderes instituídos dentro da nação, e as escolas serviam como instrumento para justificar o extermínio físico (genocídio) e cultural (etnocídio) dos aborígenes. Os ameríndios foram tratados como animais e administrados como incapazes, quase todos perdendo o acesso a exuberância de seus territórios e às suas fontes tradicionais de sustento. Tudo isso em benefício do projeto de civilização estampado em nosso estandarte nacional: “ordem” branca (euro referenciada) e do “progresso” capitalista, urbano e burguês. (SOUSA, 2012, P.18).

Podemos perceber como os povos indígenas eram tratados de forma estereotipada e preconceituosa gerando a eles prejuízos e perdas tanto na sua história, nos

seus costumes, tradições e principalmente a perda do seu espaço territorial. É nesse sentido que faz-se necessário colocar em prática o ensino dos conteúdos sobre a história e cultura dos povos indígenas na escola para mostrar a importância desses povos, pois se falar sobre os indígenas nas escolas é criar nas crianças, jovens e adolescentes uma consciência. Pois, a escola é um espaço de transformação social, e vai ampliar a capacidade de tolerância das futuras gerações, onde serão desfeitos os preconceitos antigos que estão arraigados nas pessoas mais velhas, de que os indígenas são “selvagens” e “primitivos”, por isso a importância dessas crianças e jovens conhecerem a verdadeira história sobre os povos indígenas através da própria literatura indígena (SOUSA, 2012).

Portanto, compreender a Literatura Indígena é entender que esta se manifesta nas diversas formas de transmissão do saber, sendo ele oral ou escrito e que a mesma é a reflexão do que mora dentro do corpo de nossa gente. A literatura entendida nesses moldes nos completa enquanto pessoas, porque nos lembra sempre de onde viemos, para onde vamos e qual o sentido de nossa pertença a este planeta.

É, neste sentido, um modo peculiar de ler o mundo em que vivemos e dar uma criativa resposta às questões que a vida está sempre nos levantando. É assim que compreendemos que a literatura indígena é, também, uma forma de atualizarmos a memória responsável pela manutenção da nossa própria história. Contudo, a nova literatura indígena contemporânea é sem dúvida alguma, um dos instrumentos que dispomos para refletir acerca das atrocidades em que os povos indígenas passaram, essa literatura é uma forma de compartilhar com os indígenas e não indígenas a história de resistência, das conquistas, dos desafios, das derrotas e as vitórias. Mas não podemos esquecer que não é fácil a situação dos escritores indígenas e não indígenas que escrevem sobre a história indígena, pois mesmo que tenham avançados em alguns aspectos ainda não conseguiram se livrar do prisma etnocêntrico, pois a história de vida dos povos indígenas configura como um dos elementos intensificadores na sua crítica-escritura, onde suas especificidades na literatura indígena tanto quanto suas particularidades devem ser respeitadas em suas diferenças (THIÉL, 2013).

Portanto, precisamos recriar e organizar as prioridades e trazer sim a literatura infanto-juvenil indígena para a sala de aula, pois muitas vezes as escolas brasileiras esquecem de oferecer e mostrar aos alunos uma leitura sensível e interessante, prendem-se somente a aquilo que precisa ser alcançado e esquecem de trazer novas cores nas vidas dos alunos como, por exemplo, as grandes riquezas da cultura indígena, seus ritos, costumes e tradições. Pois, quanto mais informações sobre os indígenas na vida dos

alunos sejam eles jovens, crianças e adolescentes, aumenta ainda mais a possibilidade de acabar com a visão estereotipada e preconceituosa sobre os primeiros habitantes do Brasil.

1.3- O PROCESSO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: AVANÇOS E DESAFIOS.

Segundo a autora Juliana Schneider Medeiros (2012), o contato dos povos indígenas com a educação escolar remonta ao período colonial, quando missionários jesuítas vieram às Américas com o intuito de conquistar novos fiéis para a Igreja Católica. Ao longo dos três primeiros séculos de colonização, além dos jesuítas, diversas outras ordens religiosas vieram ao Brasil com o mesmo objetivo, utilizando-se de práticas catequizadoras e escolares para civilizar os índios e preparar mão de obra para trabalhar no projeto colonial. No processo de catequização, os missionários jesuítas procuraram antes se aproximar dos indígenas, para conquistar sua confiança e aprender suas línguas. Esses primeiros contatos entre jesuítas e indígenas ocorreram ora em clima de grande hostilidade, ora de forma muito amistosa. Em decorrência disso os africanos acabaram por se tornar o principal contingente a fornecer força de trabalho escrava a partir do segundo século da conquista. A princípio, para ensinar os indígenas a ler, escrever e contar, bem como lhes impor a doutrina cristã, os missionários jesuítas percorriam as aldeias em busca, principalmente, das crianças por que seria mais fácil catequizá-los (MEDEIROS, 2012, p.2).

O Conselho Indigenista Missionário, através da publicação “O Manifesto Sobre A Educação Escolar Indígena” mostra os desafios e as lutas que os povos indígenas ainda enfrentam para ter uma educação de qualidade volta para eles:

Quando os povos indígenas afirmam que a Educação Escolar Indígena é um grande desafio, a razão principal não é o desconhecimento de procedimentos didáticos, ou de conteúdos curriculares, mas sim o fato de que a lógica de organização da escola contraria a lógica de vida destas culturas. É desafiador colocar sob controle uma instituição que reproduz relações capitalistas – individualização, competição, hierarquização, seleção dos melhores, relações verticais entre professor e aluno – e torná-la adequada às culturas que vivem e pretendem continuar vivendo de acordo com outras racionalidades (CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, 2014, p.15).

Percebemos que ao longo dos tempos os povos indígenas têm sofrido desafios com os problemas relacionados à educação escolar indígena devido à falta de organização com relação às culturas e tradições indígenas. Vale ressaltar, que ao longo da história da instituição escolar para os povos indígenas no Brasil, desde o século XVI, a pauta sobre a educação indígena sempre esteve na perspectiva integracionista. Predominantemente era a recusa da diferença e a tentativa de sua superação, tentando integrar as populações indígenas à “comunhão nacional” (CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, 2014, p.15). Mais recentemente foram surgindo diferentes experiências de organização da Educação Escolar Indígena em várias regiões do Brasil, no esforço de se construir projetos educacionais adequados à realidade social e histórica desses povos, respeitando suas culturas e seus projetos de vida como mostrada na publicação do Manifesto:

Entretanto, muitas dessas experiências foram fragmentadas e descontínuas e a oferta oficial de Educação Escolar Indígena, em estados e municípios, ainda é marcada pela escassez de recursos, imposição de programas, desrespeito às decisões indígenas e pela falta de professores e de investimentos na qualificação dos profissionais indígenas, manifestando, em grande parte dos casos, a falta de vontade política para fazer respeitar os direitos constitucionais destes povos. Frente a estes e a tantos outros desafios, os povos indígenas assumem a escola como uma instituição importante e necessária, mas justificam a sua existência no anseio de que ela possa contribuir com suas lutas mais amplas. Se pararmos para escutar as palavras indígenas, em encontros e reuniões que problematizam a experiência escolar, vamos perceber o quanto o lugar político da escola está delimitado. Há expressões, utilizadas correntemente, que mostram um entendimento de que esta instituição só tem sentido se estiver subordinada à luta política pela garantia plena de seus direitos. “Escola formadora de guerreiros”, “escola para aprender a ler um documento”, “escola específica e diferenciada”, “a serviço da comunidade”, “uma escola indígena e não uma escola com peninhas”, “escola para formar nossos próprios advogados, médicos, enfermeiros, professores...”, “para não depender mais dos brancos”, “para não sermos mais explorados”, “escola inserida na luta pela terra”, “escola na retomada” e “escola para aprender a língua” são algumas expressões dos ecos de muitos encontros de professores indígenas que ocorrem país afora (CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, 2014, p.16).

Mesmo que essas experiências ocorram de formas fragmentadas, pelos inúmeros problemas relacionados à educação indígena, não se pode deixar de explanar as constantes lutas que os povos indígenas vêm travando ao longo do tempo para mostrar o seu valor e suas tradições a toda sociedade.

A luta pela Educação Escolar Indígena faz parte desse contexto maior das lutas gerais dos povos indígenas no Brasil e, por essa razão, necessita ser compreendida como um componente estratégico das relações de poder estabelecidas entre o Estado invasor e os povos originários. Por isso, conscientes da realidade imposta pelo projeto colonial, os povos indígenas, anteriormente avessos à educação escolar branca ocidental, por entendê-la como sendo um dos principais instrumentos a serviço da colonialidade do poder, resolveram, num dado momento histórico, convertê-la em mais um instrumento de resistência, de libertação, fazendo dessa forma, um processo de apropriação e redefinição do papel da escola. Por essa razão, o movimento de professores indígenas, se orienta por uma perspectiva de luta em vista de uma prática educativa que contribua para o processo de descolonialidade, por uma educação descolonial e libertadora (CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, 2014, p.19).

São nesses processos de lutas constantes que os povos indígenas estão inseridos para buscar os seus direitos, principalmente os que estão relacionados a educação, pois é através da educação que começa o processo de desconstrução da imagem estereotipada que se criou a cerca dos povos indígenas desde o período da colonização (CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, 2014, p.19).

Mesmo que os povos indígenas contem com uma legislação favorável que está ainda muito longe de ser concretizada nos sistemas de ensino e o fato dessas escolas serem reconhecidas como uma categoria distinta, com ordenamento jurídico próprio, deveria ser suficiente para um tratamento respeitoso por parte das instâncias estaduais e municipais como:

É importante assinalar que somente com luta e articulação de forças os povos indígenas poderão fazer com que os sistemas de ensino se abram para respeitar cada uma das escolas indígenas ou para construir novos paradigmas, como o Sistema Próprio de Educação Escolar Indígena, proposto na I Conferência Nacional. A criação da categoria escola indígena foi um avanço, mas não se trata apenas de construir uma escola indígena genérica, com normas e padrões comuns aos de outras escolas ou povos indígenas. Trata-se da construção de processos de escolarização com feições específicas, contextualizadas, vinculadas à comunidade e aos seus projetos de futuro. Por exemplo, uma escola Guarani que não é semelhante a uma escola Kaingang ou a uma escola Kambeba, Xerente, Awa-Guajá, Kayapó, Tupinikim, Bororo, Xukuru, Pataxó, e assim por diante. Cada escola deve ser pensada como experiência única, em sua força particular. Esse é um direito e não uma concessão do Estado brasileiro. Sendo assim, não é demais exigir que as escolas indígenas sejam diferenciadas em relação às escolas da rede regular de ensino, mas também diferenciadas entre si. Também não é demais exigir que os processos de formação de professores indígenas sejam planejados de modo a contemplar as diferenças – não as diferenças genéricas, que embasam certas propostas de formação “para índios”, mas a diferença de um povo indígena em relação aos demais.

Cabe ao Estado propiciar os meios necessários para que possibilidades múltiplas na formação de professores sejam concretizadas (CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, 2014, p.19).

É através dos grupos de articulação e das lutas que os povos indígenas vão garantindo-lhe os seus direitos, pois o que se evidencia a partir da análise dos dados apresentados é que as instâncias e órgãos do Estado responsáveis pela educação não se veem obrigados a aplicar os princípios constitucionais, as leis e diretrizes que assumem as culturas, as línguas e os saberes indígenas como plenamente adequados para mediar os processos de Educação Escolar Indígena. A negação de uma política eficaz do ponto de vista dos povos indígenas faz com que se perpetuem práticas colonialistas revestidas de novas roupagens, então se faz necessária a união desses povos em busca de melhores condições não só no que diz respeito à educação, mas em na luta pelo respeito e garantia de suas tradições culturais (CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, 2014, p.19).

No Brasil, os povos indígenas têm reconhecidos suas formas próprias de organização social, seus valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e transmissão cultural para as gerações futuras. A extensão desses direitos no campo educacional gerou a possibilidade de os povos indígenas se apropriarem da instituição escola, atribuindo-lhe identidade e funções peculiares. A escola, espaço histórico de imposição de valores e assimilações para incorporação à economia de mercado e, nesse processo, devoradora de identidades, passa a ser reivindicada pelas comunidades indígenas como espaço de construção de relações Inter sociais baseadas na interculturalidade e na autonomia política. O direito a uma Educação Escolar Indígena caracterizada pela afirmação das identidades étnicas, pela recuperação das memórias históricas, pela valorização das línguas e conhecimentos dos povos indígenas e pela revitalizada associação entre escola, sociedade e identidade, em conformidade aos projetos sociais definidos autonomamente por cada povo indígena, sabe-se que não foi uma conquista fácil, pois foi resultado das muitas lutas empreendidas pelos povos indígenas e seus aliados, e um importante passo em direção da democratização das relações sociais dos povos indígenas no país (HENRIQUES, GESTEIRA, GRILLO, CHAMUSCA, 2007, p.2).

As ações alternativas do governo brasileiro passaram a surgir nos anos 70, quando se iniciou no Brasil, com a emergência mundial de debates em torno dos direitos humanos, possibilitando processos de descolonização e pela tendência à globalização, um

movimento de recuperação da autonomia e da autodeterminação dos povos indígenas, controlados até então pelo poder tutelar e hegemônico do Estado. Criaram-se organizações civis de colaboração, apoio e defesa da causa indígena compostas por pesquisadores não indígenas principalmente, antropólogos, linguistas, indigenistas e missionários leigos. Defendendo o reconhecimento da diversidade sociocultural e linguística dos povos indígenas e, conseqüentemente, a participação desses povos na definição, formulação e execução de políticas e ações no campo indigenista, as iniciativas dessas organizações acabaram por contribuir para mudanças importantes na visão que a sociedade nacional e o Estado brasileiro tinham dos indígenas e de seus direitos (MEDEIROS, 2012, p.6).

Através das ações do governo e dos movimentos pró-indígena que sabemos que desde o período colonial até os dias atuais, muito se avançou no que diz respeito às reflexões e práticas escolares em terras indígenas. Consensos que hoje parecem claro foram construídos com muito esforço, vencendo resistências e preconceitos, e gerando ideias e experiências que atualmente servem de referência para a própria estruturação de uma política nacional de Educação Escolar Indígena. Como argumenta o autor Luís Donisete Benzi Grupioni que:

Talvez a ideia mais forte que tenha se firmado ao longo desse período seja a de que a escola pode ser apropriada pelos povos indígenas, que podem dar a ela um novo significado e um novo sentido, transformando essa instituição tipicamente ocidental em um instrumento a seu favor. Se historicamente a escola foi utilizada para promover a integração dos índios à comunhão nacional, por meio do aprendizado do idioma português e pelo progressivo abandono de suas línguas nativas e práticas culturais, hoje esse aprendizado ocorre paralelamente a processos de sistematização, registro e valorização de saberes e conhecimentos tradicionais. Hoje, a demanda por escola está presente em quase todas as comunidades indígenas que mantêm relacionamentos com segmentos da sociedade brasileira. E essa demanda não é por qualquer tipo de escola, mas por uma escola gerida por representantes das comunidades indígenas, que permita acesso a saberes universais, mas sirva de ponto de referência para processos de valorização e resgate cultural. Passado o momento de absorção de uma instituição tipicamente ocidental, o que se assiste hoje, em todo o país, é o processo de dar uma feição indígena à instituição escolar nas aldeias (GRUPIONI, 2002, p.4).

A partir do argumento de Grupioni (2002), podemos perceber que os processos escolares indígenas devem ser conduzidos pelos próprios indígenas, ou por membros das

comunidades onde a escola esteja inserida para que as tradições indígenas mantenha uma relação mútua entre escola e os povos indígenas. Grupioni resalta os avanços que os povos indígenas já conseguiram através de muitas lutas ao longo desses. Avanços esses que trouxeram benefícios para as comunidades indígenas:

Para tanto os professores indígenas têm sido formados para atuarem nas escolas das aldeias, a partir de diferentes programas de formação, primeiramente alavancados por organizações da sociedade civil de apoio aos índios, e hoje já assumido em muitos estados pelas Secretarias Estaduais de Educação. Para que este processo encontre bom termo, muitas discussões têm ocorrido em todo o Brasil, no sentido de se definir um currículo para esse magistério intercultural, a partir da realidade de cada segmento de professores indígenas em formação. Experiências de contato, grau de domínio do idioma português, experiências anteriores de escolarização, prática docente em sala de aula são alguns dos fatores levados em consideração quando da definição das competências que se espera que este professor indígena desenvolva durante o processo de sua formação que, na maioria dos casos, ocorre em serviço e conjuntamente com sua própria escolarização. O uso da língua indígena na escola é outro ponto sobre o qual muito se avançou em termos de reflexão e prática em sala de aula nos últimos anos, em todo o Brasil. Não há um modelo único que possa dar conta das diferentes situações sociolinguísticas vividas pelos povos indígenas. Há povos que são monolíngues em sua língua de origem, outros que falam mais de uma língua indígena e, ainda, aqueles para os quais o idioma português tornou-se sua língua de expressão. É sabido que muitas línguas indígenas hoje no Brasil correm o risco de desaparecer, principalmente quando poucos são os falantes daquela língua, ou quando os pais não mais se comunicam com os seus filhos usando sua língua materna. Aí é só questão de tempo. A escola indígena pode ter um papel importante na manutenção e na valorização das línguas indígenas, e têm sido muito ricas as experiências nesse sentido, em todo o país (GRUPIONI, 2002, p.5).

Partindo das informações citadas acima sobre os avanços conquistados pelos povos indígenas como a implantação das escolas indígenas nas próprias comunidades, mostra também a formação e capacitação de professores para atuarem nas aldeias bem como a utilização da língua mãe dos povos indígenas que são pontos fundamentais para a manutenção da tradição indígena em nossa sociedade.

Quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de serem indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas. Os autores Ricardo Henriques, Kleber Gesteira, Suzana Grillo e Adelaide Chamusca dizem que:

A Língua Geral, uma adaptação de várias línguas indígenas feita pelos missionários, era ensinada para indígenas de diferentes comunidades com costumes e línguas variadas que viviam nesses aldeamentos. Para se fazer entender pelos jesuítas, pelos demais indígenas da aldeia e pelos colonos, os indígenas cristãos viam-se obrigados a aprender essa nova língua, que passou a servir também para a aprendizagem do idioma português. Inicialmente os aldeamentos governados pelos missionários jesuítas serviram também aos interesses dos colonos, do governo brasileiro e da Coroa portuguesa. A partir 1757, entretanto, o trabalho dos jesuítas deixa de contar com o apoio da Coroa Portuguesa, então interessada em aumentar a produção agrícola da colônia, para o qual, como reivindicavam os colonos, a escravização dos indígenas era necessária. Os jesuítas foram expulsos do Brasil e os aldeamentos elevados à categoria de vilas, sendo criado o regime de Diretório, representado por um diretor nomeado pelo governador. A implantação do Diretório de Índios não representou mudanças significativas para as populações indígenas, pois, em linhas gerais, deu continuidade ao regime anterior de expropriação. Ressalte-se, porém, a proibição pelos Diretórios do uso de línguas indígenas em salas de aulas, inclusive da Língua Geral, e a definição da obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa e de seu uso. Com a implantação dos Diretórios intensificou-se a escravização dos indígenas para atender ao aumento da necessidade de braços para atuarem nas atividades domésticas, agrícolas e extrativistas. Os indígenas foram considerados próprios para essas funções, tanto pelo fato de estarem adaptados às condições naturais da região, quanto por serem mais baratos do que os escravos negros que já vinham sendo comercializados no Brasil desde 1580 (HENRIQUES, GESTEIRA, GRILLO, CHAMUSCA, 2007, p.4).

Portanto, a educação escolar indígena problematiza enfaticamente a relação entre sociedade, cultura e escola, reassociando a escola a todas as dimensões da vida social e estabelecendo novos sentidos e funções a partir de interesses e necessidades particulares a cada sociedade indígena. Assim, a escola indígena será específica a cada projeto social e diferenciado em relação a outras escolas, sejam de outras comunidades indígenas, sejam das escolas não indígenas. A escola indígena se caracteriza por ser comunitária, ou seja, espera-se que esteja articulada aos anseios de comunidade e a seus projetos de sustentabilidade territorial e cultural. Dessa forma, a escola e seus profissionais devem ser aliados da comunidade e trabalhar a partir do diálogo e participação comunitária, definindo desde o modelo de gestão e calendário escolar o qual deve estar em conformidade às atividades rituais e produtivas do grupo até os temas e conteúdos do processo de ensino-aprendizagem (HENRIQUES, GESTEIRA, GRILLO, CHAMUSCA, 2007, p.6). Pois, enquanto esses saberes tradicionais indígenas continuarem sendo aprendidos em casa, é preciso que a escola consiga transformar essas matérias em temas de interesse dos alunos de forma que possam realmente atuar na

afirmação da identidade étnica conforme os desejos dos próprios indígenas. Pois, se a escola é indígena, ela deve encontrar uma forma de trabalhar a cultura, crenças, costumes e tradições indígenas, para que o aluno se orgulhe dela. Contrariando seu passado, hoje a escola tem a possibilidade de atuar para incentivar e favorecer a autoafirmação e a valorização das culturas indígenas. O estudo de esses saberes tradicionais dentro da escola atribui a eles importância equivalente aos conhecimentos não indígenas e contribui para valorizá-los enquanto povos indígenas (HENRIQUES, GESTEIRA, GRILLO, CHAMUSCA, 2007, p.6).

CAPÍTULO II

LITERATURA INFANTO-JUVENIL INDÍGENA: NOVAS POSSIBILIDADES PARA CONHECER E VALORIZAR A TEMÁTICA INDÍGENA.

2.1- MEMÓRIA E IDENTIDADE: ELEMENTOS FUNDAMENTAIS PARA PROPAGAÇÃO DA CULTURA INDÍGENA.

Os autores Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza afirmam que, na teoria de Bakhtin, as identidades são relacionais. Conforme esse teórico, nós e os outros constituímos múltiplos centros concretos, responsáveis por nossos atos emocionais evolutivamente, em que não há uma centralidade de pontos de vista, visto que esses múltiplos centros orbitam no entorno do eu-para-mim, justificando diversas formas de percepção do mundo. Daí tem-se, que não existem verdades únicas, histórias únicas, linguagens (sentidos) únicos. Existem negociações entre os seres. Portanto, a multiplicidade de centros, e seus deslocamentos identitários constituem-se a característica básica do homem na contemporaneidade (FARACO E TEZZA, 1993, P.8).

Para Stuart Hall (2002), o conceito de identidades constitui-se como algo fragmentado nas identidades modernas, complexo, pouco compreendido na ciência social contemporânea para ser amplamente questionado e não pode ter um conceito acabado e incontestável. Assim, discute-se a mudança de uma política de identidades para uma política de diferenças (HALL, 2002). É sob essa perspectiva que se discute o lugar da literatura indígena no cenário da literária no Brasil, a introdução de obras literárias indígenas no espaço de leitura dos não índios, onde será representado o estabelecimento de questionamentos e discussões acerca do lugar da alteridade, das identidades indígenas e a questão das visões deturpadas e estereotipadas (THIÉL, 2013).

O autor Leandro Faustino Polastrini afirma em seu trabalho que a memória é fundamental para propagar a literatura indígena, seja ela ancestral ou coletiva, pois a mesma é vista como um discurso narrativo de resistência, principalmente a que se faz referencia a sobrevivência em todos os sentidos desses povos, como a manutenção de suas culturas, da identidade em suas particularidades, onde estão inseridos os valores ancestrais e tradicionais dos povos indígenas. E que é possível perceber a presença muito forte da memória na obra de Daniel Munduruku, *Meu Avô Apolinário* (2009), onde o autor tem as lembranças ou as experiências da infância e da pré-adolescência que estão ligadas aos poucos anos que ele passou na presença de seu avô na aldeia, além de suas experiências em contexto urbano, como por exemplo, no quintal de sua casa com as brincadeiras e na escola, no relacionamento com os colegas. Munduruku busca neste livro compartilhar um pouco da sua história e a de seu povo por meio de suas lembranças (memória) que foi fundamental para aceitar sua identidade (POLASTRINI, 2011, pg.2).

Daniel Munduruku afirma em uma entrevista para a Revista Raiz, em 2007, que existem hoje no Brasil dois grupos de escritores indígenas:

Os que estão criando uma literatura de ficção baseada nas suas experiências de aldeias, e os que são memorialistas no sentido de que estão escrevendo coisas a partir da memória de sua gente de seu povo (MUNDURUKU, 2007).

Segundo Munduruku (2007), os dois grupos são essenciais para o desenvolvimento da literatura indígena, pois é através dessa literatura que os povos indígenas têm um reencontro com o seu passado, com suas tradições, mas com o olhar indígena de hoje daquele indígena que exerce inúmeras profissões como professor, sociólogo, escritor, antropólogo, cacique, pajé dentre outra, mas sem perder suas

identidades, seus costumes e tradições apenas se atualizaram com o processo da globalização. São memórias e identidades individuais e coletivas que voltam ao passado, as suas tradições, fazendo com que essa memória seja aceita pelo outro, para que no presente e futuro as culturas e identidades indígenas continuem a existir seja de forma transculturada ou distinta (MUNDURUKU, 2007).

A autora Eliane Bezerra Paiva (2013), diz que a memória nas sociedades tradicionais, se incorpora ao cotidiano através da tradição e dos costumes. Na modernidade, com o advento da escrita e das inovações tecnológicas que possibilitaram a invenção da imprensa e sua posterior popularização há lugares socialmente instituídos para produção e reprodução da memória e a memória é entendida nos seus moldes como um fenômeno construído social e individualmente, de forma consciente e inconsciente. A memória é recriação do tempo passado; é refazer as experiências do passado e trazê-las para o presente. Assim, a memória não é sonho, é trabalho. A lembrança é uma imagem trazida do passado, mas que vem à tona em razão de juízos de realidade e de valor do tempo presente (PAIVA, 2013, P.4).

Para Paiva (2013), as comunidades de tradição oral sustentam suas histórias por meio da transmissão de saberes a seus descendentes. Essa memória não funciona apenas como um meio de perpetuação da história, mas também como fonte de resistência. Nessa perspectiva, a memória através da oralidade possibilita a recuperação das formas de vida, sobretudo de grupos minoritários, por vezes excluídos e marginalizados. A tradição cultural da comunidade é um traço marcante da sua percepção histórica. Sua narrativa é carregada de impressões do passado que visa construir o futuro na esperança da preservação da memória presente. A forma de transmissão oral é permeada pela história do lugar onde habitam os seus antepassados, sempre relacionando à história vivida pelos seus ancestrais. Trazer essa narrativa para o presente sob a forma escrita permite a valorização, o conhecimento e a preservação da memória de um grupo que nunca teve oportunidade de ter seus registros escritos, mas que agora está escrevendo as histórias de seu através da literatura indígena (PAIVA, 2013, P.6).

As informações a respeito dos povos indígenas constituem-se como documentos estratégicos ou arquivos da memória social desses povos. Pois, ao longo dos tempos, essas fontes foram criando uma noção genérica e estereotipada dos povos indígenas, apontando-os como preguiçosos, selvagens, pervertidos, dentre outros adjetivos que os desqualificam. Entretanto, a partir de um novo momento histórico que garantiu direito a diversas categorias tais como: negros, mulheres, homossexuais, dentre outras, e os

indígenas obtiveram ganhos sociais, o que possibilitou a emergência de outras fontes de informação que (re) constroem a identidade indígena principal agora com a literatura indígena. São os contextos sociais que produzem as fontes de informação que definem os significados dos seus conteúdos. A medida que veiculam informações sobre os povos indígenas as fontes (documentos) vão construindo a identidade indígena. As informações registradas nas fontes de informação (documentos) constituem uma narrativa que constrói e legitima as identidades indígenas (PAIVA, 2013, P.4).

Portanto a identidade formada a partir da noção de etnicidade revela-se enquanto instrumento de construção das relações sociais, dentro de um sistema cultural que situa os indivíduos no espaço e no tempo histórico. É extremamente importante considerarmos os contextos e procedimentos históricos, nos quais foram processadas as mudanças na esfera étnica e identitária, tendo em vista as reelaborações das tradições, as rearticulações de elementos novos dotados de significados, atribuídos por meio da experiência das comunidades. Os conflitos vivenciados pelos grupos indígenas desde o processo da colonização por seus territórios encontraram, na resistência da população indígena, um ponto em comum nas narrativas que, de forma subjacente, podem ganhar a existência de uma reorganização da noção de etnicidade, quando o caráter exógeno da ação denuncia o modelo sócio conjuntural enfrentado pelo grupo (PAIVA, 2013, P.5). Quando o reconhecimento da o direito a propagação da sua cultura, crenças, costumes e tradições cria uma dinâmica positiva, na qual a autoestima desse povo se fixa, aumentando a capacidade de organização e resistência. E todas as lutas enfrentadas pelo grupo sintetizam o desejo de permanência para os que estão e de retorno para os que partiram (PAIVA, 2013, P.5).

2.2- ANCESTRALIDADE E IDENTIDADE NAS OBRAS DE AUTORES INDÍGENAS

A autora Iara Tatiana Bonin diz que Literatura infantil de autoria indígena é cada vez mais frequente, nos dias atuais, as discussões sobre a diversidade, com perspectivas que vão desde a propagação de um pluralismo visto como natural ao social e ao humano e que muitas vezes se sintetiza na expressão atenção à diversidade até a crítica radical às formas como se marcam e se classificam os sujeitos em categorias sociais ordenadas de modo hierárquico (BONIN, 2012).

A escrita de Daniel Munduruku, sutilmente, rompe com estereótipos indígenas e preconceitos, como se pode observar abaixo:

Eu nasci índio. Mas não nasci como nascem todos os índios. Não nasci numa aldeia, rodeada de mato por todo lado; com um rio onde as pessoas pescam peixe quase com a mão de tão límpida que é a água. Não nasci dentro de uma Uk'a Munduruku. Eu nasci na cidade. Acho que dentro de um hospital. E nasci numa cidade onde a maioria das pessoas se parece com índio: Belém do Pará. (MUNDURUKU, 2009, p. 9).

Munduruku vive essa contradição entre nascer índio, mas não viver “oficialmente” como índio, ou seja, como aquele que vive nas reservas indígenas, no contexto cultural tradicional, é o fator gerador de tais conflitos. Daniel Munduruku assinala que sua condição de índio urbano, mesmo que tenha nascido na cidade não mudou sua visão com relação aos povos indígenas que com o passar tempo começou a desconstruir os mitos do indígena selvagem, da sua animalidade e dos demais estereótipos que os povos indígenas sofrem. Mostrando que mesmo os indígenas que nasceram nas cidades não perderam suas identidades (SANTOS, 2013).

Quando os colonizadores portugueses chegaram ao Brasil, denominaram vários estereótipos aos povos indígenas que aqui encontram, e o autor Daniel Munduruku também afirma que um desses estereótipos é um dos que mais afeta a população indígena que é denominar o indígena de preguiçoso. Pois o autor, Munduruku relembra o trabalho do seu pai, o trabalho dos irmãos e o seu esforço próprio em auxiliar nas despesas familiares. Sua literatura desfaz o mito do indígena preguiçoso, pois mostra em suas obras os trabalhos que eles faziam (SANTOS, 2013).

.

Na obra *Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória*, Munduruku relata os trabalhos que seus familiares faziam na aldeia para sustentar sua família:

Meu pai era um grande artesão e foi graças a essa sua habilidade que pode alimentar tantos filhos durante tanto tempo. (...) Meus irmãos tiveram que ir trabalhar na cidade para ajudar nas despesas. Eu mesmo fui vendedor de doces, paçocas, sacos de feira, amendoim, chopp (é um suco colocado em saquinhos plásticos congelados. Em São Paulo chamam de geladinho). Fazia tudo isso com alegria. (...) E por que eu não gostava de que me chamassem de índio? Por causa das ideias e imagens que essa palavra trazia. Chamar alguém de índio era classificá-lo como atrasado, selvagem e preguiçoso. E como já contei, eu era uma pessoa trabalhadora e ajudava meus pais e meus irmãos e isso era uma honra para mim. Mas uma honra que ninguém levava em consideração.

Para meus colegas, só contava a minha aparência e não o que eu era e fazia. (MUNDURUKU, 2009, p.11).

O relato do autor mostra como ele sofria preconceito, pelo fato de suas origens indígenas, as pessoas tinham uma visão estereotipada a seu respeito, como um indígena selvagem e atrasado. Também no ambiente da aldeia o escritor destaca as diversas atividades desenvolvidas pelo grupo familiar e a divisão de trabalhos entre homens, mulheres, velhos e crianças. Mostrando para os seus leitores e tirando da imaginação a ideia de um indígena que permanece deitado na rede por horas a fio, sem fazer nada, esperando o Deus indígena e da natureza o sustento de cada dia. Destaca, ainda, as atividades do povo Munduruku que para sua subsistência promovem o plantio e o cuidado com o roçado, à caça de animais, a pesca, a extração e coleta de frutas e medicinas (SANTOS, 2013).



Imagem 1, capa do livro. Fonte: <http://novaescola.org.br/biblioteca-virtual/meu-vo-apolinario-mergulho-rio-minha-memoria-daniel-munduruku-624305.shtml>

A obra de Munduruku *Meu Avô Apolinário: um Mergulho no Rio da (minha) memória* teve várias edições publicadas sendo que sua primeira versão aconteceu em 2001, à versão que se propõe analisar neste trabalho é uma edição de 2009 onde o autor compartilha as histórias indígenas com todos os pertencentes da aldeia e também com o povo não indígena através da oralidade. Segundo o autor foi seu avô Apolinário quem o ensinou a aceitar sua diferença de ser um indígena, em contraposição aos seus amigos da escola. É seu velho avô quem o ensina a se aceitar como indígena. Segundo Munduruku:

Foi meu avô quem me ajudou a superar estas dificuldades. Ele me mostrou a beleza de ser o que eu era. Foi ele quem me disse um dia que

eu deveria mostrar para as pessoas da cidade esta beleza e a riqueza que os povos indígenas representam para a sociedade brasileira. Naquela época eu achei que meu velho avô estava tentando apenas me animar com palavras de incentivo. No entanto, hoje percebo que ele estava expressando um desejo de ver o nosso povo ser mais compreendido e respeitado. Parecia que ele sabia o que iria acontecer no futuro, pois quando deixei minha aldeia fiquei com o compromisso de levar esta riqueza junto comigo, mesmo sem saber se minha vida na cidade seria positiva ou não. (MUNDURUKU, 2009, P.7).

Foi com seu avô Apolinário que o autor Daniel Munduruku aprendeu a ser índio, pois foi quem lhe mostrou todas as belezas e riquezas dos seus ancestrais indígenas, levando o autor a enveredar para o lado da literatura e escrever a história de seus antepassados para que os povos indígenas sejam compreendidos e respeitados nas suas essências como tem que ser sem estereótipos e sem preconceitos.

A narrativa da sua obra intitulada “Meu Avô Apolinário” é composta por várias partes. Sendo que a memória do seu velho avô, o índio Apolinário, é o ponto central da obra do autor, pois é onde ele traz a imagem do avô para a cena literária quando se lembra da primeira paixão e da primeira decepção amorosa vivenciada por ele na cidade. Conforme Munduruku afirma que, ao apaixonar-se por uma menina branca chamada Lindalva e ter a coragem em contar-lhe sobre sua paixão, ele se depara com o preconceito e a vergonha. Lindalva o recusa por ser indígena, por ser feio e, para piorar, conta o ocorrido a todos da turma. A situação causa grande constrangimento e tristeza a Daniel Munduruku. Era uma sexta-feira e a família estava para viajar até a aldeia dos Mundurukus. Quando na aldeia, todos os familiares notam as mudanças no comportamento do pequeno indígena: calado, triste, irritado. Observando seu neto, o velho avô Apolinário o convida, pela primeira vez, para conversarem e tomarem banho a sós no igarapé. Quando chegam ao local do banho, Daniel relembra que é convidado a sentar-se numa pedra ao lado da queda d’água e escutar o rio. Passam-se horas e Daniel permaneceu em silêncio observando o rio, sem nada escutar. Depois de muito tempo, seu avô o convida a juntar-se no banho. Após o mergulho, Daniel procura seu vô Apolinário para conversar. Nesse momento, recebe a primeira de muitas lições de sabedoria provenientes desse velho indígena. “Fiquei apaixonado pelo vô Apolinário”. (MUNDURUKU, 2009, p.32).

Surgem, então, as lembranças da cumplicidade entre ambos, dos ensinamentos e da construção de sua identidade indígena. O tempo que passam juntos é pouco, o avô, na época, contava com oitenta anos. As lembranças finais do livro descrevem a morte e o

enterro do vô Apolinário. E, nessa recordação, o autor Daniel Munduruku busca construir um processo gradativo em que se percebeu índio e passou a orgulhar-se de sua condição principalmente quando fala sobre seu velho e sábio avô.

Na verdade não sei muita coisa sobre meu avô porque o via muito pouco. No entanto, esse pouco de convivência marcou profundamente minha vida, formou minha memória, meu coração e meu corpo de indígena. Acho até que falar dele me faz resgatar a história de meu povo e me dá mais entusiasmo e aceitação da condição que não pedi a Deus, mas que recebi Dele por algum motivo (MUNDURUKU, 2009, p. 7).

O ponto principal desse mergulho memorialista reside nesse velho indígena Apolinário, de oitenta anos, misterioso, e de grande sabedoria, que fazia todas as atividades de um homem jovem: caçava, pescava, trabalhava na roça e fazia paneiros com talas de buriti. A cumplicidade surgida entre ambos é instaurada no início de um processo de aceitação de sua condição indígena, a sabedoria do rio: “Meu avô Apolinário que ainda não apareceu nesta história, porque até aqui não havia marcado presença em minha memória infantil, surgiu aos Cestos pequenos de vime, com duas asas, confeccionados artesanalmente com palmeira do coqueiro-buriti (ou buritizeiro, miriti, muriti, muritim, muruti)” (MUNDURUKU, 2009, p. 30-31). Ao meu lado como num passe de mágica. Passou a mão suavemente sobre minha cabeça e disse:

Hoje vamos tomar banho só nós dois. Em seguida, começou a andar em direção ao igarapé e eu senti que devia acompanhá-lo. Quando chegamos ao igarapé onde a gente sempre tomava banho eu parei. Meu avô Apolinário apenas balançou a cabeça negativamente e apontou um lugar mais adiante. Fui atrás dele. Eu nunca tinha tido coragem de subir o rio, mas não fiquei surpreso com o convite de meu avô. Ele me levou para um lugar belíssimo, com uma queda d’água mais ou menos alta. – Está vendo aquela pedra lá na cachoeira? E eu respondi que sim. – Então sente nela e fique lá. Não saia enquanto eu não mandar. Você só tem que observar e escutar o que o rio quer dizer para você (...) Eu olhava fixamente para as águas pensando no que eu deveria ouvir. Não ouvi nada, é claro. Não daquela vez. Quando a tarde já estava caindo meu avô me chamou e falou – agora já pode tomar banho, você chegou à aldeia muito nervoso estes dias, não foi? Veio assim da cidade, lugar de muito barulho e maldade. Lá as pessoas o maltrataram e você se sentiu aliviado quando soube que viria para cá, não foi? Sei que está assim porque as pessoas o julgam inferior a elas e seus pais não o ajudam muito a compreender tudo isso. Pois bem. Já é hora de saber algumas verdades sobre quem você é. Por isso eu o trouxe aqui. Você viu o rio, olhou para as águas. O que eles lhe ensinam? A paciência e a perseverança. Paciência de seguir o próprio caminho de forma constante, sem nunca apressar seu curso; perseverança para ultrapassar todos os obstáculos que surgirem no caminho. Ele sabe aonde quer chegar e sabe que vai chegar, não importa o que tenha de fazer para isso. Ele sabe que o destino dele é unir-se ao grande rio Tapajós, dono de todos os rios. Temos de ser como o rio, meu neto. Temos de ter

paciência e coragem, Caminhar lentamente, mas sem parar. (...) Quando você estiver com esses pensamentos outra vez, venha para cá ouvir o rio. (MUNDURUKU, 2009, p. 30-31).

Podemos perceber o momento em que o autor Daniel Munduruku, passa a se aceitar como um verdadeiro indígena, depois de passar por uma desilusão amorosa na cidade e sofrer preconceitos por ser um indígena, ele se recolhe junto aos seus familiares indígenas, chega à aldeia abatido e sofrido por passar por todos os tipos de preconceito, ele encontra na aldeia seu velho e sábio avô que vai lhe mostrar o verdadeiro sentido do ser indígena.

O autor também destaca os conhecimentos sobre os medicamentos e ervas medicinais, a floresta, a construção de utensílios domésticos, o trato com os animais, as técnicas de pesca e caça. Sua escrita assinala como os pais e avôs eram grandes conhecedores das coisas da floresta.

Minhas primeiras lembranças além de um terremoto que vivi aos quatro anos são as de meu pai martelando, serrando e falando sobre as propriedades da madeira (acho que ele falava era do espírito das árvores, só que não me lembro bem disso). (MUNDURUKU, 2009, p.10).

Essa nova literatura indígena que mostra a nova percepção do mundo indígena instaura um novo significado quanto ao atraso cultural dos povos indígenas. Ao contrário, ela vem evidenciar que os povos nativos brasileiros estão cercados de grandes conhecimentos o que não justifica a pretensa superioridade da raça europeia sobre os nativos em razão da sua ignorância. Cabe ainda ressaltar a questão da folclorização das histórias indígenas. Os nativos brasileiros afirmam que os estrangeiros ao apropriarem-se de seus ensinamentos acabaram por revesti-los de novas roupagens, folclorizando os seus conhecimentos tradicionais, ou seja, os colonizadores tinham uma visão estereotipada sem levar em conta o conhecimento desses povos indígenas. Pode-se também pensar no fato de que a folclorização da literatura indígena cumpre antes o papel de ocultá-la. A folclorização é a literatura em suspensão. Há literatura quando se vê a letra, assim como faz história quem a escreve e é esse o papel da nova literatura indígena (SANTOS, 2013, p.17).

Uma das passagens memorizadas por Daniel Munduruku relaciona-se com o seu encontro com o curupira. Para sua etnia, os seres coexistem com a figura dos seres encantados que vivem nas florestas e possuem uma função nesse universo, como é o caso

do curupira. Ao contrário dessa crença, para a sociedade brasileira esse personagem foi apresentado ao público como uma lenda indígena, fazendo parte do folclore nacional. Sua intenção é a de mostrar as diferenças de credos, de espiritualidade: “Nossa fantasia era alimentada e visitada por esses pequenos seres – verdadeiros – trazidos até nós pela voz cantilena de nossos avôs.” (MUNDURUKU, 2009, p.14).

E por fim, tem-se que ao final de sua escrita, que coincide com a rememoração da morte do velho Apolinário, Munduruku faz conhecer aos seus leitores o resultado do trabalho paciente efetuado pelo velho indígena. A escrita de Daniel processa-se a partir do toque na mão do avô. O sentido do tato é acompanhado de uma memória involuntária, que coroa a construção de sua identidade indígena. E o autor relata a beleza da cena construída por meio de suas palavras escolhidas a seguir, o trecho encerra o percurso de reflexão sobre a obra de autoria indígena.

Fiz questão de ir vê-lo pela última vez. Meu pai pediu dispensa no trabalho e me acompanhou. Fomos ele e eu apenas. Chegando lá, o velho já estava no caixão. Tinha um rosto bem sereno e tranquilo. Peguei nas mãos dele para sentir, uma última vez, a energia do ancião que se transformaria em ancestral para meus filhos e netos. Nesse momento, minha mente recuou alguns meses antes, quando timidamente perguntei a ele o que era ser índio. A resposta veio como um relâmpago. É ter uma história que não tem começo nem fim. É viver o presente como um presente, uma dádiva de Deus. Tocando nas mãos do meu avô falecido, recordei-me ainda de nosso último encontro, em que ele me anunciou que sua hora havia chegado. (...) Antes, ele ouviu o que eu tinha para lhe dizer, pois eu havia chegado à aldeia todo contente e fui imediatamente procurá-lo. Com todo o orgulho do mundo, anunciei a meu avô: sou índio. Ele abriu um lindo sorriso com a boca já um tanto desdentada, abraçou-me e disse. - Então a minha hora já chegou. Preciso me unir ao Grande Rio. Lembre sempre, porém, que só existem duas coisas importantes para saber na vida: 1) Nunca se preocupe com coisas pequenas; 2) Todas as coisas são pequenas. (Munduruku, 2009, p.36-37)

Sob uma nova perspectiva, a perspectiva indígena, a obra fundamentada na memória de Daniel Munduruku serve de cenário e mote para a reinvenção da identidade indígena contemporânea, rompendo com preconceitos e estereótipos cristalizados na “consciência” do povo não-indígena brasileiro. Sob a égide de um contrato de leitura firmado com seu público infanto-juvenil, o escritor indígena ficcionaliza seu mundo infantil e dá voz aos povos indígenas brasileiros para desconstruir essa identidade indígena firmada no século XVI pelos estrangeiros europeus. Ao utilizar de forma clara e atual, uma linguagem próxima das crianças e adolescentes, Daniel Munduruku constrói uma nova identidade para o indígena brasileiro em que não mais vigora os mitos da

preguiça, da animalidade, da antropofagia, do atraso cultural, da ignorância, da falta de espiritualidade, da “necessidade de humanização”, uma identidade sem estereótipos. Muitas vezes, o escritor evidencia a situação de uma criança que é igual às demais (aos seus leitores, aos pais de seus leitores, aos pais dos pais e assim por diante). Em sua essência é uma criança que brinca, ajuda e obedece aos pais, que faz traquinagens, se mete em confusões, tem amigos, ama, se apaixona e sonha. Não há razões, portanto, para se pensar em diferenças significativas. Essas são frutos de sua localização no mundo, de sua pertença num grupo social, de uma tradição cultural (SANTOS, 2013, p.20).

É, portanto, sob a assinatura que manifesta o desejo de uma coletividade, sustentando os ensinamentos, a sabedoria e os conhecimentos dos velhos da aldeia (simbolizado na figura de seu avô Apolinário), que o escritor indígena inaugura uma nova identidade cultural. O que representa não a criação de uma memória, mas sim de uma consciência de classe fundada na análise do presente dessas comunidades. Daniel Munduruku transforma-se em contador de histórias, em detentor de uma (sua) memória ancestral, para dar conta aos povos não indígenas do lugar dos povos indígenas no mundo. Dessa forma, com linguagem simples e clara, Daniel Munduruku cria novos olhares sobre o índio brasileiro, em que não vigorem os estereótipos preconceituosos. O que se evidencia ao longo dos anos em Munduruku escreve sobre os povos indígenas é o trabalho de recordação das experiências infantis, fortemente influenciadas pela figura do avô paterno, o índio Apolinário. A assinatura de Daniel Munduruku nasce como um contador de histórias e guardião da sabedoria e dos conhecimentos indígenas para modificar a percepção da sociedade brasileira branca quanto às questões indígenas e as suas identidades pela palavra escrita (SANTOS, 2013, p.21).

Daniel Munduruku diz que “fui vítima do sistema ocidental de ensino e aprendi a manipular a memória usando a escrita e tornando-me, assim, um redator da memória oral da gente indígena, o que faz de mim um escritor, meu amigo Ailton Krenak prefere me chamar de escrevinhador das memórias, título que muito me honra”. (MUNDURUKU, 2010, p.66).



Imagem 1, Autor Daniel Munduruku : fonte:http://www.claudiamatarazzo.com.br/wp-content/uploads/2015/05/daniel-munduruku-face_claudiamatarazzo.jpeg

Daniel Munduruku (Daniel Monteiro da Costa) nasceu em Belém do Pará, em 1964 e foi criado numa aldeia no interior do estado do Pará, viveu entre a aldeia munduruku e a cidade até os sete anos. Escritor indígena, graduado em Filosofia, tem licenciatura em História e Psicologia. Doutor em Educação pela USP. É pós-doutor em Literatura pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.

É diretor presidente do Instituto UKA Casa dos Saberes Ancestrais Indígenas. Autor de 50 livros publicados para crianças, jovens e educadores é Comendador da Ordem do Mérito Cultural da Presidência da República desde 2008. Em 2013 recebeu a mesma honraria na categoria da Grã-Cruz, a mais importante honraria oficial a um cidadão brasileiro na área da cultura. Membro Fundador da Academia de Letras de Lorena. Recebeu diversos prêmios no Brasil e Exterior entre eles o Prêmio Jabuti, Prêmio da Academia Brasileira de Letras, o Prêmio Érico Vanucci Mendes (outorgado pelo CNPq); Prêmio Tolerância (outorgado pela UNESCO). Muitos de seus livros receberam o selo Altamente Recomendável outorgado pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Reside em Lorena, interior de SP.

Daniel Munduruku é um dos escritores que mais se destaca no meio indígena e também não indígena, por trazer em suas literaturas narrativas inspiradas nas histórias de seus ancestrais, mostrando histórias que dão destaque ao papel da cultura indígena na formação da sociedade brasileira (WILKIPÉDIA, ENSICLOPÉDIA LIVRE).

Alguns dos livros publicados por Daniel Munduruku

Nome da Obra e Ano de sua publicação	Autor
A Velha Árvore. 2002	Daniel Munduruku
Meu Avô Apolinário: Um mergulho no rio da (minha) memória. 2001.	Daniel Munduruku
Contos Indígenas Brasileiros. 2005	Daniel Munduruku
Coisas de Índios. 2003	Daniel Munduruku
Histórias de Índios. 1997	Daniel Munduruku
Catando Piolhos, Contando Histórias. 2006	Daniel Munduruku
O Menino e o Pardal. 2007	Daniel Munduruku
Kabá Darebu. 2001	Daniel Munduruku
O Sinal do Pajé. 2003	Daniel Munduruku
As peripécias do Jabuti. 2007	Daniel Munduruku

de grande valor a influência que outras culturas deixaram no Brasil, e que sem dúvida alguma temos que ter conhecimento e respeito por todas elas, mas a raiz de um povo não pode estar senão em sua terra, ou seja, na terra que o gera e o alimentam todos os dias e que as origens da sociedade brasileira está intimamente ligadas à ancestralidade indígena, e é exatamente a sabedoria de nossa verdadeira raiz que encontramos na obra *A Terra dos Mil Povos* (JECUPÉ, 2008).

Em suma, o livro apresenta o outro lado da história que foi silenciada durante séculos desde o período da colonização. O autor Kaka Werá Jecupé apresenta ao leitor a forma de pensar, agir e ver o mundo das sociedades indígenas, tendo como base os ensinamentos ancestrais, passados a cada geração através da oralidade. Segundo ele, seu nome significa que seu espírito entoou um som, uma dança para a matéria, que o apresenta ao mundo como uma assinatura. É apresentado como neto do Trovão, bisneto de Tupã. Tal classificação evidencia o objetivo dessas culturas em se manterem conectadas à qualidade da Natureza de que descendem, potencializando a forte ligação entre homem e natureza, entre o humano e o divino (JECUPÉ, 1998, p. 12).

O autor inicia sua fala com essa apresentação e, em seguida, procura esclarecer o que é ser “índio”. Sendo uma nomenclatura trazida pelos europeus no início da colonização e não própria desses povos, é evidente que os próprios indígenas não se intitulam como tal. Enquanto, para colonizadores e missionários, o termo “índio” acabou por ser utilizado para designar os habitantes das Américas e, de acordo com sua concepção de mundo, seres selvagens e de costumes inferiores; para os nativos, “ser índio” segundo a visão de Werá Jecupé, é acreditar que tudo possui espírito, até mesmo as palavras. Assim, “índio” seria “uma qualidade de espírito posta em uma harmonia de forma” (JECUPÉ, 1998, p. 13), ou seja, um ser com concepção que engloba o mundo de maneira mais abrangente e interligada, com uma maneira peculiar de se relacionar com o homem, com dimensões ocultas e, principalmente, com a natureza como diz Jecupé:

Em essência, o índio é um ser humano que teceu e desenvolveu sua cultura e civilização intimamente ligada à natureza. A partir dela elaborou tecnologias, teologias, cosmologias, sociedades, que nasceram e se desenvolveram de experiências, vivências, e interações com a floresta, o cerrado, os rios, as montanhas e as respectivas vidas dos reinos animal, mineral e vegetal. (JECUPÉ, 1998, p. 14)

É notadamente que os povos indígenas são seres com costumes, crenças e tradições e com um modo de viver próprio, e isso se reflete em sua relação com o mundo,

o que engloba, também, conceitos religiosos e difere da doutrina cristã em muitos aspectos, pois a natureza também se torna agente capaz de interferir na vida do ser humano, forças da natureza também funcionam como elementos criadores.

Para os povos indígenas, segundo Jecupé, existem os seres da terra, da água, do fogo e do ar, da mesma maneira que existem espíritos superiores e povos intermediários, como seres- trovão, seres-estrelas e povo-planta, povo-pedra. Os elementos da natureza estão diretamente relacionados com o início da humanidade, sejam esses elementos animais, minerais ou vegetais. Por tal motivo, também são capazes de gerar vidas e comunidades. O povo Karajá, por exemplo, possui o reconhecimento de que veio do Espírito das Águas (JECUPÉ, 1998, p. 27). Por esse viés, temos a ancestralidade biológica, tendo o homem como descendente do próprio ser humano, e a anímica, em que o homem descende de elementos da natureza, como Sol, Lua, Terra, Água, Fogo, Ar. Como esclarece Jecupé:

No passado era difícil compreender o conceito indígena da ancestralidade, mas hoje em dia, com o reconhecimento científico de que o ser humano passa por vários estágios evolutivos até chegar ao homem, talvez seja mais fácil reconhecer esse pensamento. (JECUPÉ, 1998, p. 27)

Vemos uma notável diferença em relação à crença cristã, trazida pelos missionários europeus. O deus do branco seria o criador do mundo e de todos os seres, o todo poderoso que gera vida e tudo comanda, capaz de levar à salvação e de punir, gerando sentimento de culpa pela crença do pecado; enquanto, para o universo indígena, a criação e seu Criador estariam atrelados à natureza também, uma visão panteísta em oposição a uma visão antropocentrista. Em A terra dos mil povos, Kaka Werá Jecupé também aborda a questão da religião e da catequização dos povos indígenas . Segundo ele:

Índio, clã, tribo, espírito se integram de tal maneira que não se carece de religião, no sentido ocidental da palavra e também no sentido do que fizeram do sentido original da palavra. Conforme se diz, a palavra vem do latim religare, religar. Religar com alguma coisa. Com o Divino, com Deus. Foi essa a ideia trazida para estes trópicos no século XVI. Vimos que no decorrer deste século tem-se tentado manifestar essas ideias nos templos, catedrais, capelas, livros. E vê-se que essa ideia não se manifesta na atitude da civilização. Enquanto isso, o espaço entre a ideia e a atitude tem gerado a miséria humana. A palavra corre pelo governo humano em espírito, sem cumprimento do que se diz. Pois palavra e espírito estão longe. A voz sai morta, porém recheada de maquilagem para dar a impressão de vida. A palavra assina tratado de

paz enquanto a mão acena guerra. A religião é surda, pois o espírito está mudo. Então, nesse sentido, não foi possível catequizar o índio a essa religião. Foi possível somente torna-lo bêbado e miserável. (JECUPÉ, 1998, p. 97)

Kaka Werá Jecupé contesta uma ideia de catequização como salvação. Ao contrário, o ato de catequizar os indígenas, na verdade, só teria possibilitado miséria, distanciamento de sua cultura que seria sua própria “salvação”, já que o Grande Espírito fala através do silêncio presente em tudo e, nesse momento, “ele pode chamar de sua vida dentro da Vida, não há religião a fazer” (JECUPÉ, 1998, p. 97). A questão da religiosidade aparece muito frequentemente nas novas narrativas indígenas, como uma maneira de esclarecer sobre a relação entre o homem e o sagrado na visão indígena.

O autor Kaka Werá Jecupé argumenta que essas novas formas de literatura indígena que estão surgindo, é preciso expandir os olhares, e desfazer os preconceitos construídos a partir da colonização e, também, criar modelos de análise por autores indígenas que ainda são limitados para quebrar de vez com essa imagem errônea sobre os povos indígenas. Com uma atitude assim, será possível uma união entre realidade e mito, ou seja, um mundo aparentemente maravilhoso como parte da própria realidade dos povos indígenas através da ancestralidade. Para Kaka Werá Jecupé, mito e realidade se fundem:

Essas histórias revelam o jeito do povo indígena contar a sua origem, a origem do mundo, do cosmos, e também mostra como funciona o pensamento nativo. Os antropólogos chamam de mito, e algumas dessas histórias são denominadas lendas. No entanto, para o povo indígena é um jeito de narrar outras realidades ou contrapartes do mundo em que vivemos. De maneira geral, pode-se dizer que o índio classifica a realidade como uma pedra de cristal lapidado que tem muitas faces. Nós vivemos em sua totalidade, porém só apreendemos parte dela através dos olhos externos. Para serem descritas, é necessário ativar o encanto para imaginarmos como são as faces que não podem ser expressas por palavras (JECUPÉ, 1998, p. 68).

E continua Jecupé:

A memória cultural se baseia no ensinamento oral da tradição, que é a forma original da educação nativa, que consiste em deixar o espírito fluir e se manifestar através da fala aquilo que foi passado pelo pai, pelo avô e pelo tataravô. A memória também se dá através da grafia-desenho, a maneira de guardar o ensinamento, que consiste em escrever através de símbolos, traços, formas e deixar registrado no barro, trançado de uma palmeira transformando em cesteira, na parede e até no corpo, através de pinturas corporais feitas com jenipapo e urucum (JECUPÉ, 1998, p. 26).

A argumentação de Jecupé deixa clara a importância da literatura indígena contemporânea aliada à oralidade indígena, pois é através dessa junção que as histórias, crenças e tradições indígenas serão propagadas. Portanto, não é apenas uma possibilidade de criação por parte dos povos indígenas, mas um espaço para as vozes desses povos que foram silenciadas durante anos. Fazendo o uso da escrita e de costumes que são oriundos de sua tradição, os indígenas utilizam a arte para preservar sua cultura e contar suas próprias histórias. A literatura, então, se torna uma forma de luta e resistência, assim como um grito por respeito diante de uma sociedade preconceituosa (JECUPÉ, 1998, p. 26).



Imagem 4, Autor Kaká Werá Jecupé.

Fonte :<https://pindoramahistoria.files.wordpress.com/2015/02/image.jpg>

Kaká Werá Jecupé nasceu em São Paulo no ano de 1964, seus pais pertenciam aos povos Kaitité (pai) e Kaxixó (mãe), já desaldeados, trabalhadores rurais, ou caipiras da roça. Migraram de Minas Gerais, onde viviam de uma região na cidade de Montes Claros e foram morar em São Paulo, na zona sul da metrópole próximo a uma aldeia guarani nos anos sessenta. É um escritor com 5 livros publicados sobre as histórias indígenas, ambientalista e conferencista brasileiro de origem indígena caiapó, do grupo dos txucarramães. É fundador do Instituto Arapoty, empreendedor social da rede Ashoka de Empreendedores Sociais e conselheiros da Bovespa Social & Ambiental. Leciona, desde 1998, na Universidade da Paz (Unipaz) e na Fundação Peirópolis. Já fez

conferências sobre respeito à diversidade cultural no Reino Unido, Estados Unidos, Israel, Índia, México e França. O autor se destaca por ser um importante nome da cultura e da literatura indígena, não só infantil, ele busca em seus ancestrais histórias para produzir reflexões e dar eco à voz dos povos indígenas (WILKIPÉDIA, ENSICLOPÉDIA LIVRE).

Livros publicados por Kaká Werá Jecupé:

Nome da Obra e Ano de sua publicação	Autor
A Terra dos Mil Povos: História Indígena do Brasil Contada por um Índio. 1998	Kaká Werá Jecupé
Oré Awé Roiru: Todas as vezes que dissemos a Deus. 2002	Kaká Werá Jecupé
Tupã Tenondé no Pé. 2001	Kaká Werá Jecupé
O Trovão e o Vento. 20016	Kaká Werá Jecupé
As Fábulas de Iauaretê. 2007	Kaká Werá Jecupé

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante as atividades de pesquisa se verificou que embora os escritores indígenas desejem que a sua literatura indígena chegue às escolas e para vários povos indígenas no Brasil, até o presente momento esses escritores escrevem quase exclusivamente para os “brancos”. No entanto, isso também significa que os escritores indígenas assumem um lugar privilegiado para a ocupação do território imaginário das crianças começarem a ter o acesso às tradições indígenas. Trata-se, portanto, de um enfrentamento que se expressa ao nível da imaginação literária infantil, através da qual o escritor indígena constitui também um educador. Essa participação dissidente na literatura infantil mostra que as adequações realizadas pelos escritores indígenas não excluem a sua atividade criativa, que pode fazer da situação periférica a sua positividade e a sua afirmação literária. Os autores indígenas em suas obras constroem uma noção de autenticidade indígena sobre as suas narrativas, não o isentando de contradições e tensões oriundas de seu duplo pertencimento (LISBÔA, 2015, p. 135).

O fato dos autores indígenas a tempos atrás tomarem a frente de sua história que parecia utopia, no entanto, hoje temos nesses autores indígenas a visão de antropólogos e pesquisadores de sua própria sociedade, transmitindo aos seus leitores, geralmente as crianças, nas escolas indígenas, uma educação por meio da escrita, da literatura, mesmo que com fins didáticos (LISBÔA, 2015, p. 135). O importante é o diálogo que esse tipo de veiculação da língua promoverá com a comunidade, pois, ao elaborar registros escritos das narrativas de tradições orais, mantém uma imortalidade das histórias e culturas indígenas. A Literatura Indígena avança e se projeta além do universo didático, um grupo de escritores indígenas apontaram para o cenário literário nacional e internacional, ou seja, investiram nas suas carreiras de escritores, seja por um projeto individual ou por uma causa coletiva, por uma necessidade de defender e afirmar as identidades e ideologias de seus grupos, como Eliane Potiguara, Daniel Munduruku, Kaka Werá Jecupé, Graça Graúna, Olívio Jekupé entre outros. Nas condições propícias criadas pela pós-modernidade, a literatura feita pelos indígenas avança contribuindo possivelmente para o desenvolvimento de novas formas literárias. Pois, quando os próprios indígenas partem nessa ideia de fazer da literatura um meio, um instrumento direto de contato com o outro, estabelecendo uma nova dinâmica, perde-se a ideia de que as identidades nacionais partem do pressuposto de “comunidades imaginadas” e de que são apenas construídas a serviço de aparelhos de poder, mas pelo contrário, são produzidas pelos esforços de uma história compartilhada através da oralidade de seus ancestrais (LEITE, POLASTRINI, 2012, p.15).

O desenvolvimento de uma literatura indígena e sua colocação no cenário sociocultural é não só um processo de apropriação de meios tradicionalmente restritos, mas também um importante passo dado em direção ao estabelecimento de um canal de comunicação entre o cidadão indígena e o cidadão não indígena, sem a mediação de instituições políticas ou acadêmicas, o que vem a desmistificar os povos nativos, diminuir o medo daquilo que parece distante e diferente demais e enriquecer as possíveis relações e trocas interculturais (FERREIRA, 2015). Depois de nos presentear com suas músicas, artes e habilidades eles também propõe uma leitura de vida muito interessante. A literatura acompanha a existência humana há muito tempo, vivemos em um mundo que se modifica com frequência, e com isso, proporciona raízes diferentes a cada modificação. Por isso sempre conseguimos estabelecer histórias novas a serem contadas e, dessa forma, a literatura vai recebendo e criando novas raízes. A literatura indígena começou a ser introduzida há pouco tempo, ou seja, essa temática é recente e pouco trabalhada, ainda

precisa ser olhada com outros olhos pelas instituições e docentes, trabalhadas principalmente com as crianças e adolescentes para que elas cresçam tendo uma visão sem preconceitos e sem estereótipos com relação aos povos indígenas.

O presente trabalho contou com uma pesquisa que foi realizada através de análises das obras dos autores indígenas e não indígena que abordam em suas narrativas sobre a ancestralidade, as tradições e culturas indígenas, buscando mostrar a importância dessa literatura que ao longo da pesquisa foi constatado que se trata de uma literatura nova que para seus escritores é mais que uma expressão artística, eles a utilizam como um instrumento de difusão e propagação do pensamento e agir indígena que vem ganhando forças, justamente por causa dos autores que se propõem a trazer para o público indígena e não indígena as suas raízes ancestrais, pois essa literatura se tornou fundamental para a manutenção e a propagação da cultura indígena e para que o abismo do esquecimento não continue a imperar, sendo que os dados da pesquisa apontaram que a literatura infanto-juvenil indígena é muito importante para preservar e expandir a cultura indígena principalmente quando esta começa a ser mostrada para as crianças e adolescentes que aliada às histórias contadas por seus antepassados mostra a real importância que os povos indígenas têm para a formação da sociedade brasileira, como afirma um dos maiores representantes da cultura indígena o autor Daniel Munduruku que “Trabalho essencialmente com a literatura infanto-juvenil porque é importante que as crianças aprendam desde cedo à cultura e a sabedoria dos povos indígenas para assimilar valores vitais para a nossa continuidade enquanto povo” (MUNDURUKU, 2014). Mostrando assim a importância desses povos que está enraizado no nosso dia-a-dia que sendo mostrada para as crianças é muito mais fácil amenizar os preconceitos e estereótipos sofridos por este povo que tanto representa a sociedade brasileira.

FONTES BIBLIOGRÁFICAS:

GRAÚNA, Graça: Literatura Indígena: desconstruindo estereótipos e repensando preconceitos, 2012.

GRAÚNA, Graça: Literatura Indígena no Brasil contemporâneo e outras questões em aberto, 2008.

JECUPÉ, Kaka Werá. A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio/ Kaka Werá Jecupé. - São Paulo: Peirópolis, 1998. – (Série Educação para a Paz)

MUNDURUKU, Daniel. Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória. Ilustrações Rogério Borges. 2a ed. São Paulo, Studio Nobel, 2009.____. Mundurukando. São Paulo: U“Ka Editorial, 2010.

MUNDURUKU, Daniel: Literatura Indígena: o tênue fio entre escrita e oralidade: Escritor indígena, diretor presidente do Inbrapi, comendador da ordem do mérito cultural da Presidência da República e Pesquisador do CNPq. Lorena, SP, 2008.

MUNDURUKU, Daniel. Banquete dos Deuses - Conversa sobre a origem da cultura brasileira. São Paulo: Angra, 2004.

MUNDURUKU, Daniel. LITERATURA INDÍGENA: UM MOVIMENTO QUE SE EXPANDE. In. Artigos site Imbrapi, 2007.

MUNDURUKU, DANIEL. Entrevista. In: NOVA ESCOLA. Entrevista com Daniel Munduruku – Parte 1. 14 abr. 2010, disponível em [http:// www.youtube.com/watch](http://www.youtube.com/watch). Acesso em 14-07-2016, as 17:13hs.

MUNDURUKU, DANIEL: O índio sem tutela. Entrevista dada à revista Raiz. Dez. de 2007. Disponível em: http://revistaraiz.uol.com.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id, Acesso em 09-07-2016 as 10:30hs.

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, M. M. Para uma filosofia do ato. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza de Toward a Philosophy of the Act. Austin: University of Texas Press, 1993.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost; XAVIER, Maia Luisa Merino de Freitas (orgs). **Povos indígenas & Educação. Porto Alegre: meditação, 2012.**

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos Indígenas: conhecer para respeitar. In: Povos Indígenas & Educação. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 7 a 15.

BONIN, Iara Tatiana: Educação Escolar Indígena e Docência: Princípios e Normas na Legislação em Vigor, 2012.

BRASIL. Lei 11.645 de 10 de Março de 2008.

CEREDA, M. P, VILPOUX, Olivier: Produção de farinha d água no Estado do Maranhão. In: FUNDAÇÃO CARGIL, Culturas de Tuberosas Amiláceas latino-americanas. V.3- tecnologias, usos e potencialidades de tuberosas, São Paulo, set. 2006.

CHAMUSCA. Adelaide, HENRIQUES. Ricardo, GESTEIRA. Kleber, e GRILLO. Susana: Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena resignificando a escola Brasília, abril de 2007.

CUNHA, Manuela Carneiro da. “Africanos libertos no Brasil” In: *Negros, estrangeiros*. Os escravos libertos e sua volta à África. São Paulo: Cia. das Letras, 2012.pp.27-126.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Índios no Brasil: história direitos e cidadania. São Paulo: claro enigma, 2012.

FERREIRA. Priscila Fernanda: A Literatura Indígena e Seu Encantamento: Por Uma Sala De Aula Mais Rica em Cultura e Aprendizado. Curso De Letras – 2015.

GUESSE, Érica Bergamasco: Da Oralidade à Escrita: Os mitos e a Literatura Indígena no Brasil, UNESP, 2011.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi: A Educação Escolar Indígena: Formação De Professores, 2002.

GRUPIONI, Luis Donizete Benzi e SILVA, Aracy Lopes da: A Temática Indígena Na Escola: Novos Subsídios Para Professores De 1º E 2º Graus, 1995.

GUESSE, Érica Bergamasco: Da Oralidade à Escrita: Os mitos e a Literatura Indígena no Brasil, UNESP, 2011.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7a ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2002.

JESUS. Naine Terena de, SANTOS. Cristino Pereira dos, SILVA. Ronivaldo Mendes da: Projeto “Caravana Mekukradjá¹”: Literatura Indígena Em Movimento. 2011.

LARAIA, Roque de Barros, 1932- Cultura: um conceito antropológico / Roque de Barros Laraia. – Rio de Janeiro: Zahar, 1986. (Antropologia Social). 2011.

LEITE. Mario Cezar Silva, POLASTRINI. Leandro Faustino, Literatura indígena: questões de identidades numa perspectiva engajada em Daniel Munduruku. 2012.

LISBÔA. Paulo Victor Albertoni, O Escritor Jekupé E A Literatura Nativa: Campinas. 2015.

MAESTRI, Mário & FIABANI, Adelmir. “ O mato, a roça e a enxada: a horticultura quilombola no Brasil escravista.” In.: MOTTA, Márcia & ZARTH, Paulo. *Formas de Resistência Camponesa: visibilidade e diversidade de conflitos ao longo da história*. Vol. I, *Concepções de justiça e resistência nos Brasis*. São Paulo: Editora da UNESP; Brasília: NEAD, 2008.pp.63-83.

MARFAN, Marilda Almeida: Educação Escolar Indígena, Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: Formação de Professores. 2002.

MEDEIROS, Juliana Scheider. Povos Indígenas e a Lei nº 11.645: (In) visibilidades no Ensino da História do Brasil. IN: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost; XAVIER, Maia Luisa Merino de Freitas (orgs). Povos indígenas & Educação. Porto Alegre: meditação, 2012.

MISSIONÁRIO, Conselho Indigenista: Manifesto Sobre A Educação Escolar Indígena No Brasil Por Uma Educação Descolonial E Libertadora – Manifesto Sobre A Educação Escolar Indígena No Brasil Por Uma Educação Descolonial E Libertadora

OLIVEIRA. Renata Ferreira de, PARAÍSO. Maria Hilda Baqueiro, Tecendo memórias: identidade e resistência indígena no Planalto da Conquista nos fins do século XX e princípios do XXI, 2011.

PAIVA. Eliane Bezerra, A Construção da Identidade Indígena em Fontes de Informação: XVI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (XVI ENANCIB) ISSN 2177-3688. 2013

PÊCHEUX, Michel, PIERRE, Achard; Papel da Memória. Tradução e introdução: José Horta Nunes- 3ª Edição, Campinas, SP: Editores, 2010.

POVOS indígenas & educação / Maria Aparecida Bergamaschi, Maria Isabel Habbckost Dalla Zen, Maria Luisa Merino de Freitas Xavier (organizadoras). - 2. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2012. 200 p.

POLASTRINI, Leandro Faustino: Ancestralidade E Identidades Em: Meu Vô Apolinário: Um Mergulho No Rio Da (Minha) Memória. 2001.

ROLIN, Marcel. A política indigenista / Marcel Rolin; Tamyres Monteiro. 1. ed. – Belém: Estudos Amazônicos, 2012. 52p: il. –(Coleção Estudos Amazônicos História).

SANTOS, Waniamara J. As identidades indígenas na escrita de Daniel Munduruku 2013. Universidade Federal de Ouro Preto.

SILIONI, Gabriela Bonneau; GOMES, Luana Barth; FERREIRA, Priscila. Literatura Infanto-Juvenil e a Temática Indígena: Possibilidades na Escola. IN: uma sala de aula mais rica em cultura e aprendizado. 2012.

SOUZA, José Otávio Catafesto de. Reconhecimento Oficial da Autonomia e da Sabedoria dos Agentes Originários e Reorientação do Projeto (Inter)Nacional Brasileiro. 2012.

TASSMAN, Antonella Mana Imperatriz. A educação escolar indígena no contexto da antropologia brasileira: Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis Brasil. 2008.

TETTAMANZY, Ana Lucia Liberato. DA História Verdadeira à Verdade da Ficção ou de como as Narrativas Indígenas vêm se tornando Literaturas. IN: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost; XAVIER, Maia Luisa Merino de Freitas (orgs). Povos indígenas & Educação. Porto Alegre: meditação, 2012.

THIÉL, Janice Cristine- PUCPR: O Saber Indígena de Narrar História, 2013.