



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS ANTRÓPICOS DA AMAZÔNIA

LANNA FONSÊCA DE ARAÚJO OLIVEIRA

**RELAÇÕES DE ALTERIDADE E LETRAMENTO LITERÁRIO NO CONTO  
INDÍGENA BRASILEIRO DE DANIEL MUNDURUKU: A *PELE NOVA DA MULHER*  
*VELHA***

CASTANHAL - PA  
2024

LANNA FONSÊCA DE ARAÚJO OLIVEIRA

**RELAÇÕES DE ALTERIDADE E LETRAMENTO LITERÁRIO NO CONTO  
INDÍGENA BRASILEIRO DE DANIEL MUNDURUKU: A *PELE NOVA DA MULHER  
VELHA***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia – PPGEEA, do Campus de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Antrópicos na Amazônia.

Área de concentração: Linguagens, tecnologias e saberes culturais.

Orientador(a): Dr(a). Sylvania Maria Trusen

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

F676r FONSÊCA DE ARAÚJO OLIVEIRA, LANNA.  
RELAÇÕES DE ALTERIDADE E LETRAMENTO  
LITERÁRIO NO CONTO INDÍGENA BRASILEIRO DE  
DANIEL MUNDURUKU; A PELE NOVA DA MULHER  
VELHA / LANNA FONSÊCA DE ARAÚJO OLIVEIRA. — 2024.  
98 f. : il.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dra. Sylvia Maria Trusen  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,  
Campus Universitário de Castanhal, Programa de Pós-Graduação  
em Estudos Antrópicos na Amazônia, Castanhal, 2024.

1. Literatura sensível. 2. Alteridade. 3. Literatura  
ameríndia. 4. Daniel Munduruku. 5. Letramento Literário. I.  
Titulo.

---

CDD 400

LANNA FONSÊCA DE ARAÚJO OLIVEIRA

**RELAÇÕES DE ALTERIDADE E LETRAMENTO LITERÁRIO NO CONTO  
INDÍGENA BRASILEIRO DE DANIEL MUNDURUKU: A *PELE NOVA DA MULHER  
VELHA***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia – PPGEAA, do Campus de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Antrópicos na Amazônia.

Área de concentração: Linguagens, tecnologias e saberes culturais.

Data da aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Conceito: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Cristina Greco Ohuschi  
Universidade Federal do Pará (PPGL)  
(Membro externo)

---

Prof. Dr. João Batista Santiago Ramos  
Universidade Federal do Pará (PPGEAA)  
(Membro interno)

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Sylvia Maria Trusen  
Universidade Federal do Pará (PPGEAA)  
(Orientadora)

Dedico esta Dissertação ao meu esposo,  
Addison Humberto, ao nosso primeiro filho,  
Ângelo, nosso anjinho no céu, e ao nosso filho,  
José Bento, alegria da nossa casa.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela vida, e por me sustentar nas adversidades durante a realização deste trabalho.

Agradeço ao meu esposo, Addison Humberto, (Beto), por ser o meu maior incentivador e porto seguro neste caminho de Pós-Graduação. Obrigada por seu sacrifício: prova viva do seu amor por nossa família.

Ao meu filho José Bento, por ser minha maior motivação em busca desse título.

Agradeço aos meus pais: Sebastião de Moraes Fonseca, Maria do Socorro Soares de Araújo e ao meu irmão Pedro Henrique Fonseca de Araújo por todo apoio até aqui.

Agradeço à Prof. Dra. Sylvia Trusen, co-autora deste trabalho, por todo conhecimento compartilhado neste tempo, sobretudo pela paciência e insistência neste processo árduo de escrita. Obrigada por serdes tão profissional e humana.

À banca examinadora deste trabalho: Obrigada pela dedicação de tempo em ler esta dissertação, bem como das contribuições para a sua conclusão.

Ao Programa de Pós-graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA) por todo conhecimento compartilhado.

## RESUMO

A literatura é indispensável ao ser humano e a partir desta compreensão apresentamos esta dissertação que tem por objetivo refletir acerca das relações de alteridade no conto “*A pele nova da mulher velha*”, de Daniel Munduruku e sua adaptação para a formação de leitores proficientes no âmbito da educação sensível. Partimos da compreensão de que a necessidade da prática de leitura por meio da literatura é uma realidade latente, uma vez que as narrativas indígenas são ainda pouco utilizadas ou nem sequer apresentadas no contexto escolar, nas práticas de ensino e aprendizagem. Dessa forma, apresentamos como tal obra é permeada de elementos que demonstram sua cultura, identidade e tradição, pois apresenta e inserem-nos em nossa própria história. Assim, objetivamos especificamente: a) evidenciar a alteridade estabelecida no conto em análise, a partir da identidade indígena e de sua rica cultura; b) apresentar e enfatizar o quanto os textos de Munduruku são propícios à reflexão e à análise a partir de uma perspectiva de leitura sensível; c) verificar de que forma esses dois aspectos podem contribuir para a implementação da proposta de atividade a partir de uma Sequência Básica (Cosson, 2014). Esta investigação consiste em um estudo teórico-analítico a partir de uma pesquisa bibliográfica propositiva da noção mais ampla da Literatura, perpassando pela alteridade presente na obra estudada, bem como o percurso apropriado para o letramento literário, afinando à análise do conto indígena de Munduruku (2021) com a perspectiva de uma leitura sensível e humanizadora para formar leitores proficientes, conhecedores da própria história e identidade. Para tanto, ancoramo-nos nos estudos de Candido (1971); Sá (2012); Souza (2015); Bueno (2018); Petit (2009); Lajolo (1993), Bakhtin (2014), Cosson (2014), bem como Munduruku (2021), além de outros autores que são basilares nesta investigação. Como proposta de um ensino diferente do tradicional realizado com a Literatura em sala de aula, apresentamos a elaboração de uma Sequência Básica a partir do conto indígena de Daniel Munduruku com etapas que partem de um ensino interacionista, em vista da formação de leitores proficientes e ativos, percebendo a leitura como bússola que nos leva ao autoconhecimento e à visão crítica e reflexiva do mundo que nos cerca.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura sensível. Alteridade. Literatura ameríndia. Daniel Munduruku. Letramento Literário.

## RESUMEN

La literatura es indispensable para el ser humano y a partir de esta comprensión presentamos esta disertación que tiene como objetivo reflexionar sobre las relaciones de alteridad en el cuento “La nueva piel de la vieja”, de Daniel Munduruku y su adaptación para la formación de competentes lectores en el ámbito de la educación sensible. Partimos de comprender que la necesidad de practicar la lectura a través de la literatura es una realidad latente, ya que las narrativas indígenas aún son poco utilizadas o ni siquiera presentadas en el contexto escolar, en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, presentamos cómo esta obra está permeada de elementos que demuestran su cultura, identidad y tradición, ya que nos presenta e inserta en nuestra propia historia. Así, pretendemos específicamente: a) resaltar la alteridad establecida en el cuento bajo análisis, a partir de la identidad indígena y su rica cultura; b) presentar y enfatizar cómo los textos de Munduruku propician la reflexión y el análisis desde una perspectiva de lectura sensible y c) verificar cómo estos dos aspectos pueden contribuir a la aplicación de la propuesta de actividad basada en una Secuencia Básica, según Cosson (2014). Esta investigación consiste en un estudio teórico-analítico basado en una investigación bibliográfica intencionada sobre la noción más amplia de Literatura, recorriendo la alteridad presente en la obra estudiada, así como el camino adecuado hacia la alfabetización literaria, canalizándose hacia el análisis del cuento indígena de Munduruku (2021) con la perspectiva de una lectura sensible y humanizadora para formar lectores competentes, conocedores de su propia historia e identidad. Para ello nos basamos en los estudios de Candido (1971); Sá (2012); Sousa (2015); Bueno (2018); Petit (2009); Lajolo (1993), Bakhtin (2014), Cosson (2014), así como Munduruku (2021), además de otros autores que son fundamentales en esta investigación. Como propuesta de enseñanza diferente a la tradicional realizada con la Literatura en el aula, presentamos la elaboración de una Secuencia Básica basada en el cuento indígena de Daniel Munduruku con etapas que parten de una enseñanza interaccionista, con miras a formar lectores competentes y activos, percibiendo la lectura como una brújula que nos lleva al autoconocimiento y a una visión crítica y reflexiva del mundo que nos rodea.

**PALABRAS CLAVE:** Literatura sensible. Alteridad. Literatura amerindia. Daniel Mundurukú. Alfabetización literaria.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>7</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>8</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 DA LITERATURA GERAL À LITERATURA INDÍGENA .....</b>	<b>19</b>
2.1 A literatura indígena no Brasil .....	23
2.2 O ensino de Literatura nas escolas .....	27
2.3 Leitura sensível na escola.....	32
<b>3 A LITERATURA DE DANIEL MUNDURUKU.....</b>	<b>38</b>
3.1 A alteridade no conto indígena de Munduruku: <i>A pele nova da mulher velha</i> .....	41
3.2 O letramento literário a partir da literatura indígena.....	45
3.3 O letramento literário a partir da literatura indígena.....	59
<b>4 SEQUÊNCIA BÁSICA COMO PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA TRABALHAR O CONTO DE DANIEL MUNDURUKU</b>	<b>67</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>78</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>88</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A literatura é necessária à humanidade. Como viver sem contemplar a arte em suas mais vastas manifestações? Como viver sem aquilo que move a vida interior, intelectual e comportamental por meio da beleza que a arte revela? Com essas proposições, apresentamos, inicialmente, uma reflexão acerca da literatura, pois, como afirma Antonio Candido (2004), em seu ensaio sobre *O direito à Literatura*, ela “corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (Candido, 2004, p.188).

A esse respeito, partimos também da frase de Dostoiévski (2001), pois, de fato, “a beleza salvará o mundo” (Dostoiévski, 2001, p. 427), Sendo assim, a beleza da literatura é uma das manifestações da arte e tem como primordial função levantar uma reflexão acerca de tudo o que está em nossa volta, por meio da escrita e da narrativa, de modo a incomodar nossas concepções e nos libertar de uma prisão intelectual. Nesse sentido, por meio da literatura, é possível vislumbrar um universo de possibilidades a respeito de tudo o que nos cerca, daquilo que compõe o nosso convívio, das indagações que levantamos quanto à existência das coisas e do que o universo tem a revelar em suas mais complexas dimensões.

A partir dela, do contato literário, é possível mergulhar em um universo que, antes de conhecê-la, seria mais difícil refletir e ter uma visão crítica sobre determinadas concepções, assuntos, definições etc., mas, a partir da luz da leitura, é possível enxergar de um jeito novo, diferente e mais claro, com mais possibilidades de compreensão e interpretação acerca do que está ao nosso redor.

A esse respeito, conforme nos apresenta Candido (2004, p.171), “pensamos relativamente pouco”, pois distante da Leitura e da busca pelo conhecimento apenas reproduzimos o que já é pronto. Aqui, poderíamos nos remeter ao mito da caverna, de Platão, explicado em sua obra “*A República*”, em que “os homens estão no interior [da caverna] desde a infância, acorrentados pelas pernas e pelo pescoço, de modo que não podem mudar de lugar nem voltar a cabeça para ver algo que não esteja diante deles” (Platão, 2000, p. 514). Neste trecho, Platão se refere a homens que estão presos em um lugar físico, que, conseqüentemente, não conseguem ver o que o lado de fora tem a oferecer-lhes e tudo o que veem é apenas sombra que projeta as coisas por meio de um fogo fora da caverna.

A partir desta reflexão, podemos fazer uma analogia à vida do ser humano, que pode não estar mais presa física e exteriormente, contudo encontra-se fechada em si mesma, em suas

perspectivas, de modo que não consegue pensar acerca das realidades que estão a sua volta. Há apenas uma projeção de imagem daquilo que lhe é mostrado, porém não tem a capacidade de pensar de maneira nova.

Poderíamos refletir aqui, também, sobre o mito da caverna de Platão e fazer uma analogia com o mundo digital de hoje, uma vez que estamos muito imersos em uma realidade digital que favorece a comunicação da maneira mais veloz possível, mas que retarda a capacidade de reflexão e articulação das ideias, a partir de um mundo pronto, virtual e instantâneo, bem como nos apresenta Platão.

Logo, segundo Silva e Silva (2017), a imersão excessiva da tecnologia “apontou que [adolescentes] podem desenvolver características narcisistas, ter comportamento antissocial, tendências agressivas, manias, distúrbios do sono, ansiedade, depressão, problemas na linguagem escrita e transtornos de atenção e aprendizagem” devido ao uso demasiado e compulsivo do celular em redes sociais.

Nesse sentido, os Dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI.Br – nos confirmam essa deficiência na articulação de ideias e estudos devido ao nível de frequência de uso da internet, uma vez que as trocas de mensagens instantâneas são superiores ao uso da tecnologia para pesquisas escolares (Silva; Silva, 2017, p. 92). Neste caso, somos os homens que estão presos e não vemos nada além do que reflete para nós em uma cultura digital que tem esquecido de voltar à leitura, aos textos, à reflexão etc.

A capacidade de reflexão e articulação das ideias com obras literárias, com a história e a filosofia revelam uma verdadeira inteligência moral e perceptual, uma vez que estas disciplinas compõem a construção da nossa civilização de maneira entrelaçada e sem essa percepção, ficamos distantes de uma verdadeira compreensão acerca de nossa história e de quem somos. Nesse sentido, compreendemos que interpretar o mundo a nossa volta por meio do que a literatura permite e abrange, é possibilitar ao cognitivo uma expansão criativa e revolucionária. Logo, quanto mais nos debruçamos a este vasto mundo, mais possibilidades abrimos para o pensamento e a reflexão.

A este respeito, Lajolo (1993) postula que, infelizmente, o que temos são muitos relatos negativos de professores acerca do que dizem os alunos quanto a leitura:

[...] a maioria, so lêem (sic) se obrigados. Outros ainda, a minoria, não lêem nem obrigados (...) (sic) Muitos não lêem com a desculpa que não têm tempo, sendo que para assistir TV sempre dispõem de tempo (...) o nosso estudante só faz determinada atividade se exigida e bem estimulada. Do contrário, se entregam à preguiça de ler. Mesmo porque eles acham cansativo ter de ficar parados a ler, muitas vezes histórias que estejam agradando(...) Só a leitura e o incentivo pelos bons autores (sic) poderá

melhorar a redação dos alunos, cada vez mais pobre e restrita pela TV (...) (Lajolo, 1993, p.12 ).

Como lido, Lajolo (1993) se refere aos discursos proferidos em diversas escolas. Segundo a autora, estas são afirmações que poderíamos denominar e destinar aos mais diversos e longínquos lugares do nosso Brasil, pois se trata de uma realidade muito presente em nossa sociedade: a falta de estímulo e o próprio desejo de buscar a leitura.

Para a autora, tudo está ligado à falta de incentivo até por parte do professor, pois há uma separação do seu papel dentro da escola e fora dela. É como se o aluno não fosse um indivíduo só e que precisasse compreender seu papel no mundo e relacionar os diversos ambientes da vida à sua própria conduta, pois o importante seria apresentar a literatura aos alunos e todas as suas possibilidades de fazer compreender o mundo a sua volta, sem receitas mirabolantes de propostas de leitura, uma vez que “o idealismo ingênuo, o imediatismo das soluções enlatadas: sugestões bem intencionadas, sem dúvida, reduzem o atrito e aumentam a digestibilidade da aula” (Lajolo, 1993, p. 14), no entanto não resolvem o problema. Este é apenas adiado.

O contrário também é verdade. A não tentativa de buscar maneiras de levar os alunos ao gosto pela leitura e pelo conhecimento, nos faz também omissos de nosso dever de professor. Logo, sem o conhecimento da história, da Filosofia e da contemplação das artes por meio da literatura, podemos nos tornar aprisionados em uma caverna, como citado em Platão (2000), sem sermos capazes de sair de uma visão limitada do que está em nossa volta, para a dimensão reflexiva que a literatura nos propõe sob outra ótica.

A esse respeito, Mikhail Bakhtin (2014), em seus estudos dialógicos acerca da linguagem como um todo, aborda essa perspectiva ao apresentar a literatura como a arte que transforma a vida, uma vez que “a autonomia da arte é baseada e garantida pela sua participação na unidade da cultura, tanto que a definição sistemática ocupa aqui um lugar não só singular, mas também *indispensável e insubstituível*; caso contrário essa autonomia seria simplesmente arbitrária” (Bakhtin, 2014, p.16). Por isso, a arte é uma expressão cultural que não pode se desvincular de suas manifestações, pois revela a cultura e ao mesmo tempo não se dissocia dela.

Assim,

a obra de arte enquanto coisa é tranqüila e inexpressivamente delimitada no espaço e no tempo, é separada de outros elementos: uma estátua ou um quadro afastam fisicamente todo o restante do espaço que ocupam; a leitura de um livro começa a uma determinada hora, ocupa algumas horas de nosso tempo, preenchendo-as e, também a uma determinada hora, concluindo-se; além disso, o próprio livro é solidamente envolto de todos os lados pela encadernação; a obra, porém, é viva e literariamente significativa numa determinação recíproca, tensa e ativa com a realidade valorizada e identificada pelo ato (Bakhtin, 2014, p.30).

A literatura, por sua vez, como exposto por Bakhtin (2014), em seu livro *Questões de Literatura e de Estética*, nos faz refletir o quão imprescindível a arte é, uma vez que ela é viva, pois está se revelando em algum momento a história, em um determinado tempo, ainda que sua produção tenha acontecido há bastante tempo. Contudo, ela se adéqua e se atualiza no tempo em questão.

A arte e a literatura têm essa função de abrir os olhos, por isso “é preciso lembrar de uma vez por todas que não se pode opor à arte nenhuma realidade em si, nenhuma realidade neutra: pelo próprio fato e que falamos dela e a opomos a algo, nós, como que a definimos e lhe damos um valor” (Bakhtin, 2014, p.31). Além de toda a dimensão reflexiva que a literatura gera, ela também tem uma grande capacidade de promover uma sensibilidade em cada leitor. Nesse sentido, Candido (2011, p. 177) corrobora ao afirmar que

ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na literatura seguida de um romance. Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (Candido, 2011, p. 177).

É perceptível em nosso dia a dia como a arte está presente em tudo o que fazemos, pois é impossível vivermos sem sentir o que ela nos transmite e isso se concretiza nos acontecimentos ordinários da vida, nas músicas que escutamos, nos textos que lemos e que, conseqüentemente, mexem conosco, nas relações que estabelecemos e na poesia que nos cerca e nos faz sentir o que é a vida, de fato. Nesse sentido, a poesia é tão necessária à vida quanto as nossas faculdades, pois cada um de nós constrói o próprio verso, conforme postula o professor John Keating (Robin Williams), no filme “Sociedade dos poetas mortos” ao afirmar aos seus alunos que: “Medicina, lei, negócios e engenharia são ocupações nobres para manter a vida. Mas poesia, beleza, romance e amor são razões para ficar vivo” (Sociedade dos poetas mortos, 1989).

Diante do exposto, confirmamos o que Candido (1971) apresenta acerca da profundidade do que é a arte literária. Ela permite, também, um equilíbrio social quanto ao seu conteúdo e suas formas de humanização, pois a arte transforma, apresenta a beleza das coisas de modo que podemos afirmar sim que a literatura tem este grande papel de transformação na sociedade. Por ela, podemos nos tornar mais humanos e sensíveis de acordo com as manifestações próprias de cada uma de nossas culturas e crenças.

Sendo assim, “cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas, de acordo com seus impulsos, suas crenças, os seus sentimentos, suas forças” (Candido, 2011, p. 177) etc., pois é por meio da literatura que recebemos instrução, educação, conhecimento e é por meio dela que o contrário também acontece: a manipulação, a contraversão de informações, a criação de personalidades e maneiras de ver o mundo com suas próprias convicções e interpretações.

Os livros têm essa grande força de informação e de apresentar o conhecimento. Por isso, devem ser bem escolhidos, analisados, uma vez que o pensamento humano se constrói a partir do que consumimos por leitura, por ideias, reflexões e análises acerca do que compõe nossa sociedade e nossa cultura que se estende ao longo dos séculos. Assim, o conhecimento é projetado para a grande capacidade de chegar ao pensamento humano e transformar o modo de refletir sobre o mundo que nos cerca.

Dessa maneira, é por meio da comunicação, de modo geral, e, especificamente, pela leitura, pelo cinema, internet etc., os meios mais comuns que se constroem os valores de uma sociedade e a literatura “é fator indispensável de humanização, e sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente”. Logo, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura” (Candido, 2011, p.177).

Por esta razão, ao refletir sobre a importância desta prática em sala de aula, da falta de conhecimento acerca de obras produzidas por povos originários, que muitas vezes não são nomeadas como obras literárias, bem como a falta de ciência a respeito de nossa identidade, cultura e história, para esta análise, uma indagação é pertinente a esta investigação: “De que maneira a leitura de narrativas indígenas contribui para o ensino de literatura sob a perspectiva da alteridade e de uma leitura sensível?”

Para tal análise, visa-se um estudo teórico-analítico sobre a alteridade no Conto “*A pele nova da mulher velha*”, presente no livro: *Contos indígenas brasileiros, de Daniel Munduruku*. Nosso objeto de pesquisa nos impulsiona a conhecermos um pouco mais desta narrativa, bem como das narrativas orais indígenas como um todo, que pouco são apresentadas nas escolas, em projetos de leitura ou até mesmo nos livros didáticos ou nas demais obras da biblioteca escolar.

Escolhemos este conto em detrimento de outros devido a seu enredo e maior possibilidade de reflexão a realizar neste estudo. Sendo assim, apresentamos o conto e a análise dentro da perspectiva da alteridade e da leitura sensível, proporcionando a consciência ao leitor da importância de conhecer o que é próprio de nossa cultura e identidade, reconhecendo tais narrativas dos povos originários como obras verdadeiramente literárias. Sendo assim, a

proposta desta investigação é, portanto, enfatizar a alteridade resultante da relação entre o leitor e o texto literário, pois à medida que determinado sujeito se coloca nesta posição ativa de ler o mundo, conseqüentemente, sua noção e reflexão acerca das realidades sociais se torna outra.

Logo, partindo da importância do ensino de literatura, tendo em vista que a leitura é o ponto de partida para o estudo de toda e qualquer disciplina, apresentamos este estudo que tem por objetivo geral: refletir acerca da noção de alteridade no conto de Daniel Munduruku em sua adaptação para a formação de leitores proficientes no âmbito da educação sensível e do letramento literário.

De modo específico, objetivamos: a) evidenciar a alteridade estabelecida no conto em análise, a partir da identidade indígena e de sua rica cultura; b) apresentar e enfatizar o quanto os textos de Munduruku são propícios à reflexão e à análise a partir de uma perspectiva de leitura sensível; c) verificar de que forma estes dois aspectos podem contribuir para a implementação da proposta de atividade a partir de uma Sequência Básica, segundo Cosson (2014).

Nossa meta, portanto, é apresentar como o texto em análise, bem como os demais textos de Munduruku são construídos de elementos que os caracterizam quanto narrativa oral indígena, permeados de alegorias que revelam a cultura, a identidade e o transcendental de uma geração por meio de uma análise literária atenta à educação sensível. Dessa forma, exploramos a noção de alteridade a partir de uma proposta de Sequência Básica, segundo Cosson (2014), que exhibirá todos os passos a serem tomados para a apresentação deste conto e sua importância para a formação de leitores literários.

A sequência básica é um estudo criado por Cosson (2014), por sua vez, possui as seguintes etapas: a) motivação; b) introdução; c) leitura; d) interpretação. Ademais, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar em como o trabalho com a Sequência Básica pode auxiliar no processo de letramento literário por meio destas perspectivas com o conto indígena em questão. Além da visão e da importância que se tem de que a literatura é o caminho a ser seguido para que o conhecimento chegue ao leitor/aluno por meio de uma visão sensível, refletimos aqui, para que a alteridade alcance espaço no âmbito escolar.

A seguir apresentamos dissertações e teses, anteriores a esta investigação, que abordam a leitura sensível e a perspectiva da alteridade no processo de letramento literário. Para este filtro, utilizamos as palavras-chave deste trabalho no catálogo de teses e dissertações da CAPES, a saber: Literatura sensível, Alteridade, Literatura Ameríndia, Daniel Munduruku, Letramento literário.

**Quadro 1:** Trabalhos sobre leitura sensível e alteridade no processo de letramento literário

TÍTULO	AUTOR	NÍVEL	ANO
A escrita do Outro: anúncios de uma alegria possível	Beltrão, Licia Maria Freire.	Tese	2005
A chama da estrela que pulsa e arde: educação sensível na prosa poética de Abguar Bastos	Evellin Natasha Figueiredo da Conceição, Josebel Akel Fares	Dissertação	2009
O Outro em cena: teatro escolar e alteridade	Almeida, Marcelo Kozorosk	Dissertação	2012
Memórias de leitura e de leitores(as) de professores(as) de literatura da educação básica: diálogos entre semiótica e letramento literário	Ferreira, Gislene Pires de Camargos	Tese	2019
A Educação Sensível como lugar de descoberta da imaginação	Santos, Maria Clara Pereira	Tese	2019
A experiência ritualística da cena: o teatro como educação sensível no Ensino Médio	Siqueira, Thulho Cezar Santos de	Tese	2019
Em literatura, pode-se dizer tudo”. poética o eu, ontologia do não-limite e política da autoficção em Hervé Guibert, Christine Angot e Ricardo Lísias	Vieira, Willian	Tese	2019
A Educação Sensível na vibração da voz poética	Josebel Akel Fares Délcia Pombo Dia Favacho	Tese	2019
As duras penas: o índio na literatura e a literatura indígena	Jacob, Livia Penedo	Tese	2020
Fios teórico-metodológicos nas poéticas orais: tramas de pesquisa em educação sensível na Amazônia	Dia Favacho	Tese	2020

A Educação Sensível e a arte: um novo olhar para o ser humano	Sabryna Pereira de Souza Shirlei de Souza Corrêa	Dissertação	2020
Entre Atribuições e Cigarrilha: A Educação Sensível Pela Voz de D. Maria Padilha	Mailson de Moraes Soares	Dissertação	2021
Literatura e ensino: alteridades e interseccionalidades na formação do leitor de textos literários	<u>Silva, Josiane de Almeida</u>	Dissertação	2022

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora.

Como observado, as pesquisas apresentadas anteriormente dizem respeito à alteridade, à leitura sensível e ao letramento literário em narrativas indígenas ou não indígenas, com perspectivas diferentes de nossa investigação. A tese de Beltrão (2005), *A escrita do Outro: anúncios de uma alegria possível*, apresenta questões da dialogia Bakhtiniana como escrita do outro. Os resultados mostram a importância da escrita do outro na alteração do repertório conceitual que sustenta pedagogias com a escrita conotativa.

A dissertação: *O Outro em cena: teatro escolar e alteridade*, de Almeida (2012), tem por objetivo pensar as possibilidades de contribuição do ensino de teatro na escola para a relação com a alteridade e a diferença com outros autores. Ela embasa-se nas perspectivas de Michel Foucault, Jean-Pierre, que conferem à identidade e posição de sujeito com base nas diferenças das relações e exclusão do outro.

A tese de Ferreira (2019), *Memórias de leitura e de leitores(as) de professores(as) de literatura da educação básica: diálogos entre semiótica e letramento literário*, trata-se de uma pesquisa de cunho interdisciplinar que põe em diálogo o letramento literário e o ensino e a semiótica discursiva para analisar relatos de histórias de vida e de formação de professores. Aqui há uma análise sobre a relação com o texto e o ensino de leitura, partindo do pressuposto que as narrativas podem contribuir para o processo de formação de leitores.

*A Educação Sensível como lugar de descoberta da imaginação*, tese de Santos (2019), por sua vez, problematiza as instituições que formam a imaginação em sua dimensão subalternizada por meio da relação humano/mundo. Assim, demonstra a relação da imaginação com a educação que se propõe a formar para autonomia do aluno. A tese de Vieira (2019), intitulada: *Em literatura, pode-se dizer tudo”. poética o eu, ontologia do não-limite e política da autoficção em Hervé Guibert, Christine Angot e Ricardo Lísias*, analisa os projetos literários de Hervé dentro do sistema literário francês contemporâneo com a realidade e ficção, contemplando a persuasão do leitor dentro do romance na poética do Eu, apontando as mudanças do jogo literário que implicam nas posições do mundo real do leitor.

Jacob (2020), por sua vez, apresenta em sua tese: *As duras penas: o índio na literatura e a literatura indígena*, a questão indígena nas letras brasileiras com uma análise historiográfica dos documentos do descobrimento das Américas até a produção da obra moderna de Macunaíma. Além disso, contempla as obras indígenas e não indígenas que versam as alteridades ameríndias e a formação destas literaturas na América do Norte.

A dissertação de Silva (2012): *Literatura e ensino: alteridades e interseccionalidades na formação do leitor de textos literários*, visa contribuir na reflexão da necessidade de sensibilizar docentes que aspiram a formação de estudantes leitores. Esta perspectiva vislumbra o entretenimento à sensibilidade humana e à construção de autonomia sobre o papel efetivo da alteridade na interação de pessoas na diversidade cultural, de gênero, língua, raça com aspectos relativos à literatura e ao ensino.

Como visto, as investigações apresentadas abordam perspectivas divergentes. A nossa pesquisa, por sua vez, diferencia-se por tratar de uma narrativa dos povos originários com a perspectiva da alteridade e da leitura sensível frente ao letramento literário.

Para tanto, esta investigação parte de uma pesquisa bibliográfica e propositiva que se fundamenta especialmente nos estudos de Candido (1971), Sá (2012), Souza (2015), Bueno (2018), Brait (2009), Bakhtin (1895-1975), Petit (2009), Lajolo (1993), entre outros que corroboram com nossa pesquisa.

Na segunda seção, apresentamos uma abordagem geral acerca da literatura, de forma mais ampla, com os seus conceitos e sua compreensão como um meio de ver o mundo sob uma ótica reflexiva e reformuladora do pensamento humano. Em seguida tratamos sobre a literatura indígena no Brasil e como essa literatura é trabalhada nas escolas.

Na terceira seção, apresentamos a literatura de Daniel Munduruku, especificamente o conto: *A pele nova da mulher velha*, que é o objeto de estudo deste trabalho, o seu caminho percorrido dentro da escrita literária, por meio de seus livros, bem como o letramento literário a partir da literatura indígena.

Na quarta seção, apresentamos a Sequência Básica a partir de Cosson (2014), como proposta de atividade para trabalhar o conto em questão, bem como outros que se queira adaptar para aplicar em sala de aula. Logo, nos atentaremos às faces que o texto propõe para que haja esse diálogo entre o leitor e a obra. Assim, apresentamos a necessidade de levantar questionamentos, reflexões, hipóteses, para que essa relação texto/leitor aconteça e seja cada vez mais frequente na construção de uma nova visão com a alteridade que permeia o texto e com a nova visão que se terá a partir da leitura e da sensibilidade gerada por ela.

## 2 DA LITERATURA GERAL À LITERATURA INDÍGENA

Nesta seção, apresentamos a fundamentação teórica de nossa pesquisa a partir dos autores que norteiam esta investigação, já mencionados na primeira seção. A partir de então, abordamos a literatura de modo geral, por meio de sua compreensão mais abrangente, à sua particularidade enquanto literatura ameríndia. Nesse sentido, apresentamos nas subseções: a literatura Indígena no Brasil, o ensino de literatura nas escolas, bem como a Leitura sensível neste ambiente.

A palavra *Literatura*, segundo o dicionário Houaiss (2009), (do latim: lat. *litteratúra,ae* 'id.', com o sentido de “letra do alfabeto, caráter da escrita”) apareceu pela primeira vez na Língua Portuguesa no ano de 1728 e designa, entre outras coisas: *1. uso estético da linguagem escrita; arte literária; 2. conjunto de obras literárias de reconhecido valor estético, pertencentes a um país, época, gênero etc.*

A partir desta definição, podemos partir para a sua compreensão como sendo uma das diversas formas de expressar a arte por meio da música, da escultura, do teatro, da dança etc. Nesta perspectiva, a literatura, por sua vez, apresenta uma particularidade e podemos dizer que ela se caracteriza principalmente por usar da palavra como obra prima de sua expressão. Logo, apesar de só se tornar mais palpável e possível por meio da escrita, ela surgiu muito antes com as histórias orais, com lendas e canções que eram transmitidas de geração em geração.

Assim, compreendemos que a literatura parte de uma comunicação que deseja expressar-se por meio da linguagem, da expressão falada para comunicar ao mundo. Nesse sentido, a palavra como signo é o ponto de partida para toda a criação; nela surgem todas as construções humanas e na literatura toda expressão artística se configura e inaugura.

Aristóteles (2004) apresenta, em sua poética, que o primeiro texto de que se tem notícia é uma versão siríaca, preservada em Bizâncio, feita, talvez, no final do séc. IX, como uma via fundamental de difusão do saber grego no Ocidente Europeu. Ou seja, essa literatura veio a influenciar profundamente a consciência ocidental por meio dessas traduções orais que se difundiram à medida que as línguas vernáculas foram surgindo, dando origem, então, aos diversos gêneros literários como o épico, lírico, a tragédia, comédia, sátira etc.

As primeiras obras da história que se tem informação são os dois poemas atribuídos a Homero: *Ilíada* e *Odisseia*. Segundo LORD (1960), a criação destes poemas era realizada como as canções feitas aos Bálcãs: no momento das performances orais. Tais investigações revelam ainda que

alguns deles reconhecem que a tradição de que os poemas homéricos fazem parte é oral. Contudo, a composição das obras é pensada como evento específico, que pode ser datado em um contexto bem delimitado. Esse contexto estaria relacionado à ação de um autor, um poeta que escreve a partir de temas e estruturas narrativas oriundas dessa tradição oral, ou um poeta que realiza uma performance oral que teria sido registrada por outro indivíduo que dominaria a escrita (Oliveira, 2022, p.7).

Outras pesquisas identificando a autoria única de Homero como poeta ou sendo usado para apresentar um agente criador, aparece claramente em Robinson (1948, p. 20), Forsdyke (1957, p. 12), Osborne (2009, p. 3), Pomeroy et al. (2004, p. 6), Lefèvre (2013, p. 93), Jones (2008, p. 6-7), além de possibilidades apresentadas por Cartledge (2009, p. 29).

De todo modo, identificamos a presença da narrativa oral desde o início da literatura como o ponto de partida imprescindível para toda e qualquer obra literária já registrada. Logo, a partir das aventuras do herói Ulisses ou Odisseu, vários importantes poetas foram surgindo com seus escritos de grande relevância para a civilização grega.

Na época medieval, a Europa se isolou, formou-se o feudalismo e a Igreja Católica preservou a língua latina por meio dos monges nos mosteiros. A partir do século X, começaram surgir poemas que narravam as guerras e os diversos fatos de heroísmo desses acontecimentos. Quanto à prosa, esta foi desenvolvida na Idade Média, nas novelas de cavalaria e nas lendas do Rei Artur.

Já nos séculos XII a XIV, temos relatos das poesias trovadoresca, dos poemas líricos e palacianos. Nesse tipo de literatura, temos as conhecidas cantigas de escárnio, de maldizer, até que chegamos no Humanismo, datado nos séculos XIV e XV, quando o homem passa a ser mais valorizado, como sendo o início do humanismo renascentista. A literatura, por sua vez, mantém características religiosas, mas já se nota a retomada das ideias da cultura greco-romana. Aqui, destacamos as obras de Dante Alighieri, autor da Divina Comédia e o teatro de Gil Vicente, em Portugal.

No século XVI, o Classicismo entra na história para um resgate de valores da cultura clássica greco-romana e como principal destaque desse tempo, temos o escritor português Luís de Camões, como o mais importante poeta deste período, com sua obra intitulada: *Os Lusíadas*, que narra os grandes acontecimentos e aventuras marítimas de Vasco da Gama. Além de Camões, destacam-se também os Franceses François Rabelais e Michel de Montaigne, bem com o poeta Inglês de maior sucesso: William Shakespeare, com sua poesia lírica e o teatro. Na Espanha, também há destaque na literatura com o autor Miguel de Cervantes, com uma sátira bem-humorada, chamada: *Dom Quixote de La Mancha*.

O século XVII é marcado pelas ideias da contrarreforma protestante, sobretudo nos países de tradição católica mais forte como: Espanha, Itália e Portugal, e no século seguinte, o

Neoclassicismo apresenta a valorização da razão e da ciência como método para se chegar ao conhecimento humano. Assim, os filósofos iluministas passaram a tecer grandes críticas ao absolutismo. Na França, os nomes de destaque foram Montesquieu, Voltaire, Denis Diderot, Jean-Jacques Rousseau. Na Inglaterra, alguns poetas também se destacaram com as o crescimento de romances, são Alexander Pope, John Dryden, William Blake.

A época moderna foi marcada em sua primeira metade no século XIX com o Romantismo. Neste modelo literário, a valorização da liberdade e da criação era exaltada. O surgimento de textos com grande subjetivismo a partir de fantasias e sentimentos era muito presente, além d valorização dos aspectos ligados ao nacionalismo. Alguns autores principais da época, são: Almeida Garret, Alexandre Herculano, Camilo Castelo Branco etc.

A segunda metade do século XIX foi marcada pelo Realismo. Esta perspectiva abordava o ser humano em suas qualidades e defeitos, muitas vezes vítimas de um sistema social difícil de vencer. Alguns dos principais representantes desta época que marcou a literatura foram Gustave Flaubert, escritor da obra *Madame Bovary*, Fiodor Dostoiévski, Leon Tolstói, Eça de Queirós, Antero de Quental, Cesário Verde, Charles Baudelaire, bem como outros autores com grandes obras.

A época Contemporânea foi marcada pelas décadas de 1910 a 1930, em que os escritores deste tempo da história vão negar e evitar os tipos formais e tradicionais de escrita literária. Alguns dos escritores são: Ernest Hemingway, Virginia Woolf, Mário de Sá Carneiro, o grande Fernando Pessoa, Pablo Neruda, Franz Kafka com sua grande obra intitulada *Metamorfose*, entre outros. Na década de 1940, houve a fase pessimista da contemporaneidade em que o pessimismo e o medo eram gerados pelas consequências da Segunda Guerra Mundial. O existencialismo de Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir e Albert influenciaram diretamente nos conceitos dessa época. Na Inglaterra, George Orwell também se destacou com uma grande obra como sendo uma triste profecia do futuro, intitulada como *1984*.

Em 1950, as obras literárias desta época surgiram para tecer críticas ao consumismo, aos valores tradicionais, tudo imposto pelo capitalismo norte-americano. Nas décadas de 1960 e 1970, o Realismo Fantástico entrou em cena por meio da obra *Cem anos de Solidão*, do colombiano Gabriel Garcia Márquez. Aqui a literatura mudou um pouco o seu foco nas relações entre o homem e o mundo e partiu para uma crítica da natureza da própria ficção. Um dos mais importantes escritores desta época é o Italiano Ítalo Calvino.

O século XX foi marcado pela industrialização, pela inovação a partir das máquinas etc., e na literatura não foi diferente, isso impactou diretamente, pois as obras literárias, a maneira de escrever, passaram a ser tomadas de maior liberdade, sem o rigor dos moldes estéticos vistos

outrora. O que notamos deste percurso que trilhamos no decorrer do tempo, é que a literatura se modificou à medida que a história mundial foi sendo escrita e vice-versa. Ou seja, é impossível dissociar a história da literatura. Uma dispõe de matéria para a escrita, enquanto a outra fornece conhecimento e reflexões acerca do que se experimenta e vive.

No Brasil, a história da literatura brasileira tem início com a chegada dos portugueses, em 1500, quando Pero Vaz de Caminha escreve por meio de uma carta suas impressões sobre nossas terras de Vera Cruz e a dirige ao Rei D. Manuel. Ao se depararem com os homens encontrados em nossas terras, Caminha descreve suas feições, como sendo homens

pardos, um tanto avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem cobertura alguma. Nem fazem mais caso de encobrir ou deixa de encobrir suas vergonhas do que de mostrar a cara. Acerca disso são de grande inocência. Ambos traziam o beijo de baixo furado e metido nele um osso verdadeiro, de comprimento de uma mão travessa, e da grossura de um fuso de algodão, agudo na ponta como um furador. Metem-nos pela parte de dentro do beijo; e a parte que lhes fica entre o beijo e os dentes é feita a modo de roque de xadrez. E trazem-no ali encaixado de sorte que não os magoa, nem lhes põe estorvo no falar, nem no comer e beber (Caminha, 1963, p. 2).

Neste trecho da carta de Pero Vaz de Caminha, notamos as características atribuídas aos indígenas que já habitavam nossa terra, apesar de este termo não ser atribuído ainda a eles. É nítida, no decorrer de toda a carta, a surpresa dos portugueses em contato com um novo povo, pois demonstram ter ficado impressionados com o jeito de ser dos “índios<sup>1</sup>”, com suas vergonhas expostas, conforme citado, com suas expressões físicas etc. Para Bosi (2015, p. 14), a carta de Caminha é a “certidão de nascimento” do Brasil. Sendo assim, é a partir da visão portuguesa que nossa terra é formada e constituída, sob um ângulo europeu, que no decorrer dos anos e da história, a literatura busca refletir, criticar, compreender e se fazer conhecer.

A partir desta visão geral da literatura que se afunila à literatura indígena, proposta de nossa pesquisa, apresentamos as subseções a seguir em que trataremos no tópico 2.1 acerca da literatura Indígena no Brasil; no tópico 2.2 sobre o ensino de literatura nas escolas e o tópico 2.3 com a Leitura sensível na escola.

---

<sup>1</sup> O dia 19 de abril, no Brasil, era marcado até 2022, por comemorações ao “dia do índio”. No entanto, após a promulgação da Lei nº 14.402/22, a nomenclatura da data foi para: “Dia dos povos indígenas”. Além dessa terminologia, também podemos utilizar “povos originários”. In: <https://www.camara.leg.br/noticias/840049-ccj-aprova-projeto-que-muda-nome-do-dia-do-indio>. Acesso em: 23 de maio de 2024.

## 2.1 A literatura indígena no Brasil

Não podemos diminuir ou resumir a história indígena e todo o seu percurso até os dias de hoje como uma simples categoria de um povo que pertence a uma nação tão diversa. Na verdade, é muito mais que isso. Trata-se da nossa história como um todo, da nossa identidade, das nossas raízes e do processo de construção cultural, apartando-se de um pensamento ainda muito preconceituoso, que parte para uma necessidade de luta por tornar cada vez mais clara e visível a nossa história, com os direitos e participação social que sempre foram almejados.

Tornar os escritos de intelectuais indígenas conhecidos sempre foi também uma grande luta, uma vez que, a partir desses registros, a identidade cultural do nosso país foi se tornando conhecida, mesmo que a passos lentos, e assim, o desejo é fazer essa arte chegar cada vez mais aos povos não indígenas, por meio da escrita literária. Assim,

a literatura indígena, por exemplo, traz em sua narrativa a valorização da ancestralidade por meio da criação e da memória/histórias antigas e ancestrais, mas também a denúncia das violações contra os povos indígenas, ora de modo mais explícito, ora mais elíptico. De igual maneira, as artes plásticas e os veículos de comunicação gerenciados pelos próprios indígenas assumem um cunho e uma orientação diretamente promotores e fomentadores da condição e da causa indígenas, a fim de divulgar as culturas indígenas e o histórico opressivo sobre suas vidas e modos de viver, ontem e hoje (Danner, Dorrico, Danner, 2018, p. 254).

Como abordado pelos autores, a literatura indígena é de suma importância para que se ganhe mais valorização aos povos originários de nossa terra, uma vez que as memórias de histórias narradas por estes povos apresentam a nossa essência, que não pode ser esquecida ou até não conhecida, pois são a nossa literatura raiz, antes de qualquer outra que tenha chegado a nós por meio dos portugueses.

Por essa razão, a escrita literária indígena busca reconhecimento há anos, uma vez que é, também, uma forma de tornar conhecidos todos os percalços e dificuldades que estes povos passaram e passam até hoje, mesmo que já tenhamos tantas obras de narrativas orais de povos indígenas, bem como escritores como é o caso do foco de nossa pesquisa, o autor Daniel Munduruku, com obras e livros publicados.

Para tanto, ainda de acordo com os autores Danner; Dorrico; Danner (2018), a literatura indígena necessitou vincular-se a políticas que tinham como fundamento a luta pela busca de direitos às comunidades indígenas como forma de falar à comunidade brasileira a respeito de sua identidade, bem como a realização de um trabalho árduo de descontextualização de uma versão europeia acerca da história do nosso povo. Nesse sentido, os próprios escritores

indígenas buscaram disseminar, publicizar e divulgar as informações a respeito de suas (nossas) tradições, memórias, histórias e narrativas em geral sobre as questões indígenas no país.

Após a Promulgação da Constituição Brasileira de 1988, os povos indígenas tiveram seus direitos garantidos de permanecerem índios, ainda que documentalmente, incorporando-os à comunidade nacional, com educação garantida, bem como suas línguas, culturas e tradições, conforme assegura o “Art. 210, § 2º [em que] O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Brasil, 1988).

De acordo com a Legislação Escolar Indígena, segundo Grupioni, (1997), com a Constituição de 1988, esta conquista tornou lei o uso destas identidades, dando, assim, a possibilidade de a escola indígena contribuir com o processo de afirmação étnica e cultural para que nossa cultura se tonasse cada vez mais difundida nas escolas. No

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. § 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (Brasil, 1988).

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) assegurou aos povos indígenas:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (Brasil, 1996).

Assim, com a promulgação dos direitos escolares aos povos indígenas, caberia ao Estado proteger as suas manifestações culturais, bem como promover a valorização de sua

língua, maneiras próprias de aprendizagem, seus saberes, fomentando a consciência de não gerar imposição da cultura local para estes povos.

A partir desta primeira conquista, ainda que muito silenciosa e lenta, no decorrer dos anos, as narrativas indígenas tornaram-se mais populares, apesar de ainda ser um processo lento que não alcançou prioridade nas escolas de nosso país, de modo geral. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), em sua proposta de unidade educacional, fomenta a necessidade de os sistemas de ensino das instituições escolares planejarem uma educação com o foco na equidade, levando em consideração as diversas etnias, os povos originários, quilombolas, entre outros, bem como sua cultura e tradição. Ou seja, é levar a refletir que “a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (Brasil, 2018, p 16).

De modo específico,

no caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares. Significa também, em uma perspectiva intercultural, considerar seus projetos educativos, suas cosmologias, suas lógicas, seus valores e princípios pedagógicos próprios (em consonância com a Constituição Federal, com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção 169 e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas, tais como: construir currículos interculturais, diferenciados e bilíngues, seus sistemas próprios de ensino e aprendizagem, tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas, bem como o ensino da língua indígena como primeira língua (Brasil, 2018, p.17).

Partir de uma perspectiva intercultural nos leva a uma dimensão ampla que o ensino pode proporcionar à medida que se abre às propostas pedagógicas de fazer conhecer um mundo vasto e amplo, que não limita o aluno a uma realidade fixada em seu universo paralelo, sobretudo, às escolas particulares que são compostas de um público que desconhece as mais diversas periferias e mazelas sociais, com suas dificuldades, limitações e problemas em geral que fazem parte da nossa história e de nossas raízes.

Até a década de 1990, os escritos literários indígenas ainda eram muito tímidos e raros de ser encontrados nas bibliotecas e plataformas de acervo digital. Em 1975, Eliane Potiguara publicou o poema *Identidade Indígena*. Contudo, a partir do ano em questão, a produção literária indígena ganhou força e tornou-se mais presente e visível com produções de alunos e professores indígenas com materiais didático-pedagógicos para o ensino da língua, de narrativas e saberes indígenas.

Em 1994, Kaká Werá publicou o livro *Todas as vezes que dissemos adeus*; e em 1996, Daniel Munduruku publicou a obra *Histórias de índio*. Os dois autores são considerados pioneiros desse projeto literário de difundir a cultura indígena por meio das narrativas que apresentam a identidade e cultura nativas. A partir de então, Daniel Munduruku, Aline Franca e Thúlio Dias Gomes realizaram um levantamento bibliográfico intitulado *Bibliografia das Publicações Indígenas do Brasil*, em que é possível conhecer outros autores indígenas no Brasil com diversas publicações que difundem suas culturas, etnias etc.

A literatura indígena, por sua vez, apresenta um protagonismo diferente dos demais tipos de narrativas, considerados moldes ocidentais, pois não se encaixam nessas formas, mas, do contrário, apresentam sentido amplo e original com identidade autêntica, autobiografia, relato verdadeiro e com uma expressividade de uma arte que parte do que é mais natural e primogênito, no sentido primeiro do termo, ainda que sendo redundante.

Para Daniel Munduruku (2017), a literatura indígena perpassa por diversas manifestações culturais “como a dança, o canto, o grafismo, as preces e as narrativas tradicionais” (Munduruku, 2017, p. 122), além de que esta literatura

não está limitada pela escrita. Ela é também silêncio. Ela também é meditação. Ela é sons de mata, de água, de bicho, de espíritos ancestrais, habitantes de um mundo sensível. Ela é feita de batidas rítmicas de pés no chão acolhedor, é feita de entoações de cantigas imemoriais; de corpos marcados por registros de histórias vivas; de adorno que embelezam os corpos e trazem lembrança de que somos partes de todo (Munduruku, 2013, p. 9).

Nesse sentido, a literatura indígena vai muito além de registros escritos que são imprescindíveis para a certificação de uma bibliografia que deve ser zelada e perpassada às gerações. Contudo, leva-nos a uma vivência prática e experimentada de um mundo ainda “desconhecido” que, com certeza, nos fará imergir nas memórias e histórias de nossos povos, na alteridade indígena, bem como se aproximar ao máximo daquilo que não conhecemos em sua totalidade, mas que podemos despertar em nossos alunos, para que busquem e desejem conhecer, também, as nossas raízes históricas.

Uma conquista maravilhosa aos povos indígenas se deu

em 9 de janeiro de 2001, [quando] foi promulgado o Plano Nacional de Educação, também conhecido pela sigla PNE, que apresenta um capítulo sobre a Educação Escolar Indígena, dividido em três partes. Na primeira parte, faz-se um rápido diagnóstico de como tem ocorrido a oferta da educação escolar aos povos indígenas. Na segunda, apresentam-se as diretrizes para a Educação Escolar Indígena. E na

terceira, estão os objetivos e metas que deverão ser atingidos a curto e a longo prazos (Grupioni, 1997, p. 130).

Esse direito adquirido foi um grande passo para que caminhássemos até aqui com os objetivos e metas do PNE para a Educação Escolar Indígena, com o intuito de dar autonomia às escolas indígenas, garantindo a participação destas comunidades junto às decisões escolares, bem como o currículo das instituições, com equipamentos e recursos que auxiliassem no desenvolvimento do trabalho e nessa perspectiva de ensino voltado à sua própria cultura. Ainda como estratégia do Plano Nacional de Educação (PNE) para os anos de 2014 a 2024, o plano era o de “garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008” (Brasil, 2008).

O direito ao acesso à literatura indígena em sala de aula é a oportunidade de possibilitar a troca de conhecimentos entre culturas, de modo que eleva a construção humana em dignidade, oportunizando o diálogo, a troca de conhecimentos, o direito à justiça do outro de expressar e apresentar a sua identidade, promovendo uma alteridade por meio dos saberes particulares de cada um. Assim, “é preciso sim, abrir e demarcar de forma igualitária o espaço da palavra indígena” (Freitas, 2020, p. 4), sem colocar no pedestal os cânones europeus como únicas narrativas a ensinar sobre o comportamento humano, nem tampouco ter aos ouvidos apenas a versão colonizadora da nossa história.

Essa busca de uma inserção profunda na literatura Ameríndia, bem como em sua realidade além escrita, transporta-nos para as próximas subseções, com uma reflexão e indagação acerca do Ensino de literatura nas escolas, bem como do trabalho desenvolvido com uma Leitura Sensível nesse âmbito.

## **2.2 O ensino de Literatura nas escolas**

A história da Educação Brasileira é perpassada por diferentes épocas e cada uma delas com suas mudanças particulares. O ensino de literatura nas escolas não é diferente: cada época com suas particularidades, avanços e passos que ainda precisam ser dados, afinal, nunca estaremos prontos em nada do que fizemos, e, por essa razão, há sempre novos passos a se dar.

No Brasil, as obras literárias passaram a ser conhecidas a partir dos Jesuítas e com o Pe. Antônio Vieira, o qual, com uma “sólida cultura humanística e a perícia verbal” e o “brilho de precoce orador e latinista, despertou a atenção dos superiores que o incumbiram de ensinar Retórica aos noviços de Olinda” (Bosi, 2015, p.60). A partir de então, vemos o quão foi

importante esse conhecimento inicial despertado naquelas pessoas que o escutavam, uma vez que sua eloquência era hipnotizadora, bem como o seu conhecimento acerca da cultura humanística que faz parte da construção de nossa civilização. Ademais, possuía poder de persuasão ao proferir seus sermões e conquistar se não a todos, ao menos uma boa parcela de seus ouvintes.

Por outro lado, o ensino desse conhecimento iniciou de modo a contemplar e exaltar a cultura europeia, assim como seus moldes e objetivos enfocavam as normas padrões da língua portuguesa, em detrimento da exposição e contemplação do que era próprio da beleza cultural da nossa terra.

Para Candido (1999), o processo de avanço do conhecimento da literatura no Brasil se dá mais do ponto de vista de um progresso histórico do que estético e que poderíamos dividir em três períodos:

“(1) a era das manifestações literárias, que vai do século XVI ao meio do século XVIII; (2) a era de configuração do sistema literário, do meio do século XVIII à segunda metade do século XIX; (3) a era do sistema literário consolidado, da segunda metade do século XIX aos nossos dias (Candido, 1999, p. 15).

Em cada fase, a literatura foi se tornando mais conhecida, de acordo com os modelos estéticos de cada época. Bem mais tarde, somente no século XX, ainda considerado recente, é que os moldes educacionais foram iniciando uma reforma e atualização tardia, porém muito urgente, uma vez que o que tínhamos era um ensino ainda muito tradicionalista, com modelos estagnados que precisavam ser superados para vencermos a crise educacional. Tal modelo tradicional muito presente no ensino em sala de aula, de acordo com Geraldi (1997), constitui ensino voltado a práticas em que “se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam” (Geraldi, 1997, p.41). Segundo Araújo (2018), na prática, seria a implementação de “atividades propostas em sala de aula com exercícios mecânicos de “identifique” e “classifique” (Araújo, 2018, p. 22). Geraldi (1997) relaciona esse tipo de ensino a uma concepção segundo a qual a linguagem é “ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem” (Geraldi, 1997, p. 41). Ou seja, o ensino da língua era visto apenas para transmitir bem a mensagem, e o ensino de literatura seria apenas a repetição decorada do nome do autor da obra, do enredo, da ação dos personagens, com respostas óbvias de copiar e colar, sem se deter a uma leitura aprofundada, geradora de reflexão acerca do que se lê.

Constatando essa deficiência no modelo de ensino em sala de aula, Geraldi (1997) apresenta uma concepção de abordagem da língua, que,

mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistem à fala (Geraldi, 1997, p. 41).

Logo, a linguagem vai muito além de uma transmissão de códigos e combinações linguísticas, que são importantes para a compreensão e leitura de qualquer palavra, contudo, deve levar o ensino da literatura e da Linguagem como um todo a uma reflexão acerca do mundo em que vivemos, das práticas que realizamos diariamente, gerando, portanto, um valor ideológico acerca do campo social que nos cerca.

Por essa razão, o ensino de literatura deve ir além da prática de levar um texto aos alunos e fazer perguntas que são óbvias, como: “quem é o autor do texto?”, “quem são os personagens?”, “qual o personagem principal?”, “o que você achou da história?”, pois indagações como essas não levam à reflexão, ao esforço do pensamento para o que o texto propõe além do que está explícito.

A esse respeito, Angelo e Menegassi (2022) apresentam cinco concepções de leitura que perpassam a sala de aula, a partir das relações entre as teorias linguísticas e a leitura, que são: estruturalista, cognitivista, interacionista, discursiva e dialógica. Aqui, citamos as Concepções de Leitura do ponto de vista Interacionista como um “processo interativo, que integra tanto as informações da página impressa, a implicar em reconhecer que o significado não está nem no texto nem na mente do leitor, está na interação de ambos” (Menegassi; angelo, 2020, p.43).

Em consonância a esta perspectiva, contudo, de forma muito particular ao ensino de literatura, nos detemos a Cosson (2014), pois apresentamos as concepções por este viés, com a proposição da Sequência Básica para trabalhar o letramento literário. Por sua vez, ele apresenta uma problemática quanto a esta prática em sala de aula sob a ótica de que “a multiplicidade dos textos, a onipresença das imagens, a variedade das manifestações culturais, entre tantas outras características da sociedade contemporânea, são alguns dos argumentos que levam à literatura na escola atual” (Cosson, 2014, p. 637-638). No entanto, estas não devem ser as únicas justificativas para a sua prática em sala de aula, mas a convicção de que ela “serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo” (Cosson, 2014, p.638).

Desse modo, refletimos que esta prática deve ser vivenciada em sala de aula de maneira reflexiva, levando em consideração o todo ao qual o aluno está inserido e não apenas sob uma

perspectiva apenas do aluno ou da leitura, mas de ambos, pois “o valor da literatura está na experiência singular de fazer surgir a obra literária por meio da transação entre o(a) leitor(a) e o texto, sendo esta experiência essencialmente de linguagem, a experiência da literatura” (Alves, 2021, p.465).

Ademais, o processo de ensino de Leitura/Literatura na escola se concebe de forma mecânica e automática, de modo que o aluno se torna um sujeito passivo, que apenas “copia e cola” informações prontas do texto. Sendo assim, adentramos em outro problema que parte dessa metodologia defasada; trata-se do analfabetismo funcional, que segundo o Inaf (2016) (*Indicador de Alfabetismo Funcional*), diz respeito às pessoas que não conseguem realizar tarefas simples de leitura e compreensão do texto. Dessa maneira, “não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares como números de telefone e preços” (Inaf, 2016, p. 5).

A perspectiva de leitura com foco no texto o tem como protagonista e tudo o que contribui para a sua construção de sentido não é levado em consideração. Nesse caso, só o que é explícito no texto deve ser analisado. A partir desta visão “se o leitor se prende em demasia na superfície textual, não perceberá a mensagem em seu aspecto global e fará pouca leitura em processos inferenciais”. [Mas se também ignora os fatos do texto, com dados e só se ampara em suas inferências] “sem procurar confirmá-las no texto, realizará interpretação tendenciosa” (Angelo; Menegassi, 2022, p.45)

A segunda perspectiva de leitura é a partir do leitor. Aqui, Angelo; Menegassi (2022) partem da compreensão de que o leitor cria hipóteses sobre o possível conteúdo do texto e avalia à medida que lê. Logo, “se o leitor encontra informações que confirmem suas hipóteses, ele as mantém. Se encontra informações que não confirmem suas hipóteses, então as elimina e cria novas hipóteses a partir dos estímulos visuais” (Angelo; Menegassi, 2022, p. 43). Sendo assim, este seleciona as informações que lhe convém, a partir dos conhecimentos prévios e da visão de mundo que detém, desprezando as demais. Aqui temos um leitor ativo, mas que ainda lhe falta o ato reflexivo além do que ele mesmo deseja selecionar da leitura que realiza.

A terceira perspectiva de leitura, por sua vez, parte da interação Leitor-Texto. Para os autores Angeli; Menegassi (2022), ocorre uma inter-relação entre o leitor e o texto, de modo que vai muito além de decodificar códigos ou até mesmo somente selecionar o que lhe convém. Para o autor, o ensino de leitura é uma atividade que produz sentidos, com base nos elementos linguísticos, pois sem identificá-los não há leitura de fato. Porém, não estagna nesse processo: parte de um elenco de necessidades, além signos linguísticos, unindo-os aos conhecimentos

prévios do leitor, da sua vivência cotidiana e das suas concepções ideológicas, para uma produção de sentidos e reflexão mais aprofundada.

Desse modo, Leffa (1999) *apud* Angelo; Menegassi (2022, p.49) “aponta que o significado não está nem no texto, nem no leitor, mas nas convenções de interação social em que se dá a leitura. É a partir do domínio das práticas sociais em que os diferentes textos estão inseridos”. Nesse sentido, se conhecem as “circunstâncias e o momento em que são produzidos, por quem e para quem são escritos, que o leitor tem condições de se apropriar do texto e construir sentidos possíveis” (Leffa (1999) *apud* Angelo; Menegassi, 2022, p.49).

O ensino de leitura em sala de aula a partir da perspectiva discursiva trata-se, portanto, do autor e do leitor em um contexto sócio-histórico-ideológico, em que, muito mais do que apenas uma relação de conhecimentos do texto ao leitor, o contexto social, histórico e ideológico entram em ação e despertam um olhar que até então não foi ativado Angelo; Menegassi (2022). Nesta perspectiva, usa-se os termos “efeito de sentidos”, “gestos de leitura”, para destacar que o sentido não advém do enunciado propriamente, mas, sim, das relações entre sujeitos no uso da língua, no cerne das condições sociais de produção do enunciado (Angelo; Menegassi, 2022, p.54-55).

Há também a perspectiva dialógica que considera a leitura como produção de sentidos a partir da função valorativa dos elementos axiológicos sociais. Assim, o leitor “sempre mobiliza uma apreciação valorativa, isto é, concorda, rejeita, contesta, amplia, analisa, a produzir sentidos ao discurso apresentado pelo autor e pelo próprio leitor, em uma relação dialética e dialógica” Angelo; Menegassi (2022, p.62). Nesse sentido, o texto passa a ser vivo, pois conversa com o leitor e com todo o contexto em que está inserido.

Partindo para a perspectiva do ensino de leitura a partir da literatura, nossa pesquisa, porém, aborda um dos contos indígenas de Daniel Munduruku sob uma visão de alteridade pois ao ser lido, bem como os demais dever gerar, sempre, uma reflexão que sai de si, do que as raízes do tempo e da história nos revelam, para um Outro que nasce a cada leitura realizada.

Essa prática de ensino de leitura da literatura em sala de aula revela-nos a presença de “contornos de oralidade, com [...] um sentido de ancestralidade, que encontrou nas palavras escritas, transpostas em livros, não só um meio para sua perpetuação, mas para que [...] conheçam um pouco mais da riqueza cultural dos povos originários” (Hakiy, 2018, p. 38). Sendo assim, com o incentivo da leitura indígena em sala de aula para uma visão sócio-histórica-ideológica, o aluno adentrará no universo ancestral proposto pelo texto que é muito mais do que uma simples narração histórica, mas a revelação de identidades que transcendem o mundo real e deixam um legado cultural a ser conhecido, admirado e respeitado.

Michele Petit (2009) em seu livro *Os jovens e a Leitura*, apresenta a fala, em primeira pessoa, de rapazes e moças que revelam o que eles pensam a respeito dessa prática. Vejamos o que disse o jovem Daoud:

a leitura não é uma diversão, é algo que me constrói. A biblioteca me permitiu imaginar filmes, fazer meus próprios filmes como se eu fosse um diretor. Ia com frequência à biblioteca para ler histórias em quadrinhos, mas parava nos livros. Às vezes, lia o resumo de livros grossos e densos, imaginava a história; lia a primeira página, a primeira linha e presumia tudo o que se passava" (Petit, 2009, p.32).

Com este relato, refletimos que a partir de uma visão autêntica acerca da leitura, bem como de sua prática, é possível sair de si, do próprio eu e construir-se como Outro, ao ponto de querer propagar essa arte por meio da própria criatividade, para que outros leitores também ampliem seus horizontes e, assim, tenhamos uma cadeia literária em movimento. Sair do próprio mundo pré-estabelecido e conceituado que temos é dar largada ao crescimento interior e subjetivo, para que as perspectivas externas também sejam transformadas, pois toda mudança inicia de dentro para fora. Assim, discutimos de forma mais detalhada no próximo subcapítulo acerca da *Leitura Sensível na escola*, como um instrumento de transformação interior e, conseqüentemente, exterior do leitor e do mundo que o cerca.

### **2.3 Leitura Sensível na escola**

A necessidade de busca e encanto pelo belo é inegável ao ser humano, uma vez que há uma necessidade constante pelas práticas que elevam a alma do homem e que o transformam e o humanizam. A esse respeito, Candido (2011) afirma que “toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção” (Candido, 2011, p. 179). O autor remete este processo humanizador a uma sequência de tijolos que precisam de ordem para fundamentar uma obra e gerar segurança. Assim, também, é a Leitura que ordena a nossa mente e nossa sensibilidade às circunstâncias que nos cercam no mundo. Antônio Cândido reitera que “o material da emoção e da experiência se transforma em objeto estético; e este move a sensibilidade do leitor” (Candido, 1999, p. 32). Além disso, afirma também que esse despertar sensível é

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida,

o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante” (Candido, 1989, p. 117).

Candido (1989) é irrefutável ao nos afirmar isso, pois a sensibilidade gerada a partir da literatura predispõe o exercício da reflexão, das emoções talvez tão congeladas por conta das relações virtuais sem uma relação pessoal autêntica, a capacidade de ver os problemas da vida de forma diferente, bem como tudo o que está em nossa volta com todas as suas complexidades e necessidades. Com as inovações, Chartier (1996) corrobora nessa questão ao abordar a mudança da história cultural com a sucessão dos suportes de texto, no caso do papiro para o que temos hoje com os mais vastos suportes digitais; assim, ele chama atenção, pois diz que essa mudança pode significar uma perda, não só desse objeto, mas do mundo do qual ele, um dia, fez parte.

Sendo assim,

os autores não escrevem livros: não, escrevem textos que se tornam objetos escritos – manuscritos, gravados, impressos e, hoje, informatizados – manejados de diferentes formas por leitores de carne e osso cujas maneiras de ler variam de acordo com as épocas, os lugares e os ambientes (Cavallo; Chartier, 1998, p. 9).

Nesse sentido, cada texto, à sua época, tem função social imprescindível, uma vez que traz a realidade à luz, a partir de um contexto, com suas particularidades. A literatura ameríndia, por sua vez, traz também uma realidade que não é tão conhecida, mas que, também, impacta um tempo na história, e deve ser expandida.

Outra necessidade e proposta é a de investigar os aspectos da educação sensível em sua relação com a formação de leitores literários, pois a visão da literatura a partir de uma dimensão sensível, deve, além de tudo, ser alcançada no processo que confirma o ser humano a cada dia em sua dimensão total, compreendendo que toda a sua prática e ação perpassam por essa capacidade sensível de entender o mundo e as pessoas à sua volta. Isto porque a leitura [...], ao permitir o mergulho literário, nos conduz a vários contextos de conhecimento” (Bueno, 2018, p. 18). Por isso, que a leitura não deve ser pensada somente para decodificar letras, signos, mas perceber que aquele texto tem algo a me dizer, como Outro, como pessoa.

Em cada texto literário há esse confronto do leitor com a obra; dos personagens consigo mesmo, pois há uma reação imediata por meio da leitura. Ou seja, o ‘eu’ reage ao texto, formando um novo ser ontológico, com novas percepções e reflexões a partir daquela obra. Por isso, o ser humano é construído ao longo do tempo por meio de suas experiências de vida, com

contatos pessoais, marcas da existência e de suas dificuldades, mas também por meio das leituras que faz. Assim, conhecer a literatura Ameríndia é adentrar em um universo que parece estar distante de nós, mas que, na verdade, compõe a nossa identidade e a nossa cultura.

Sob essa ótica, Pimentel (2016) corrobora com essa visão humanizadora da literatura, uma vez que “pensar não se deixa reduzir à fixação de raciocínios, pois que a sensibilidade não é simplesmente o que forma o pensamento, mas o que o move” (Pimentel, 2016, p.8). Nessa perspectiva, confirmamos que o ensino de literatura de maneira mecânica e simplesmente racional não contribui para uma compreensão humanizadora que vai além do texto. Não podemos negar que ela causa algum efeito ainda que mínimo, com um trabalho cognitivo, mais prático, no entanto, tratamos, aqui, daquilo que vai além do literal, racional e prático. Por essa razão, as atividades que solicitam compreensão explícita no texto, limitam o posicionamento crítico do leitor.

Pensar no ensino de literatura indígena sob uma perspectiva sensível é ir além do texto como pretexto para reforçar a ideia de cumprir um currículo obrigatório quanto ao acesso dessa cultura no contexto escolar. Contudo, deve levar-nos às dimensões humanas que nos fazem experimentar o que não é possível compreender à luz do relato de outrem, porém, somente com a experiência viva e particular sobre os sons, a luz, os gestos, as palavras, além de todas as sensações que permeiam cada texto.

Essa dimensão sensível é uma característica muito latente nas obras ameríndias, porque retratam um mundo sensível de nossos antepassados, que apenas a contemplação individual é capaz de gerar experiência concreta. Nesse sentido, “É preciso ler e reler as lições que nos indicam a pesquisa como uma forma de proximidade conosco. Um processo de proximidade com os outros. Proximidades que nos alteram conosco e com os outros” (Pimentel, 2016, p. 8). Sendo assim, será possível contemplar a alteridade que emergirá dessa transformação que a literatura tem função de provocar no leitor.

Ainda sobre esse aspecto, Pimentel elucida que “a voz do sublime na experiência de campo só poderá ser ouvida, se entramos em nossos corpos à procura de reconhecimento das sensações que produzem em nós, vivências do espaço, do tempo, das subjetividades sensoriais e das relações compartilhadas neste lugar” (Pimentel, 2016, p.9). Dessa forma, é a partir das experiências sensíveis que adquirimos ao longo de nossa trajetória que crescemos e aprendemos em todas as dimensões de nossas vidas, porque somos marcados interiormente pelas coisas que são mais que palpáveis e que nos levam a transcender e crescer.

A vivência escolar, por sua vez, deve propor, além do aprendizado imprescindível de cada disciplina por meio do seu currículo, a proposta sensível que cada conteúdo transporta no

desenvolvimento de suas metodologias. Em se tratando do ensino sensível de literatura e mais especificamente da literatura indígena, de acordo com Jekupé (2009) seria elevar os alunos a uma experiência com elementos próprios da realidade, da cultura e da vivência nativa dos indígenas, como a oralidade, as imagens que revelam sua tradição, as narrativas orais que se materializaram na escrita, bem como a sua identidade e imaginário.

Mais do que saber das técnicas de produção do conhecimento, das metodologias bem executadas em sala de aula, retomamos às etapas do processo de leitura para enfatizar que a partir do ensino desta prática, com uma perspectiva mais sensível às dimensões transcendentais dos textos, também teremos a “formação e o desenvolvimento de leitores competentes” (Menegassi, 2005, p. 40), pois espera-se que a partir desta perspectiva, cada leitor mergulhe na narrativa de forma inteira, não apenas para retirar o título do texto, os nomes dos personagens, do autor etc., mas se insira dentro da própria narrativa e reconstrua-se como Outro, um novo ser com visões amplas acerca da subjetividade que o texto o leva a adentrar.

Infelizmente, ainda estamos a passos lentos para uma abordagem com o ensino de literatura nesse modelo, sobretudo com o ensino de narrativas indígenas com uma perspectiva sensível, pois perdura uma marca muito forte nos modelos de ensino tradicionais de Leitura e, conseqüentemente, de escrita, de modo que não levam o leitor a refletir a respeito do que se lê, para tornar-se um leitor e cidadão ativo nas práticas sociais em que estiver inserido. Por essa razão, “compreendemos que, na sala de aula, os alunos precisam ser instigados a desenvolver sua capacidade de reflexão acerca do texto, tanto na leitura quanto na escrita” (Araújo, 2018, p. 33) uma vez que “o texto é visto como unidade de ensino” (Rojo, 2000, p. 29).

Michele Petit (2009) elucida que ler pode ser muito mais que uma obrigação, porque

ler histórias, pura e simplesmente, talvez só pelo prazer de contar, [seja] mostrar que se pode sonhar, que existe saída e que nem tudo está imóvel. Que inventem sua vida, que é possível inventar a própria vida. E que talvez, para inventar a própria vida, seja preciso primeiro a matéria-prima; é preciso ter sonhado para poder sonhar e criar. A busca de si mesmo, o encontro consigo mesmo, é a coisa mais importante para um ser humano, um indivíduo (Petit, 2009, p. 32).

Por isso, a prática da leitura deve ser o foco do ensino e mais que isso, de todo crescimento antes mesmo da entrada à vida escolar. Dessa forma, teríamos crianças com um ótimo desempenho cognitivo, compreensivo acerca daquilo que lê e à medida que evoluísse no ensino, desenvolveria melhor sua capacidade de imergir transcendentemente na leitura, o que é próprio de toda criança, que sonha e cria, na busca de conhecer o mundo que vive e as experiências que a marcam.

Nesse sentido, toda leitura tem como finalidade transformar o leitor e acrescentar a ele uma nova experiência. Pode-se até pensar que em algum momento tal prática não surtiu efeito ou não mudou o seu pensamento em nada, mas nenhuma palavra é ouvida, lida sem que cause algum efeito em nós, ainda que de modo não perceptível ou reconhecido. Por isso, toda leitura “coloca o leitor face a alteridade do texto literário, ela possibilita não só uma melhor desenvoltura e aprendizagem do aluno em sala de aula e fora dela, mas também contribui à formação do sujeito em sua relação com o mundo” (Melo; Trusen, 2019, p. 54).

A esse respeito, Jorge Larrosa (2003) elucida que

Se o sentido de quem somos é construído sob a forma narrativa, as histórias que ouvimos e lemos, bem como a maneira como essas histórias funcionam dentro das práticas sociais, terão um papel muito importante em sua construção e transformação mais ou menos institucionalizada [...]. A autocompreensão narrativa não se produz em uma reflexão não mediada sobre si mesma, senão que neste imenso manancial de histórias que é a cultura, e em relação ao qual organizamos nossas próprias experiências (o sentido do que nos acontece) e nossa própria identidade (o sentido de quem somos) (Larrosa, 2003. p. 39).

Assim, refletimos que nossas experiências nos moldam; elas são responsáveis por quem nos tornamos no decorrer de nossa existência. Por isso, a educação leitora da criança deveria ser incentivada pela família. No entanto o que nos leva a questionar e ter como justificativa para o cenário de um número baixo de aptidão por esta prática é: Como incentivar os filhos à leitura, se os próprios pais não têm tal hábito? Assim, será sempre uma luta desleal da escola com a família, uma vez que a proposta de ensino deverá ser de fato cativante e interativa, de modo que atraia os alunos à leitura e proporcione esse confronto de culturas, de identidade e crescimento intelectual, subjetivo, pessoal.

A educação sensível por sua vez, “implica, necessariamente, pensar, propor e exercitar práticas que estimulem o aprendiz a partir de *outro* olhar, através de *outras* formas de sentir, agir, refletir e questionar sobre sua realidade social, possibilitando novas perspectivas e linhas de pensamento” (Melo; Trusen, 2019, p. 55). Dessa forma, não são as fórmulas prontas que auxiliarão nesse processo, pois os modelos tradicionais de ensino de leitura ainda perduram em nosso sistema por meio dos livros didáticos que engessam a aprendizagem, sem considerar a prática dentro da realidade que é aplicada.

Assim, esta é uma das razões pela qual o ensino de literatura, e da Língua de modo geral, urge em desprender-se destas práticas que atrasam o desenvolvimento escolar e até repulsam o gosto pela Leitura, para que demos passos mais largos e progressivos em nosso sistema educacional. Portanto, a partir de toda a análise e reflexão que apresentamos acerca dessa

perspectiva sensível da leitura, acreditamos ser possível vislumbrar a literatura indígena sendo cada vez mais conhecida e reconhecida como ponto de partida para o protagonismo ativo e transformador de cada leitor.

Assim sendo, na próxima seção, detemo-nos à literatura de Daniel Munduruku, especificamente com a sua obra intitulada: *Contos Indígenas Brasileiros*, com a análise do conto *A pele nova da mulher velha*, vislumbrando a alteridade e a perspectiva de leitura sensível, presente nesta narrativa.

### 3 A LITERATURA DE DANIEL MUNDURUKU

Daniel Munduruku<sup>2</sup> nasceu em Belém, no dia 28 de fevereiro de 1964, pertencente ao povo indígena Munduruku. Ele é escritor e professor paraense, autor de 56 livros publicados por diversas editoras no Brasil e no exterior, a maioria classificados como literatura infanto-juvenil e paradidáticos. É graduado em Filosofia e tem licenciatura em História e Psicologia. Tem Mestrado e Doutorado em Educação pela USP - Universidade de São Paulo e Pós-Doutorado em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.

Daniel já recebeu vários prêmios nacionais e internacionais por sua obra literária: Prêmio Jabuti CBL - Câmara Brasileira Do Livro (2004 e 2017); Prêmio da Academia Brasileira de Letras (2010) - ABL; Prêmio Érico Vanucci Mendes - CNPq; Prêmio para a Promoção da Tolerância e da Não Violência - UNESCO, Prêmio da Fundação Bunge pelo conjunto de sua obra e atuação cultural, em 2018, entre outros. Em 2021 foi condecorado pela OAB/SP como personalidade literária, entre outros. Muitos de seus livros receberam selo Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ.

Munduruku também é ativista, engajado no Movimento Indígena Brasileiro e hoje reside em Lorena, interior de São Paulo, desde 1987, cidade onde é Diretor-Presidente do Instituto Uka e do selo Uka Editorial. Também é membro-fundador da Academia de Letras de Lorena. Foi cofundador da primeira livraria online especializada em livros de autores indígenas e promove há 20 anos, o Encontro de Escritores e Artistas Indígenas no Rio de Janeiro, em parceria com a FNLIJ. Em 2021 concorreu à Cadeira 12 da Academia Brasileira de Letras.

Em 2023 Daniel Munduruku estreou como ator na novela “Terra e Paixão”, de Walcyr Carrasco, dando vida ao personagem Jurecê, um homem de sabedoria, um pajé na trama, sendo uma espécie de conselheiro no núcleo principal da novela, fez parte como consultor: “Os diálogos ali travados tinham uma participação nossa, uma leitura prévia que permitia que não se reproduzisse preconceitos ou palavras pouco dignas de se relacionar ou se referir aos indígenas”, disse Munduruku em entrevista à TV Liberal.<sup>3</sup>

Em 1996, Daniel Munduruku escreveu o livro *Histórias de índio* e a partir deste ano, passou a promover eventos com a participação de indígenas, professores, educadores,

---

<sup>2</sup> Biografia retirada do site: <http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoas/daniel-munduruku>, com última atualização em 01/03/2023.

Currículo Lattes de Daniel Munduruku disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1346640850059252>

<sup>3</sup> <https://redeglobo.globo.com/pa/tvliberal/noticia/daniel-munduruku-e-um-dos-roteiristas-de-falas-da-terra.ghtml>. Acesso em 22 de março de 2024.

entre outras lideranças, ainda que não fossem escritores. Ele “é o maior escritor indígena” (Wapichana, 2018, p. 76) e é o responsável pelo primeiro passo de tornar públicas tantas obras de narrativas indígenas com as riquezas de nossa história por meio das editoras, porém, há ainda as publicações que são realizadas de forma menos conhecida, dentro das próprias comunidades, nas secretarias de educação etc.

A partir dessa intenção de tornar conhecidas as narrativas indígenas, e a cultura nativa, bem como sua identidade, Munduruku difundiu esta literatura para que alcançasse nosso ensino em sala de aula. Logo, “com essas literaturas, se conhece essa diversidade, e quem sabe a partir daí começam a ter um outro olhar, que as sociedades indígenas são um povo, uma nação indígena” (Wapichana, 2018, p. 76). Por isso a importância de termos escritores indígenas, pois não há ninguém melhor do que eles próprios para narrarem suas vivências, com sua própria linguagem, sua espiritualidade e tradição, de forma autêntica e real, com uma experiência concreta.

Sendo assim, notamos nitidamente nos escritos sobre os povos indígenas, a diferença de uma narração vista a partir da perspectiva dos portugueses na carta de Caminha (1963) quando se refere aos indígenas e apresenta as suas características físicas com todos os seus apetrechos, próprios de sua cultura, e a narração de uma vivência com o olhar particular de quem experimenta a própria natureza e identidade. Assim, Wapichana (2018) confirma isso dizendo: “a nossa própria vivência, é nossa própria espiritualidade, nosso jeito de ser no mundo, de viver no mundo” (Wapichana, 2018, p. 77).

Apesar da tentativa de fazer a literatura indígena chegar nas escolas, ainda há um caminho longo a se percorrer, pois trata-se também de um investimento que deve ser priorizado na educação, para que mais exemplares cheguem às mais longínquas realidades e, até mesmo, nas escolas indígenas. Segundo essas narrativas, elas “servem para transmitir uma herança, registrando em arquivo a memória de suas tradições para que elas não se percam” (Figueiredo, 2018, p.292).

Munduruku (2004) afirma que fazer a literatura indígena se tornar conhecida, é “dar possibilidade de externalizar o olhar indígena sobre si mesmo, sobre os ‘outros’ das ciências e sobre a sociedade brasileira, deixando que o outro seja” (Munduruku, 2004, p. 16). A esse respeito, Figueiredo (2018) assinala que se trata de uma narrativa de cunho autobiográfico, uma vez que tais escritos, no olhar peculiar do indígena, revela a história de sua própria vida, do seu próprio povo e de suas vivências mais íntimas.

As obras de Daniel Munduruku levam-nos a refletir e a adentrar neste universo ancestral que é totalmente diferente do mundo moderno que estamos habituados, com suas correrias e

lutas para cumprir um cronograma diário que muitas vezes nos fazem passar pelo tempo sem perceber. Nesse sentido, a sabedoria indígena exorta-nos a uma contemplação mais sensível do que a natureza tem a nos oferecer, uma vez que estamos habituados e automatizados a cumprir objetivos meramente materialistas, em detrimento de uma boa e autêntica vivência que toca tudo com clareza, reconhecendo o valor de cada experiência que temos em nossas relações cotidianas.

Na obra *Contos Indígenas Brasileiros*, Daniel Munduruku inicia a apresentação afirmando que “as sociedades indígenas são movidas pela poesia dos mitos – palavras que encantam e dão direção, provocam e evocam os acontecimentos dos primeiros tempos, quando somente ela, a Palavra, existia” (Munduruku, 2021, p.3). Aqui, retomamos a afirmação da palavra criadora que inaugura o que não existia e passou a existir, remetendo, assim, às narrativas orais indígenas com toda a sua sabedoria e encantamento.

Munduruku (2021) enfatiza o fato da *Palavra* ser a grande influenciadora de todas as sociedades e gerações, pois por meio dela formamos e influenciemos os que estão a nossa volta. Ela tem total poder sobre aqueles que são seus interlocutores e para Volóchinov (2021 [1929]), “a palavra é a base, o esqueleto da vida interior [...] por isso a palavra, entendida como *discurso interior*, prevalece enquanto material sígnico do psiquismo” (Volóchinov, 2021 [1929], p.121).

Assim, “é a significação que faz com que uma palavra seja uma palavra. É também a significação que faz com que uma vivência seja uma vivência. É impossível abstrair-se dela sem perder a própria essência da vida psíquica interior” (Volóchinov, 2021 [1929], p.117), uma vez que

a significação é uma expressão da relação entre o signo, como uma realidade única, com uma outra realidade, que ele substitui, representa. A significação é a função do signo e por isso é impossível imaginar uma significação (que representa uma pura relação, uma função) que exista fora do signo, como um objeto isolado e autônomo (Volóchinov, 2021, p.119).

No conto em questão refletimos essa significação a partir de cada signo linguístico que confere à palavra como produto desta reflexão. Logo, ela é indissociável de sua representação, pois todo conteúdo da narrativa apresenta uma significação indispensável para o leitor, uma vez que ela só faz sentido unida ao próprio signo. Por isso, o leitor é instigado, instantaneamente, a refletir o conto, uma vez que a palavra não é vazia de significado e ao confrontar o leitor não volta sem causar efeito. “Em resumo, *tudo o que acontece dentro do organismo pode tornar-se material de vivência*, pois tudo pode adquirir uma significação sígnica, isto é, tornar-se expressivo” (Volóchinov, 2021, p.121).

Assim sendo, há para nós uma esperança quanto a poesia presente na Palavra que propagamos, mesmo que ainda estejamos muito imersos em um mundo totalmente tecnológico que talvez não apresente tanto interesse aos mistérios que só a poesia pode trazer ao coração do ser humano. Mas se bem pensarmos, até os códigos e logaritmos utilizados para fazer uma tecnologia funcionar, necessitam das letras, da Palavra, uma vez que ela é criadora de tudo o que passa a existir.

Desse modo, Daniel Munduruku (2021) nos relata que foi com esta paixão e convicção que escreveu o livro que analisamos nesta investigação – *Contos Indígenas Brasileiros* – pois traz a magia dos mitos narrados pelos anciãos de cada povo nativo mencionado em sua obra. Relata, ainda, que muitos dos personagens apresentados não são frutos da imaginação, mas personagens vivos que possuem uma realidade misteriosa, encantada, próprios das narrativas indígenas e de toda a sua tradição.

Por sua vez, “o Brasil é o país da diversidade cultural e linguística [com povos] que buscam manter acesas as chamas de sua tradição e o equilíbrio de suas próprias vidas” (Munduruku, 2021, p.6). Na obra em questão, Daniel selecionou alguns mitos que apresentam a riqueza cultural desses povos por meio de sua linguagem riquíssima, pois quis enfatizar a existência de muitas línguas, advindas de diferentes troncos, de norte a sul do país.

Assim, nas próximas subseções, analisaremos a *Alteridade nos Contos Indígenas Brasileiros* de Daniel Munduruku, bem como *O letramento Literário a partir da Literatura Indígena*.

### **3.1 A alteridade nos contos indígenas de Munduruku**

O estudo da linguagem vai muito além de análises limitadas aos estudos linguísticos e literários, pois trata-se de analisar “sua dinamicidade e caráter de novidade, o acontecimento, que permite a circulação de posições avaliativas de sujeitos situados histórico-socialmente e a permanente renovação de sentidos” (Di Fanti, 2012, p. 310). A partir desta proposição, refletimos que toda ação humana comunica, apresenta uma linguagem a partir de alguma ação a ser realizada ou não, pois a inércia e a omissão também comunicam.

As relações humanas, por sua vez, transmitem essa linguagem que comunica os sentidos que buscamos por meio da comunicação que exercemos na relação com o Outro. Para Bakhtin (2015), uma autêntica comunicação, seja na vida, na arte, se estabelece como “heterodiscurso dialogizado, anônimo e social como a língua, mas concreto, rico em conteúdo e acentuado como enunciação individual” (Bakhtin, 2015, p. 42), uma vez que “todo enunciado é repleto de

variadas atitudes responsivas [rejeição, confirmação, acréscimo etc.] a outros enunciados de um dado campo da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2016b, p.57).

A alteridade relativa aos usos das linguagens nos insere na vivência do que é Outro e, conseqüentemente, nos molda e nos transforma, pois há essa troca de identidades que nos faz únicos e ao mesmo tempo completados pelo que está fora de nós. Todo texto nos revela uma gama de valores axiológicos, que nos fazem adentrar ao que é mais complexo do homem a partir de suas relações sociais, aos princípios que ele transmite e suas instigações, bem como tudo o que faz parte de sua construção como ser humano.

Para Bakhtin (2021), os valores axiológicos<sup>4</sup> são princípios fundamentais que guiam a conduta humana, influenciam a percepção de fenômenos sociais e culturais e a auxiliam na construção de identidades individuais e coletivas. Nesta percepção enfatizamos os contos indígenas de Daniel Munduruku e as obras de povos originários, como um todo, como ponto de partida para esta visão axiológica, uma vez que estas narrativas têm o papel indispensável de construir identidades individuais e coletivas e a partir do trabalho destes textos em sala de aula, esta percepção ficará cada vez mais clara e presente no cotidiano escolar e, conseqüentemente, na vida dos alunos.

Volóchinov (2021) postula que os valores axiológicos são moldados pela cultura e pelo contexto social em que as pessoas estão inseridas. Logo, se na escola, nas aulas de literatura não há essa proposta de formação e de conhecimento, o contrário prevalece, uma vez que a não apresentação destas identidades também forma pessoas ignorantes, sem cultura e preconceituosas. Por outro lado, a alteridade se materializa na relação da linguagem com os seus interlocutores, pois há o diálogo com as vozes sociais construídas a partir do texto.

De acordo com o círculo de Bakhtin, há três principais valores axiológicos. Um como responsabilidade ética. Este compreende um valor central na interação humana, pois considera as conseqüências de nossas ações sobre o outro como responsabilidade nossa, por isso ela abre as portas para o diálogo e o respeito mútuo. Aqui encontramos uma via de mão dupla com a alteridade, pois a partir deste respeito valoroso, a alteridade acontece dia após dia em cada uma de nossas relações.

---

<sup>4</sup> Volóchinov (2019) nos apresenta em seu livro “A palavra na vida e a palavra na poesia” acerca dos valores axiológicos. São eles: o *extraverbal*, que diz respeito ao conjunto de compreensões acerca da história, da cultura, da organização da sociedade como um todo e, das ideologias de cada contexto. A *entonação* “que sempre está no limite entre o verbal e o extraverbal, entre o dito e não dito” (Volóchinov, 2019, p 123) especifica o fato da palavra entrar em contato direto com a vida e os ouvintes por meio da entonação. O *juízo de valor*, por sua vez, diz respeito às compreensões que o leitor tem a respeito do texto, do mundo, das relações e das situações de interação social que está imerso.

Na prática em sala de aula com a literatura isto pode ser cada dia mais incentivado. Outro ponto a ser destacado é a liberdade e criatividade. Aquela, segundo Volóchinov (2021), diz respeito a um valor essencial para o desenvolvimento humano e para a construção de identidades individuais, pois ele acreditava que a pessoa é criativa por natureza e que cada indivíduo tem o direito de usar bem de sua liberdade para a busca de sua própria realização pessoal.

Por fim, Volóchinov (2021), nos estudos do círculo de Bakhtin, apresenta a diversidade e heterogeneidade como ponto importante desta valoração axiológica, uma vez que elas são imprescindíveis para a interação nas relações humanas. A diversidade de vozes, as experiências, os pontos de vista e o diálogo enriquecem toda a construção pessoal. Por isso a importância de estudar a literatura, e de modo mais específico, as literaturas indígenas, pois elas contribuem para todo esse crescimento e conhecimento supracitado, além de transformar-nos em um outro, até então, antes dela, inexistente.

A alteridade, por sua vez, é um conceito filosófico que se refere à relação entre pares opostos, que nos faz compreender que há um outro, porque me compreendo diferente. Logo, a capacidade de reconhecer e respeitar a diversidade e diferença entre as pessoas, bem como a empatia, são consequências da alteridade. Em uma pesquisa simples no google, em um dicionário online, temos a seguinte definição para a *Alteridade*<sup>5</sup>:

*Substantivo feminino.* 1. natureza ou condição do que é outro, do que é distinto. 2. FILOSOFIA: situação, estado ou qualidade que se constitui através de relações de contraste, distinção, diferença [Relegada ao plano de realidade não essencial pela metafísica antiga, a alteridade adquire centralidade e relevância ontológica na filosofia moderna ( *hegelianismo* ) e esp. na contemporânea ( *pós-estruturalismo* )]. Origem: ETIM francês *altérité* 'alteração, mudança', calcado no b.-latim *altaritas, ātis*. (ALTERIDADE, *In:* Dicionário. Definições de Oxford).

Assim, com uma compreensão reflexiva, averiguamos que a Alteridade é tratar com o que é Outro e que é distinto de nós. A partir de então, compreendemos também que se trata de algo que se constrói a partir das relações, pois ainda que seja diferente de mim, o “eu” só se constrói por conta da relação que estabeleço com o que é “Outro”. Dessa forma, compreendemos que a linguagem tem papel imprescindível nesse aspecto subjetivo de

---

<sup>5</sup> (ALTERIDADE, *In:* Dicionário. Definições de Oxford). Disponível em: [https://www.google.com/search?q=o+que+%C3%A9+alteridade%3F&rlz=1C1SQJL\\_pt-BRBR865BR865&oq=o+que+%C3%A9+alteridade%3F&aqs=chrome..69i57j0i512i9.7948j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#cobssid=s](https://www.google.com/search?q=o+que+%C3%A9+alteridade%3F&rlz=1C1SQJL_pt-BRBR865BR865&oq=o+que+%C3%A9+alteridade%3F&aqs=chrome..69i57j0i512i9.7948j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#cobssid=s) – Acesso em: 20/5/2023.

transformação entre o interlocutor e o texto. Ou seja, “analisar o tratamento da alteridade [...] pode nos levar à enunciação recursiva da leitura” (Bueno, 2018, p. 18).

Em outras palavras, de forma mais profunda, etimologicamente,

alteridade provém do termo latino *alter*, que, como o grego *héteron*, define-se em função de um polo de referência, seja ele o *Ego*, o *Mesmo* ou o *Um*. O *Outro* não passa sem o *Um*. Não há alteridade sem ipseidade. O pensamento da diferença sem dúvida convém a uma escrita sem tema e sem referente, a esses jogos de escrita praticados por certa literatura contemporânea (Collot, 2006, p.28 *apud* Bueno, 2018, p.59).

Nesta perspectiva, a alteridade se manifesta a partir da consciência que temos de quem nós somos e da forma como vemos o *Outro*, de como interagimos e nos relacionamos com ele, pois se trata de um confronto diário de construção interior e pessoal de quem somos a partir da conduta que o *Outro* desperta em mim. Mas, também, é muito mais que colocar-se no lugar do outro. É compartilhar experiências, perspectivas e valores e construir-se mutuamente por meio destas relações que se contrastam em suas dualidades para que tenhamos uma sociedade de convivência pacífica e respeitosa com todas as pluralidades.

A relação entre a alteridade e os valores axiológicos está no fato de que para compreender e respeitar o outro é necessário adotar uma postura de abertura e de tolerância em relação às diferenças. Isso implica reconhecer que diferentes pessoas de diferentes culturas possuem valores que podem ser compartilhados a partir de suas experiências. A cultura indígena, por exemplo, compreendemos a necessidade de fazê-la conhecida e respeitada, pois nossa história e identidade partem desta vivência ainda tão invisibilizada desde o ensino escolar.

A compreensão das relações de alteridade nos leva a considerar a diversidade como uma herança enriquecedora para nossa sociedade, pois confronta as personalidades, as culturas, as identidades contrárias que cada uma possuem, mas que ao se encontrarem se correspondem em um *Outro*. A escola, por sua vez, tem esse papel fundamental de não deixar perder esses costumes e valores dos povos originários para a nossa construção de identidade e personalidade a partir desta ótica crítica que leva os alunos a confrontar as culturas, raízes e costumes.

No confronto com a literatura não é diferente, nesta arena que é a linguagem, como nos remete Araújo (2018), a partir de Bakhtin/Volochinov (2021), na leitura, “um campo ideológico se forma de modo que as relações pessoais se cruzam, constituindo, assim, uma arena de combate, ou seja, é o momento do confronto de ideias, percepções, crenças e valores em determinado tempo da história” (Araújo, 2018, p.34-35).

A respeito desse papel intrínseco da literatura como caminho para a Alteridade, Bueno (2018) elucida que

a literatura, além de exercer função humanizadora, coloca-se como possibilidade de uma aproximação com o Outro e de uma observação do desenvolvimento da condição humana em um contexto sócio-histórico-cultural. Por isso, ela é uma importante ferramenta que aproxima aquele que lê de seus outros, seja do contato com a tradição, com outras realidades socioculturais ou com o próprio contexto vivido pelo leitor (Bueno, 2018, p.58).

Nessa perspectiva, refletimos que, de fato, a literatura carrega consigo essa proporção humanizadora, que lhe é intrínseca, pois a cada vez que é tocada, lida, refletida, também toca e automaticamente soma ao leitor um Outro que até então não existia. Há, portanto, um confronto com a personalidade existente até aquele momento que, então, ficou para trás e já se constituiu novo, seja por assumir o que leu, tendo a intenção real de pensar sobre aquilo, ou seja por naturalidade, sem percepção racional em que cada vez que lemos algo, não somos mais os mesmos. Assim, o texto literário transfigura-se a partir de si e do outro, pois adentramos em uma comunicação dialógica, de modo que as vozes presentes no texto transformam o leitor e vice-versa.

Por isso a função de toda linguagem em transformar o leitor, porque se trata de um movimento duplo de projeção de personalidades e vozes que se cruzam e confrontam a partir de cada leitura. Nas narrativas indígenas não é diferente. Inclusive, notamos bem esse processo de trocas de identidade por meio da relação que a literatura indígena pode estabelecer, proporcionando caminhos que levam a contemplação desses papéis sociais que propõem a alteridade do texto em questão.

### **3.2 Análise do conto *A pele nova da mulher velha***

Neste primeiro momento, analisamos as relações de alteridade presentes no Conto<sup>6</sup> “*A pele nova da mulher velha*”, do autor Daniel Munduruku. O início de cada conto é sempre marcado por uma pintura em preto e branco, representando os aspectos visuais da narrativa, com traços próprios da arte indígena, feita pelo artista gráfico Rogério Borges, a quem há várias

---

<sup>6</sup> Para uma melhor leitura e análise em sequência, apresentamos o conto no corpo do texto uma vez que este não demanda tanto espaço.

premiações atribuídas, inclusive, o Prêmio Jabuti (1996), uma vez que ele também é autor de livros. A seguir, apresentamos a ilustração do conto que analisamos.



FONTE: ROGÉRIO BORGES *in* MUNDURUKU (2021)

### *A pele nova da mulher velha*

Em tempos muito antigos, contavam os avós *Nambikwara*, havia uma mulher muito velha. Alguns até diziam que ela chegava a ter mais de 165 anos de idade. Por ser assim tão velha, todo mundo havia se afastado dela. Dessa forma, a mulher vivia sozinha numa casa que ela mesma construiu usando a força de seus braços.

Um dia, a mulher dormiu na sua *sixsú* e teve um sonho que a encheu de alegria e de vontade de viver: sonhou que havia voltado a ser nova. Em seu sonho ela estava lindíssima, toda enfeitada com colares, pulseiras, brincos; estava pintada com as cores do urucum e do jenipapo; até mesmo um cocar ela usava.

Apenas uma coisa a deixava um pouco triste: ela não conseguia encontrar penas para fazer cocar.

Quando ela acordou, continuou achando que o sonho tinha sido uma mensagem que havia recebido do mundo dos espíritos e que ela podia voltar novamente e virar mocinha. Mas tinha o problema das penas.

Como encontrá-las?

Foi então que ela descobriu que um rapaz de uma outra aldeia viria passar a noite em sua casa. Imaginou, assim, que seus problemas haviam sido resolvidos: ela pediria ao rapaz que fosse encontrar penas do pássaro tucano para si. E assim o fez.

Aquele rapaz, que também não gostava dela e sentia um certo receio da velha, não quis contrariá-la e foi para a mata atrás do pássaro.

Durante dois dias o jovem procurou, procurou, procurou, até encontrar o que lhe havia sido pedido. Flechou a ave e retornou à aldeia. A mulher, quando viu o moço chegando, deu pulos de alegria e ficou muito feliz. Ficou tão emocionada e contente que fez um monte de enfeites. Colocou-os todos e pintou-se com as tintas da floresta e foi ao rio banhar-se. Quando saiu dali tirou sua pele velha como se fosse roupa! Voltou a ter apenas catorze anos de idade! Estava nova de novo! E muito bonita, também. Estava tão bonita e elegante que pensou:

“Agora posso até arrumar alguém para namorar! Nova desse jeito ninguém vai mais me recusar!”

Pensando assim, saiu do rio e pendurou sua pele antiga sobre o galho de uma árvore. Estava tão cheia de si, orgulhosa com sua nova condição, que nem se deu conta de um grupo de meninos que por ela passou em direção ao rio. Quando lembrou, gritou de onde estava:

– Olhem aqui, meninos. Não vão mexer na roupa que eu deixei pendurada no galho da árvore. Pode ser muito perigosa para vocês!

As crianças, porém, não deram a mínima para o que aquela menina havia dito e, ao chegarem à beira do rio, viram aquela estranha peça pendurada. Não tiveram dúvidas: pensando que era um bicho ou algo assim, passaram a flechar a pele da velha. Eles flecharam e riam a valer. Fizeram tanto furo na pele que quase não sobrou nada.

A menina – que era a velha remoçada – desconfiou de tanta zombaria que foi ver o que estava acontecendo. Quando lá chegou, ficou desesperada com a desgraça que os meninos haviam feito em sua pele. Seu desespero foi tamanho que jurou a todos eles:

- Vocês fizeram algo muito ruim para mim. Por causa disso, todos vocês irão ficar velhinhos como eu e também irão morrer!

E assim aconteceu.

A mulher, sem mais chance de permanecer jovem, vestiu a pele toda furada e também ela morreu.

Vendo o que havia acontecido, ninguém quis ficar perto dela. Todos fugiram. Somente um ser da floresta ficou tomando conta do corpo da velha. Este ser foi a cobra, que por seu gesto bondoso, recebeu o dom de mudar de pele sempre que as estações do ano mudam.

#### Glossário

Nambikwara – Povo que habita o noroeste de Mato Grosso e o sul de Rondônia. Pertence a uma família linguística isolada, não filiada a nenhum tronco. É falante de três línguas distintas entre si e diversos dialetos. Vive de caça, pesca e coleta.

**Sixsú** – Casa.

A ilustração do conto *A pele nova da mulher velha* insere-nos na dimensão da cultura ameríndia, pois os detalhes da imagem nos chamam a atenção para os personagens que representam muito bem as características de tais povos. Assim, as pinturas nos rostos com suas

expressões bem marcadas, a ave presente na imagem, bem como o cocar, já nos antecipa um pouco da identidade ameríndia e dos aspectos particulares do conto.

Tal ilustração, portanto, nos remete à cultura destes povos, pois os indígenas carregam no corpo e no rosto a identidade cultural de seu povo. As pinturas são as marcas de muitas etnias e são diferentes para cada ocasião, além de apresentarem significados diferentes. As tintas são feitas de elementos naturais, como urucum e jenipapo e podem ter durabilidade de 15 a 20 dias<sup>7</sup>.

Volóchinov (2021), em seu livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, apresenta o signo como sendo fundamental para todo aspecto semiótico, além disso como sendo meio indispensável para o sentido e a materialização do processo de comunicação.

Os signos também são objetos únicos e materiais [...]. Neste caso, porém, ele irá adquirir uma significação que ultrapassa os limites da sua existência particular. O signo não é somente uma parte da realidade, mas também reflete e refrata uma outra realidade, sendo por isso mesmo capaz de distorcê-la, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante. As categorias de avaliação ideológica (falso, verdadeiro, correto, justo, bom etc.) podem ser aplicadas a qualquer signo. O campo ideológico coincide com o campo dos signos. Eles podem ser igualados. Onde há signo há também ideologia. *Tudo o que é ideológico possui significação signica*<sup>8</sup> (Volóchinov, 2021, p.93).

Sendo assim, um exemplo de signo é a palavra que

é o *fenômeno ideológico par excellence*. <sup>7</sup>Toda a sua realidade é integralmente absorvida na sua função de ser signo. Não há nada na palavra que permaneça indiferente a essa função e que não seja gerado por ela. A palavra é o *médium* mais apurado e sensível da comunicação social. [...] A palavra não é apenas o mais representativo e puro dos signos, mas também um *signo neutro* (Volóchinov, 2021 [1929], p.98-99).

A palavra e toda a sua construção de sentido perpassa por aspectos socio-ideológicos que penetra e transforma todas as relações da vida como um todo. Logo, o signo reflete e refrata a realidade em que toca. Dessa forma, a literatura ameríndia, tem essa finalidade de construir e refratar a partir do contato realizado com a palavra que a constrói. Os aspectos semióticos presentes no livro em análise compõem as relações dialógicas apresentadas pelo círculo de Bakhtin, pois todo elemento presente na sua construção a partir do signo linguístico faz parte de um contexto histórico.

<sup>7</sup> <https://www.portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/9573-pinturas-corporais-indigenas-sao-marcas-de-identidade-cultural> . Acesso em 15 de abril de 2024.

<sup>8</sup> O autor emprega o adjetivo *znákoví* que literalmente corresponde a “de signico”. Como nem sempre é possível empregar a expressão “de signo”, optamos pelo adjetivo “signico”, que é mais fiel ao sentido original russo. (N. da T.)

De fato, a forma linguística é dada ao falante [...] apenas no contexto e certos enunciados e portanto apenas em um determinado contexto ideológico. Na realidade, nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mal, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável e assim por diante. *A palavra está sempre repleta e conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana.* É apenas essa palavra que compreendemos e respondemos, que nos atinge por meio da ideologia ou do cotidiano (Volóchinov, 2021 [1929], p.181).

Volóchinov (2021) apresenta a semiótica como aspecto intencional da comunicação e com objetivos claros. Logo, as imagens utilizadas em cada conto não são criações aleatoriamente apenas com caráter ilustrativo e decorativo, mas com intenção clara e definida de apresentar um povo, uma identidade, uma cultura que ainda precisa se fazer muito conhecida para gerar reflexão e refratar na construção pessoal de cada leitor. A semiótica, por sua vez, se realiza como condição intencional de articular elementos físicos, mentais, emocionais, perceptivos, cognitivos e “psicológicos” entre si e na produção do sentido do texto.

Por isso a linguagem age sobre os sujeitos que conseqüentemente agem sobre a linguagem do outro do discurso, por meio da resposta que recebe. Assim, os sentidos são construídos no espaço da enunciação, na leitura de cada conto e na alteridade que se estabelece. Além dos desenhos, Daniel Munduruku (2021) apresenta, ao final de cada conto, o Glossário, explicando a etnia do povo narrado no conto, bem como as palavras que são próprias da língua deste povo.

No conto em questão, temos o povo *Nambikwara* – conforme nos apresenta o glossário. Este é um grupo indígena que habita a região do cerrado no Brasil, principalmente nos estados do Mato Grosso e Rondônia. Os Nambikwara têm uma cultura muito rica, com ritos e práticas próprias do povo ameríndio. Eles também são conhecidos por sua habilidade em trabalhar com madeira, produzindo diversos objetos e utensílios decorativos. Sua língua é parte da família linguística Nambikwara e é falada por eles.

Historicamente, este povo enfrentou diversos conflitos com colonizadores e grileiros que invadiram suas terras. Eles também foram afetados pela exploração do látex na região. Hoje, muitos ainda vivem nas aldeias e reservas indígenas, preservando sua cultura e lutando pelos seus direitos territoriais e culturais.

Em todo o livro, em cada conto, Daniel Munduruku (2021) apresenta o povo ao qual refere cada narrativa e mostra-nos quão vasto de etnias é o nosso país com tantos povos originários que ainda hoje lutam por dar continuidade aos seus costumes, crenças e cultura. Estes povos aliam “a transmissão de saberes tradicionais às tecnologias do presente para lutar contra a segregação, pelo direito à demarcação de terras, pelo direito à saúde, às escolas, às crenças e aos conhecimentos imemoriais-tradicionais” (Danner, Dorrico, Danner, 2018, p. 254)

ainda tão negados a eles. Por isso, a indispensável divulgação destes textos na escola, como um passo dado para diminuir cada vez mais o apagamento desses povos.

Neste conto, vemos a presença autêntica de povos nativos com suas culturas, modo de vida, identidade e tradição. Assim, confirmamos o primeiro ponto de uma relação de alteridade que o texto propõe, que é o contato entre a cultura branca e cultura dos povos originários, com essas características, como o nome do povo indígena *Nambikwara*, a *sixsú* (que significa casa), os assessorios utilizados pela personagem, como: “colares, pulseiras, brincos”, além das pinturas “com as cores do urucum e do jenipapo” (Munduruku, 2021, p.21).

Ao ler a narrativa, aciona automaticamente, em nossa imaginação, as cenas com cada detalhe que o texto propõe. Dessa forma, adentramos ao conto e contemplamos as vozes que o permeiam, bem como a pluralidade de cada personalidade e a tradição de um povo que até então era desconhecido por nós.

De início, identificamos a apresentação do povo *Nambikwara* e a palavra *sixsú* que significa casa, segundo o glossário apresentado por Daniel Munduruku. Além desses elementos presentes na narrativa, o trecho: “*toda enfeitada com colares, pulseiras, brincos; estava pintada com as cores do urucum<sup>9</sup> e do jenipapo<sup>10</sup>; até mesmo um cocar<sup>11</sup> ela usava*” (Munduruku, 2021, p.21) apresenta-nos características próprias dos povos originários.

Podemos atribuir a primeira referência ao urucum na carta de Pero Vaz de Caminha ao rei de Portugal, Dom Manuel, informando a descoberta do Brasil:

---

<sup>9</sup> A palavra urucum tem origem na linguagem Tupi-Guarani transliterado “uru-ku” e significa “vermelho”. Seu nome científico, “*Bixa orellana* L”, foi dado em homenagem a Francisco de Orellana (1490-1546), um membro da expedição de Francisco Pizarro e o primeiro explorador espanhol que navegou o rio Amazonas [...].

Acesso em: <https://www.ourucum.com.br/historia>

<sup>10</sup> **Jenipapo** – do Tupi Guarani iá-nipaba-fruto de esfregar. Fruto do jenipapeiro, que tem baga aromática com a qual se preparam refrescos, doces e licores. Seu suco é usado por certos indígenas para pintar a pele.

*Dicionário de Palavras Brasileiras de Origem Indígena – Clóvis Chiaradia.* Acesso em: <https://www.dicionariotupiguarani.com.br/dicionario/jenipapo/>

<sup>11</sup> **cocar<sup>1</sup> (co.car)**

sm.

1. Adorno de cabeça confeccionado com penas e us. por diversos povos indígenas.
2. Penacho ou laço us. como adorno na cabeça, no chapéu ou capacete
3. Fita, ger. arrumada com laço ou em forma de roseta, e que se prende à cabeça, à roupa etc., tendo as cores distintivas de um grupo, partido ou nação.
4. Laço no chapéu dos lacaios, com as cores distintivas dos amos.
5. Laço e roseta com que se enfeitam os cavalos.
6. Bras. PI BA Zool. Galinha-d'angola.

[F.: do fr. *cocarde*.]

**cocar<sup>2</sup> (co.car)**

Acesso em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cocar>

E segundo diziam esses que lá tinham ido, brincaram com eles. Neste dia os vimos mais de perto e mais à nossa vontade, por andarmos quase todos misturados: uns andavam quartejados daquelas tinturas, outros de metades, outros de tanta feição como em pano de ras, e todos com os beijos furados, muitos com os ossos neles, e bastantes sem ossos. Alguns traziam uns ouriços verdes, de árvores, que, na cor, queriam parecer de castanheiras, embora mais pequenos. E eram cheios duns grãos vermelhos pequenos, que, esmagando-os entre os dedos, faziam tintura muito vermelha, de que eles andavam tintos. E quanto mais se molhavam, tanto mais vermelhos ficavam”. Esse relato descreve a cachopa (“...traziam uns ouriços verdes, que na cor queriam parecer de castanheiras, embora mais pequenos.”) e as sementes do urucum (“... cheios duns grãos vermelhos pequenos, que, esmagando-os entre os dedos, faziam tintura muito vermelha...” (Caminha, 1963, p.7).

Essa deve ser a primeira impressão em cada leitor, em cada aluno que é posto frente ao texto, uma vez que, segundo Dorrico; Danner (2018, p.79) “a literatura indígena, em sua especificidade, pode diminuir a distância do conhecimento cultural hegemônico das formas de vida de outros povos, ao mesmo tempo em que pode apresentar a expressão estética indígena, na área da Letras, na contemporaneidade”. Assim sendo, a comunidade escolar passará a tomar consciência da existência desses povos, para, assim, iniciar um trabalho que promova a inclusão desses povos e dessa literatura no processo de ensino e aprendizagem de cada aluno.

Daniel Munduruku (2021) utiliza o termo *sixsú*, que significa *casa*. Logo, proporciona o contato com termos da língua indígena, pois se trata de uma linguagem que “marca um tipo de literatura, de fato, porque ela tem uma linguagem própria, tem muita espiritualidade presente, você reconhece uma literatura que é escrita por um indígena” (Wapichana, 2018, p. 77). Além disso, “a literatura torna-se um *continuum*, formada pelo conjunto social e verbal das relações constituídas em diferentes planos, nas relações que estabelece pela alteridade” (Bueno, 2018, 58).

No conto “*A mulher nova da pele velha*”, já somos chamados a atenção a partir do título, pois apresenta os pares de palavras contrários, que nos leva a perceber a alteridade no reconhecimento do que é outro a partir do eu. Logo, algumas indagações podem surgir à reflexão: *como alguém velho pode ser novo?*; *como a mulher nova pode ter a pele velha?*; Logo, se me reconheço novo é porque percebo o que é ser velho e vice-versa. Um sentido completa o outro. Desse modo, na perspectiva interacionista do ensino de literatura, as estratégias de leitura abordadas por Menegassi (2005), apresentam a importância de analisar todos os aspectos do texto, uma vez que com elas

o aluno aprende na escola o trabalho com [estas] estratégias de leitura, para, posteriormente, usufruir desse procedimento na leitura de textos que encontra no cotidiano social em que convive, não se restringindo o trabalho com o estudo do texto somente à sala de aula. Isto é formar um leitor competente!” (Menegassi, 2005, p. 79).

A narrativa inicia dizendo que: “*Em tempos muito antigos, contavam os avós Nambikwara, havia uma mulher muito velha. Alguns até diziam que ela chegava a ter mais de 165 anos de idade. Por ser assim tão velha, todo mundo havia se afastado dela*”. O início do conto é marcado pelo tempo ao se referir a um passado muito distante. Esta é uma maneira de apresentar narrativas orais que se materializaram na escrita para contar uma história que se firma no tempo e tem algo a nos ensinar geração após geração.

Para Saraiva (2020, p.3) “a tradição oral era fator de inclusão entre os membros de uma comunidade, pois era através dos processos orais de ouvir histórias que as ações, os comportamentos, as relações, as práticas sociais, econômicas e espirituais passavam por transformações”. Sendo assim, “foi através da oralidade que as lendas e os mitos de um povo foram compartilhados e transmitidos para os demais membros do grupo” (Saraiva, 2020, p.3).

Além desta tradição apresentada por meio da oralidade que remete a tempos muito antigos como meio de preservar a história e a cultura, podemos levar os leitores às seguintes reflexões quanto a idade da personagem: “*As pessoas chegam a esta idade de 65 anos hoje em dia?; Por que será que se afastaram da mulher? A idade dela gerou medo nos povos que habitava aquela tribo?; Em nossa sociedade, as pessoas idosas vivem sempre na companhia de alguém?; “ Os mais novos ouvem com atenção as histórias contadas pelos mais velhos?; Os idosos são sempre bem cuidados e não abandonados nesta fase de suas vidas?,* enfim, aqui poderiam surgir mais reflexões e isso pode ocorrer à medida que o professor discutir em sala de aula com os alunos, possibilitando mais reflexões.

Da mesma forma, tornar-se-ia propício provocar o leitor acerca da personalidade vivida no sonho ao revelar que “*em seu sonho ela estava lindíssima, toda enfeitada com colares, pulseiras, brincos*” (Munduruku, 2021, p.21), pois serviria “de meio, como instrumento de mediação, meio que conduz ao Outro e, na contrapartida, conduz ao si-mesmo porque, ao agregar esse conhecimento, enriquece a sua própria experiência humana” (Bueno, 2018, p. 59). Logo, o sonho gerou um desejo de continuar como na dimensão onírica, ou seja, o Outro vivido no sonho gerou um desejo de ser um novo Eu.

O fato de ter acordado e ter sentido que o sonho era como um sinal recebido dos espíritos é uma característica muito própria da cultura indígena que até hoje também nos deixa inquietos, pois determinados sonhos nos sinalizam algo que parece acontecer, talvez não tão exatamente como sonhado, mas interpretamos como um alerta e certas vezes nos surpreendemos e assustamos com a sua veracidade. Para Orobítg (2022), esses acontecimentos “pretendem elucidar os significados, para o indivíduo e para a sociedade, dos deslocamentos corporais,

temporais e espaciais, como consequência das passagens da alma durante o sonho” (Orobitg, 2022, p. 5).

Um ponto importante que destacamos neste conto é o fato de que a mulher “*teve um sonho que a encheu de alegria e de vontade de viver: sonhou que havia voltado a ser nova*” (Munduruku, 2021, p.21). Aqui, deparamo-nos com uma dimensão que vai além da nossa materialidade humana, pois, de acordo com Orobitg (2022), a partir de (Gallinier, 1990; Pitarch, 1996, 2017), “a etnografia do sonho indígena descobre teorias alternativas nas quais o sonho é apresentado, primeiro, como uma experiência não subordinada à vida desperta, mas com uma vida própria”, bem como “um estado ontológico, isto é, uma dimensão essencial da existência que completa a totalidade da experiência de vida do indivíduo” (Orobitg, 2022, p. 2).

Nessa perspectiva, o sonho é como uma nova vida, não interligada à vida real, mas com existência própria e, de fato, por certas experiências pessoais, por momentos, imersos em uma dimensão onírica, parece estarmos vivendo de forma muito real ao ponto de somente perceber tal dimensão ao despertar, seja com a sensação de alívio, por medo do que sonhamos, seja por desejo de retornar àquela dimensão, por afeição.

Dessa forma, poderíamos trazer a dimensão de alteridade por meio do sonho, uma vez que as personalidades são distintas, ainda que vividas pela mesma pessoa, porém em dimensões diferentes, pois “alteridade é o contrário da identidade, como o outro é o contrário do mesmo. Logo, torna-se o outro de sim mesmo. Poder-se-ia fazer disto um princípio: toda coisa sendo idêntica a si mesma é também diferente de todas as outras”. (Comtesponville, 2011, p. 53). Logo, esta reflexão gerada pelo conto parte da questão da identidade, que é própria da mulher, que possui características pessoais e únicas, para a alteridade que a nova pessoa sugere e se apresenta após a sua transformação.

Nesse caso, confrontamos essas personalidades, uma vez que a experiência onírica se apresenta com esse estado ontológico, que é necessário à existência humana, pois todos nós nos questionamos quem de fato somos e a cada experiência vivida, nos confrontamos com nosso EU sendo moldado por estas vivências que se deparam com o Outro.

Na literatura indígena, portanto, como diz um xamã pumé: “*Sonhamos para viver... Vivemos sonhando.*” e para estes povos “*sonhar equivale a saber, lembrar, pensar e viver. Pelo contrário, não sonhar significa estar gravemente doente, não saber, esquecer, desaparecer e morrer*” (Orobitg, 2022, p. 2). Para nós não é diferente. Todos nós sonhamos, temos nossas expectativas e desejos e, verdadeiramente, os sonhos nos movem, pois eles nos impulsionam a buscar com esforço todas as conquistas que almejamos e se não sonhamos é como se, de fato, estivéssemos mortos, sem alma.

Outro aspecto que nos chama a atenção é o fato de que nas comunidades indígenas a caça é praticada por diferentes tribos e as espécies escolhidas diz muito respeito a sua necessidade e identidade cultural. Logo, aqui nos deparamos com dois pares distintos: a vida e a morte, em *“flechou a ave e retornou”* (Munduruku, 2021, p. 21). Viveiros de Castro (2010, p.21) aponta que “a ideia clássica do mundo indígena é que, diante de um animal que você encontra na mata para caçar, é fundamental não enxergar o lado humano dele. Se você chegar a vê-lo como humano, ele ganhou a guerra e você passou para o lado dele”. Além disso, há uma “conexão evidente com a ideia das roupas animais a esconder uma ‘essência’ humano-espiritual comum” (Viveiros de Castro, 2010, p. 230).

A esse respeito, Correia (2018) destaca que

Se todos são humanos não há sentido em pensar que os animais corresponderiam à alteridade mais radical, à outridade. Se humanos hoje vivem em corpos animais, o fazem porque escolheram dar-se como alimento, em um contexto em que podem voltar a viver, como humanos ou não humanos. Sua identidade não se perde se há morte do corpo, isto ocorre na narrativa e no seio da sociedade (Correia, 2018, p.367).

Assim, compreendemos que a morte do pássaro tucano gerou vida nova na personagem, uma vez que com suas penas, ela se tornou jovem; portanto, mais viva, mais sonhadora, com mais perspectivas etc. Em nossa sociedade também não é diferente, pois a morte física não leva o legado que uma determinada pessoa deixou na sociedade com suas perspectivas e contribuições.

Um aspecto muito relevante a destacar é quanto à transformação do corpo velho da mulher em novo corpo. Aqui, a alteridade se faz presente, pois se ela se reconheceu nova após banhar-se no rio, é porque antes percebeu-se velha. Mesmo o texto apresentando o aspecto físico da transformação, a narrativa chama a atenção para o envelhecimento humano que é decorrido com o passar do tempo. Consequentemente, as mudanças não são apenas físicas, pois com o tempo as perspectivas e a mentalidade a respeito dos conceitos da vida também se transformam.

Este trecho da narrativa nos chama muita atenção: *“Quando saiu dali tirou sua pele velha como se fosse roupa! Voltou a ter apenas catorze anos de idade! Estava nova de novo!”* (Munduruku, 2021, p.21). Para Coccia (2020), “a metamorfose é a adesão e a coincidência com um corpo estranho. Atravessar uma metamorfose significa poder dizer “eu” no corpo do outro” (Coccia, 2020, p.52) e este é um aspecto muito presente nas culturas indígenas, pois revela a transformação que é constante e própria da natureza no decorrer do tempo e das estações.

Após a fase de rejuvenescimento da personagem, as crianças brincavam com a pele que ela retirou e colocou na árvore e, ao furar com arcos e flechas, objetos muito utilizados na cultura indígena, a mulher retomou a aparência envelhecida e jurou a eles: “[...] *por causa disso, todos vocês irão ficar velhinhos como eu e irão morrer*” (Munduruku, 2021, p.22). Aqui destacamos as palavras de “maldição” da mulher às crianças, pois os condena a uma condição natural que é própria da vida humana: envelhecer e morrer.

Para as culturas ameríndias, a imortalidade da alma, a juventude permanente é uma presença constante da representação de sua cultura e do seu povo, por isso o desejo da imortalidade e da juventude em todos os aspectos. Viveiros de Castro (2021, p.23-24) aborda a esse respeito que, “na sociedade ameríndia [...] é a cultura que aproxima todos os pontos de vista, todas as espécies, todas as sociedades. O que distingue cada espécie, ou cada ponto de vista, é a natureza [...]. É o corpo que separa, é a alma que une”.

Barreto (2024) dialoga com Coccia (2020) ao apresentar uma reflexão imprescindível quanto a essa dualidade ao afirmar que “a metamorfose está atrelada a dois extremos: nascimento e morte. Embora, a princípio, esses termos sejam entendidos como antagônicos, os dois acontecimentos levam à metamorfose e, conseqüentemente, à continuidade da vida” (Barreto, 2024, p.81). Porque para Coccia (2020), “o nascimento é a primeira de todas as nossas experiências” (Coccia, 2020, p.29).

Outro ponto que destacamos do conto em questão é a utilização de algum ser que mora na floresta e que tem essa característica de auxiliar e revelar uma identidade como a do pássaro tucano, pois “*ela pediria ao rapaz que fosse encontrar penas do pássaro tucano para si*” (Munduruku, 2021, p.22). A esse respeito, Souza (2018) reafirma, dizendo: “ao contar nossas histórias é preciso exaltar nossos personagens, enredos fantásticos sobre os seres espirituais e animais das florestas (Souza, 2018, p. 57). Dessa forma, vemos a alteridade presente na perspectiva do desejo de ser novo e da necessidade do outro para se transformar.

O conto apresenta que a mulher foi banhar-se no rio e “*quando saiu dali tirou sua pele velha como se fosse roupa! Voltou a ter apenas cartorze anos de idade! Estava nova de novo!*” (Munduruku, 2021, p.22). Enfatizando este trecho da narrativa, vemos o ponto alto da alteridade vivida pela personagem, pois há o confronto do Eu velho com o novo Eu que se transformou em outro. Há, portanto, uma transformação física, de imediato, contudo é muito mais que isso. A transformação também é de mentalidade, pois chegou até pensar: “*Agora posso até arrumar alguém para namorar! Nova desse jeito ninguém vai me recusar*” (Munduruku, 2021, p.22).

Nesse sentido, Bueno (2018) elucida que a literatura, “vista como manifestação da alteridade, pode cumprir um papel importante na formação humana” uma vez que ela pode

“permitir o contato entre o eu com o Outro pela linguagem [permitindo] que leitor se identifique com suas personagens e suas vivências, [...] interagindo e dialogando com elas” (Bueno, 2018, p. 62). Nesse caso, este conto pode nos gerar a reflexão de que todos nós podemos ser novos de novo, talvez não fisicamente, mas em uma dimensão interior, ontológica e psicológica.

Esta dimensão da vida nos leva a refletir pensando a respeito da nossa existência e da necessidade que temos de nos renovarmos todos os dias, buscando, portanto, ser novas pessoas, melhores no que realizamos e para quem realizamos as tarefas de nosso dia a dia. Aqui, de fato, há uma grande chance de realizar um trabalho humanizador no processo de ensino e aprendizagem de literatura em nosso ensino escolar em uma perspectiva sensível.

A cena gerada em nossa imaginação sobre banhar-se no rio e sair de lá com a pele nova, remete-nos ao lavar-se interiormente, intelectualmente, pois é como se as próprias águas transformassem aquela personagem. Nas culturas ameríndias esse aspecto de transformação é muito presente e estes povos vivem imersos na natureza e a tem como bússola, que dá sentido e direção às suas questões cotidianas, práticas e filosóficas, pois a vida é transformação constante.

Assim, também, é a prática de leitura em nós quando nos deixamos mergulhar e imergir em suas dimensões, pois gera transformação em nossa maneira de pensar, renovando-nos de dentro para fora, porque

o leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo (Petit, 2009, p. 28).

O contrário também é verdadeiro, ou seja, quando retrocedemos, não seguimos nesse intuito de transfiguração diária por meio da leitura e da alteridade, é como se estivéssemos voltando à vida velha. Logo, foi o que ocorreu no conto, uma vez que “*a mulher, sem mais chance de permanecer jovem, vestiu a pele toda furada e também ela morreu*” (Munduruku, 2021, p.23). Assim, o papel da leitura também é o de não nos deixar “morrer” em nossos comodismos de quem somos e no processo de Leitura em sala de aula. O professor, por sua vez, deve ser o grande incentivador dessa prática de Leitura Literária em sala de aula, com a certeza de que a literatura pode gerar novas pessoas por meio da alteridade que o texto produz e dos sonhos que temos guardados em nós e que devem nos impulsionar dia após dia para a sua realização.

No trecho “*a mulher, sem mais chance de permanecer jovem, vestiu a pele toda furada e também ela morreu*” (Munduruku, 2021, p. 22), apresenta-nos o processo inverso, o retorno do corpo à velhice. Outra análise para esta realidade de voltar ao corpo “velho” é o fato de que nas culturas ameríndias, a velhice indica uma grande sabedoria e respeito, pois com a idade, entende-se que a compreensão de mundo é outra, uma vez que a experiência e a maturidade transformam o ser humano.

Nas sociedades indígenas, esta percepção é muito forte, pois está atrelada ao respeito pelas gerações daquele povo, dos ensinamentos que eles passam de pai para filho e que perdura como dogma a ser seguido por suas comunidades. Assim, os anciãos indígenas têm a grande missão de preparar as novas gerações do seu povo para a vivência da sua cultura afim de que suas práticas e ritos não se percam e, conseqüentemente, preservem a sua identidade.

No trecho “*somente um ser da floresta ficou tomando conta do corpo da velha. Este ser foi a cobra, que por seu gesto bondoso, recebeu o dom de mudar de pele sempre que as estações do ano mudam*” (Munduruku, 2021, p. 21) há a personagem ‘cobra’ que é uma alegoria muito presente nas narrativas ameríndias. Para Mário Fonseca (2013), há duas dimensões esclarecedoras acerca desta personagem:

primeira: é um esforço para ajudar educadores e estudantes a se aproximarem dos mitos indígenas a partir de uma perspectiva que seja dos próprios índios, sabendo que, para isso, é preciso levar em conta a sensibilidade do outro lado, de quem vai ser educado nesta aproximação; logo, é um método de tradução de mitos indígenas de modo que possam ser compreendidos na sua beleza formal e cognitiva por uma plateia não-índia. Segundo: por meio do conhecimento dos mitos, que expressam a maneira indígena de viver, de pensar e se manifestar na arte, surge a possibilidade de promover um diálogo mais amplo, que reconheça nos índios protagonistas privilegiados para compreender a sociedade e cultura nas quais o próprio professor e estudante se encontram e das quais são parte (Fonseca, 2013, p. 3).

Em uma primeira visão, há a necessidade de aproximar os estudantes da cultura indígena e a personagem ‘cobra’ remete essa identidade ameríndia por meio da sensibilidade que o texto apresenta. Em seguida, com o conhecimento desta identidade, cada leitor adentra a este universo dos mitos que apresenta tais comunidades como protagonistas da própria terra que habitam, confirmando, assim, o lugar que sempre foi seu antes mesmo dos portugueses chegarem.

Além desta percepção outra ótica indispensável é quanto a transformação que a ‘cobra’ apresenta, pois como ser conhecido desde o mito da criação do mundo, a personagem apresenta outra característica distinta da que todos nós conhecemos como sendo sedutora, maliciosa, influenciadora e má. Do contrário, no conto, a personagem apresenta-se como bondosa, pois foi a única a cuidar do corpo da mulher. Assim, há, portanto, uma alteridade quanto ao

comportamento da cobra que se reconhece bondosa, porque em nossa sociedade a temos como má e uma alteridade em relação a mulher, que se reconhece diferente de Eva, personagem do mito da criação.

O trecho final do conto citado anteriormente também nos chama atenção quanto à mudança de pele da personagem ‘cobra’ a cada estação do ano. Aqui, constatamos mais uma vez a questão da transformação constante da natureza como elemento que remete também à transformação constante do ser humano. Cada estação do ano, com suas características, nos leva também à reflexão das transformações que passamos tanto fisicamente quanto de pensamento, de perspectiva, de sonhos, metas etc.

Assim, Mário Fonseca (2013) elucida que “é esta a lição mais importante do *“perspectivismo ameríndio”* de Viveiros de Castro: [pensar no] “multinaturalismo” querendo dizer que [...] todos são “gente”, e são as naturezas desta humanidade que são diferentes e com elas nos cabe entender e dialogar” (Fonseca, 2013, p. 5). Para Viveiros de Castro (2002), a maneira como muitos mitos indígenas começam, revela essa metamorfose dos seres, como: “Naquele tempo os animais eram gente” (Viveiros de Castro, 2002, *apud* Fonseca, 2013, p. 5).

Dessa maneira, a alteridade se faz presente no conto, pois nos revela que reconhecemos a cultura indígena, porque há outra diferente dela. Da mesma forma, a personagem “mulher velha e nova” se reconhece de tal maneira porque percebe diferença em si mesma, em cada estado que se encontra. Esta narrativa, portanto, “para o ensino da cultura indígena tem um apelo profundamente ético em um mundo em que se discutem, quase desesperadamente, as maneiras do homem-humano de se relacionar com os outros seres da natureza, ou melhor, com os humanos – outros (Fonseca, 2013, p. 5).

As relações de alteridade, portanto, como: juventude/velhice, culturas indígenas/culturas não indígenas, bem como a importância da metamorfose presente no conto são dimensões importantes e indispensáveis para a construção de uma ética de respeito a essas realidades. Esse entendimento é necessário às culturas brancas, para que haja sempre o reconhecimento dessas narrativas como arte e verdadeira literatura.

Por esta razão, em decorrência da alteridade constituída no conto, a questão ética de respeito aos povos indígenas se faz presente e necessária de ser trabalhada em sala de aula. Desse modo, a partir desta reflexão, o aluno terá mais consciência de seu papel social e do *perspectivismo ameríndio*, que o faz conhecedor de sua identidade e cultura.

### 3.3 O letramento literário a partir da literatura indígena

O ensino de literatura deve ser muito mais que apenas trabalhar os textos literários somente para comprovar partes fixas ou características do período literário estudado. No Ensino Médio, o ensino de literatura se limita, muitas vezes, à literatura brasileira, apenas com uma sucessão histórica dos acontecimentos sem um verdadeiro aprofundamento das leituras e das obras produzidas em cada período.

Isso não significa que devemos recusar os textos canônicos por considerá-los pouco atraentes ou por nem interessar aos alunos de hoje. Contudo, a crítica é sobre como utilizar os cânones e qual metodologia adotar para inserir tais leituras em sala de aula. Logo, a mudança deve partir da prática utilizada no ambiente escolar e na busca por utilizar os textos na íntegra, com todas as possibilidades de análise.

Acerca disto, Cosson (2014) elucida que, muitas vezes, o conteúdo da disciplina de literatura passa a ser canções populares, crônicas, filmes, seriados etc., apenas com a intenção de facilitar a compreensão dos textos e do período literário estudado. No entanto, esquece-se que o uso da tecnologia, tão buscado para inovar a aprendizagem, na verdade, inibe a busca da literatura com a entrega da facilidade disfarçada de inovação, pois segundo Burgos (2013).

o tempo gasto na vida on-line vem causando, desde meados de 2008, algumas discussões e correntes contra a chamada hiperconexão ininterrupta, que vão da hipótese sobre a diferença do funcionamento do cérebro das pessoas que passam tempo em demasia na internet, descrita no livro *Geração Superficial* de Nicholas Carr (2010), passando pela “iDisorder”, de Larry Rosen (2012), que defende que a obsessão por gadgets causa transtornos psiquiátricos na população mundial (Burgos, 2013, p.).

Sendo assim, até que ponto utilizar da tecnologia para inovar a aula e ter uma metodologia atraente de modo que não prejudique o desenvolvimento cognitivo e, na verdade, não vicie a mente do aluno ao que é mais fácil e prático? Pois, de fato, o uso de telas, a facilidade visual, na verdade, retardam a cognição da criança e do adolescente. Dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI.Br21<sup>12</sup> – “apontam que o nível de frequência de uso da internet por adolescentes para determinadas atividades, como a troca de mensagens instantâneas, por exemplo, é bem superior ao uso para pesquisas escolares” (Silva; Silva, 2017, p.92-93). Logo, o uso diário da tecnologia, sobretudo da internet, é mais utilizado, pois atinge

---

<sup>12</sup> Comitê Gestor da Internet no Brasil: CGI. Br. TIC Kids online Brasil. 2014: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo: CGI.Br; 2015. [acesso 2023 Dez 2023]. Disponível em: [http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Kids\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2014_livro_eletronico.pdf)

(75%), com a interação em redes sociais em (56%), via aplicativos de celulares e computadores, enquanto o uso de internet para pesquisas escolares atinge apenas 21%.

Segundo estudos mais recentes,

atualmente, o Brasil é o terceiro país na quantidade de tempo gasto diariamente na internet, segundo dados do World Wide Web Foundation (2016). Além disso, o país é o segundo colocado em termos de tempo gasto por estudantes usando a internet fora do ambiente escolar (3,1 h/dia). Por exemplo, 26% desses estudantes permanecem conectados na internet mais do que 6 horas diárias, de acordo com a Organization for Economic Co-operation and Development (2017) (Andrade, 2023, p.1-2).

O uso excessivo de internet pode levar à sua dependência, gerando vários problemas de saúde, entre eles, problemas mentais em estudantes, segundo a pesquisa. É certo que todos nós estamos imersos neste mundo digital, no entanto, é imprescindível promover a busca pela disciplina, pela virtude da perseverança, no intuito de alcançar uma vida de leitura diária, como uma prática que, de fato, é exigente, requer esforço físico, mental em meio às facilidades da vida tecnológica que nos geram muito mais prazer como, por exemplo, gastar tempo nas redes sociais, uma vez que tal atividade não nos exige esforço cognitivo e quando nos percebemos, gastamos horas que não voltam mais.

Por essa razão é que a prática de leitura não atrai os alunos, uma vez que de acordo com Cosson (2014), “a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário” (Cosson, 2014, p.324), pois há uma troca de sentidos já afirmada por Geraldi (1997) a partir de um movimento intra-inter-intra, ou seja, que parte do texto para o leitor e vice-versa. Desse modo, há um universo de compreensões e compartilhamentos com o mundo em torno do leitor.

Sendo assim, toda prática de leitura deve chegar ao ponto de levar o aluno à reflexão de que “ao ler estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro” (Cosson, 2014, p.324). Assim, compreende-se que há uma relação de alteridade em cada prática de leitura que realizamos e propomos a cada aluno. Por isso, também, o sentido do texto transita nossa relação efetiva entre um e outro com a necessidade de “estar aberto a multiplicidade do mundo” que a leitura pode proporcionar.

O letramento literário possibilita, além de muitos aspectos, a percepção de que “o bom leitor agencia com os textos os sentidos do mundo, [...] uma vez que a leitura é um concerto de muitas vozes” (Cosson, p.333-334). Dessa forma, há uma vastidão de possibilidades ao adentrar ao mundo literário. De início, com certeza exigirá esforço, disciplina, perseverança, mas com o tempo essas virtudes serão acompanhadas de prazer e de uma livre vontade, longe de qualquer obrigação.

No mundo da leitura, há uma compreensão equivocada de que a palavra poética, por ser cativante, encantadora, deve ser apenas esperada, de modo que o leitor permaneça mudo e extasiado. Contudo, ela deve inserir o leitor e instigá-lo a dialogar com estas percepções e levá-lo a propagar esta imersão poética, contribuindo com novas criações, como uma resposta à leitura e a arte apreciadas.

Como toda arte, a literatura ilumina a escuridão da ignorância. Conforme postula Mariza Lajolo, “discutir literatura é abrir os olhos e ouvidos” (Lajolo, 2001, p.13). Desse modo, o professor pode buscar condições de o aluno encontrar sentido na leitura. Para isso, ele, antes de tudo, deve ter encontrado esse caminho em suas escolhas literárias. Sendo assim, não basta ler para formar bons leitores e humanizados, porém, dar testemunho por meio de suas práticas, que a leitura humaniza e transforma a mentalidade, as escolhas, as percepções, as atitudes do cotidiano etc.

Fala-se muito sobre estratégias de leitura, de como atrair o leitor, de tantas metodologias que fariam a aprendizagem aumentar, no entanto, são tentativas muitas vezes fracassadas, pois antes de tudo esquece-se que deve haver, primeiro, a vontade, o querer do aluno em busca de disciplina e constância para que ele desperte e busque a perseverança nos estudos, na leitura.

Esta, portanto, vem com a prática e com o esforço. Talvez mostrar os benefícios da leitura e dos estudos seja mais interessante e gere interesse do que simplesmente fantasiar as metodologias e se deparar com o fracasso. A este respeito, Cosson (2014) elucida que

na escola, a leitura tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, com nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (Cosson, 2014, p.334).

Por isso o incentivo à leitura, a partir da escola, deve ser planejado de maneira construtiva, com esta verdadeira intenção de formar bons e proficientes leitores. Ou seja, não deve ser uma prática obrigatória, feita apenas para cumprir currículo, mas para mudar o cenário, ainda que pequeno, mas que, com certeza, fará a diferença na vida e na prática social de cada aluno bem formado.

Por isso a seleção dos textos escolhidos para a leitura parte dos professores, que é o intermédio dessa leitura, e, infelizmente, muitas vezes, o repertório escolar permanece o mesmo, com as leituras já selecionadas há anos. Nesse sentido, o professor pode, também, buscar um novo repertório, compreendendo que é por meio dele que tal prática avançará ou não. “Isso explica [...] a permanência de certos livros no repertório escolar por décadas. É que

tendo lido naquela série ou naquela idade aquele livro, o professor tende a indicá-lo para seus alunos e assim, sucessivamente, do professor para o aluno que se fez professor (Cosson, 2014, p.372).

O uso dos cânones não é um problema em sala de aula e por esse motivo que compreendemos que

tem razão os que afirmam que não se pode pensar em letramento literário abandonando-se o cânone, pois este traz preconceitos sim, mas também guarda parte da nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la (Cosson, 2014, p.405).

A crítica é, portanto, sempre ao seu uso exclusivo nas práticas de leitura, de modo que se perde muito por não conhecer as leituras regionais ou as demais que apresentam a nossa cultura, nossa diversidade e identidade, ainda tão esquecidas em nosso repertório escolar. Muitas vezes a exigência é do próprio currículo nacional em que o professor precisava seguir o cânone, pois normalmente são obras que denunciam preconceitos de gênero, classe e etnia etc., como uma maneira de demonstrar que o papel da prática de literatura estava sendo cumprido só por tratar destes temas.

Por isso, conhecer as narrativas orais da literatura indígena é compreender que tais povos são

detentores de um conhecimento ancestral apreendido pelos sons das palavras dos avôs, estes povos 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. A memória é, ao mesmo tempo, passado e presente, que se encontram para atualizar os repertórios e possibilitar novos sentidos, perpetuados em novos rituais, que, por sua vez, abrigarão elementos novos (Munduruku, 2018, p.81).

Daniel Munduruku (2018) postula, ainda, que o papel da literatura indígena é, portanto, “ser 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. Por essa razão, “pensar a literatura indígena é pensar no movimento da memória para apreender as possibilidades de mover-se num tempo que a nega e que nega os povos que a afirmam” (Munduruku, p.83).

Por isso, nossas escolhas como leitores também devem ser pautadas na insistência de fazer conhecer essas narrativas, abrirmo-nos a novas leituras e nos reeducarmos, pois também não fomos incentivados a ler tais obras que trazem a nossa história e a nossa cultura, como as obras de escritores indígenas, por exemplo, com a compreensão de que “as literaturas [são] para

além de um conjunto de obras valorizadas como capital cultural de um país” (Cosson, 2014, p.438).

Desse modo, as aulas meramente informativas não humanizam, não constroem e/ou não reconstroem, pois mais do que obrigação, deve haver prazer ao ensinar literatura, porque antes já se leu e já se contemplou tal grandeza que ainda poderá ser contemplada por cada leitor com sua própria visão. O conto “*A pele nova da mulher velha*”, por sua vez, nos permite adentrar ao perspectivismo ameríndio com o olhar sensível para uma cultura ainda esquecida e secundária em relação a nossa história e identidade.

O trabalho de letramento literário com as narrativas indígenas propicia aos leitores em formação uma maior sensibilidade às alteridades humanas e à compreensão das contingências transformadoras da vida. Desse modo, o desafio é o de formar leitores cada vez mais conscientes de seu papel social nas construções axiológicas e valorativas que somente a leitura pode propiciar. E, conseqüentemente, se constituirão leitores responsáveis e éticos com as diferenças de culturas, crenças e com a tolerância, decorrentes da percepção de alteridade.

O letramento literário é uma prática social, com responsabilidade da escola e “estudar literatura é algo tão complexo quanto resolver operações matemáticas” (Cosson, 2014, p.433), pois não basta ler, isso qualquer pessoa alfabetizada o faz. A escola deve fazer muito mais; ensinar a explorar cada parte do texto que o letramento literário proporciona. Logo, a quantidade de textos lidos não significa qualidade de leitura e muito menos de criticidade e reflexão, pois este é um processo que exige esforço, dedicação e tempo.

Dessa forma, o letramento literário vai se consolidando quando o aluno avança progressivamente nos tipos de leituras executadas. Ou seja, quando há um crescimento das leituras mais simples para as mais complexas. Sendo assim, segundo Cosson (2014), o professor tem esse papel fundamental de selecionar bem as leituras que cada aluno fará. Não cabe ao professor abandonar as leituras clássicas em detrimento de um conhecimento estreito e específico, de acordo com seu gosto, mas, a partir do cânone, utilizar bem de toda herança cultural para, assim, trabalhar bem a leitura em sala de aula.

Cosson (2014) aborda a importância de se utilizar do “conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos”, de modo que haja lugar para os textos clássicos, antigos e novos. Assim, teríamos uma redemocratização na literatura utilizada em sala de aula, visto que mesmo com a abertura aos textos regionais, ainda falta muito para chegarmos em um acesso total aos textos indígenas.

No processo de Letramento Literário, percebe-se, também, que muito mais que saber decodificar os textos, é importante entender o que se lê, uma vez que

a leitura não está restrita às letras impressas em uma página de papel. Os astrólogos leem as estrelas para prever o futuro dos homens. O músico lê as partituras para executar a sonata. A mãe lê no rosto do bebê a dor ou o prazer. O médico lê a doença na descrição dos sintomas do paciente. O agricultor lê o céu para prevenir-se da chuva. O amante lê nos olhos da amada a traição (Cosson, 2014, p.295).

A partir dessa reflexão, compreendemos o quanto a leitura vai muito além de combinar letras e sons. Ela é mais profunda que isso, pois permite enxergar de forma muito específica a sua função nas mais diversas maneiras de ler o mundo em cada uma de suas particularidades. Assim, conseguimos perceber o quanto as experiências humanas exigem um olhar interpretativo e reflexivo acerca do que se experiencia, pois elas permeiam as diversas áreas da vida com uma interpretação da própria história, da psicologia, da antropologia, da sociologia da leitura. Logo, ao realizar a extração do sentido que há no texto por meio de seu significado, podemos dizer que houve leitura, porque houve a interação entre o leitor e o texto, e, portanto, a leitura tornou-se um ato social.

Para que as aulas de literatura se tornem mais proficientes, apresentamos estratégias com a sistematização necessária para a realização deste processo, pois o ensino de literatura deve ser muito mais que entregar um clássico Literário e pedir que os alunos leiam para identificar os personagens principais, o enredo, o tempo, o ambiente etc. Isso é importante, pois faz parte da composição da leitura, mas não se pode focar apenas nesses aspectos. Cosson (2014) apresenta estratégias para o ensino de literatura a partir de uma sistematização necessária que auxilia em como realizar tal tarefa.

A construção de uma sequência básica se deu a partir de uma pesquisa realizada em Pelotas (RS) sobre o ensino de literatura em sala de aula. Este estudo teve por objetivo analisar, a perspectiva dos professores quanto ao funcionamento dessa matéria no Ensino Médio, para, a partir desta ótica, tecer críticas e propor estratégias para um avanço nesse processo. Uma das práticas adotadas em sala de aula era a exposição crítica da oralidade dos textos lidos pelos alunos, além de debates sobre o tema das obras e até dramatizações da turma sobre o que era lido. Além disso, a leitura compreensiva era exigida pelos professores, pois havia a solicitação de relatórios, fichas e textos acerca do que era lido.

Cosson (2014) relata também em seu livro que, ao participar de um Congresso Internacional para o Desenvolvimento da Língua Materna, com o foco no ensino de literatura, uma professora finlandesa compartilhou também uma experiência de investigação desse processo de ensino em que seus professores também utilizam da apresentação e discussão em

sala de aula acerca das leituras feitas pelos alunos. Além disso, “a apresentação de trabalho em grupo, a escrita de ensaio, a comparação de vários outros livros, bem como a dramatização, a crítica literária e o diário de leitura” (Cosson, 2014, p.621).

A partir desta constatação, o autor em questão verificou que a primeira ação pós leitura é a comprovação de sua realização para depois ampliar suas abordagens de forma crítica. Cosson (2014) afirma que tais processos estão corretos, mas precisam ser organizados para que haja sistematização em sua realização, permitindo, portanto, ao leitor, e ao professor, uma prática mais significativa para eles e onde atuarem.

Com esta perspectiva, compreendemos que a organização para a leitura nos auxilia em nossas práticas cotidianas tanto em sala de aula quanto em nossa vida, de maneira mais pessoal, uma vez que a literatura tem força total em mudar nossas atitudes e visões para o que acreditamos e fazemos da vida, e, conseqüentemente, para quem nos cerca. Por essa razão é que o “Letramento Literário precisa acompanhar, por um lado, as três etapas do processo de leitura e, por outro lado, o saber literário” (Cosson, 2014, p.619), porque

a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários (Cosson, 2014, p. 634).

Dessa forma, compreendemos que o processo de Letramento Literário é um conjunto, uma engrenagem que deve funcionar de maneira completa, pois a falta de alguma etapa atrapalha o seu processo. Logo, “as práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras” (Cosson, 2014, p.629). Outro ponto importante a destacar é quanto a seleção dos textos para ler em sala de aula, pois não pode resumir-se aos cânones, uma vez que “aceitar [a sua existência] como herança cultural que precisa ser trabalhada não implica prender-se ao passado em uma atitude sacralizadora das obras literárias. Assim como a adoção de obras contemporâneas não pode levar à perda da historicidade da língua e da cultura” (Cosson, 2014).

Desse modo, compreendemos que os cânones são importantes, pois fazem parte da construção literária que temos. Contudo, deve haver uma visão mais ampla da literatura, ou seja, a comunidade que oferecerá um repertório com uma moldura cultural em que o leitor se inserirá em sua realidade e em sua própria história.

Para Madeira (2023), ter acesso aos livros de narrativas indígenas “requer que o leitor esteja aberto a novas formas de interpretação cultural [...] de maneira que a experiência só pode

acontecer através de camadas alcançadas por leituras cada vez mais imersivas e que levem em conta uma enorme gama de conhecimentos humanos” (Madeira, 2023, p.144).

Por essa razão, destacamos, aqui, a importância da utilização do texto de Daniel Munduruku, bem como a possibilidade de o professor apresentar outras narrativas ameríndias aos alunos, para que os textos provindos de outras culturas ampliem o horizonte de cada leitor e os faça reconhecer a alteridade que acontece a partir da compreensão da cultura que é diferente da nossa.

Cosson (2014) sugere, ainda, que deverá partir do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno e, para tanto, apresentamos a proposta de uma sequência básica para a prática de leitura em sala de aula. Vale ressaltar que esta é uma possibilidade de ensino não limitada ou imutável, mas concreta, que pode auxiliar-nos neste processo.

A primeira etapa é mais técnica, como uma oficina, em que o intuito é aprender fazer de maneira prática, atividades de leitura e escrita. A segunda etapa propõe autonomia aos alunos, com a criação de atividades de reconstrução do saber literário, com pesquisas e desenvolvimento de projetos por parte dos alunos. A terceira etapa, por sua vez, é a do portfólio, pois oferece ao aluno e ao professor o registro de todas as atividades realizadas, de modo que permite a visualização do próprio crescimento alcançado a partir de seu engajamento.

A seção seguinte, por sua vez, apresenta a Sequência Básica como proposta de atividade para trabalhar o conto de Daniel Munduruku com cada uma das etapas presentes nesta perspectiva: motivação, introdução, leitura e interpretação.

#### 4. SEQUÊNCIA BÁSICA COMO PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA TRABALHAR O CONTO DE DANIEL MUNDURUKU

Em seu livro intitulado *Letramento Literário: Teoria e Prática*, Cosson (2014) apresenta duas propostas para o ensino de literatura no ambiente escolar, visando a um Letramento Literário eficiente e que verdadeiramente funcione. Trata-se, portanto, de uma *Sequência básica* e uma *Sequência expandida*. Como já mencionado, A Sequência Básica não é uma receita de bolo imutável, mas uma sugestão que pode ser acrescida de atividades que contribuam para o processo de letramento literário, a partir de cada realidade.

Assim, a sequência básica apresenta quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Logo, este é um processo que exige um compromisso no bom desenvolvimento em cada etapa para que a leitura se torne prazerosa e não apenas uma obrigação, uma vez que ela

demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos, porque nos parecem muito naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo da leitura como um todo. Ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação (Cosson, 2014, p.54).

Desse modo, a motivação é imprescindível para que o bom êxito da leitura seja alcançado. Logo, depende do professor para que incentive os alunos a lerem os textos escolhidos, sobretudo os menos procurados como as narrativas indígenas que de maneira ainda muito lenta e rara são acrescidas nos repertórios escolares.

Toda leitura deve ser antecipada pela definição de objetivo, pois sempre se almeja atingir algo a partir de seu conhecimento. Logo, no contexto de nossa pesquisa, é indispensável uma apresentação acerca da importância de conhecer nossa história, nossas raízes e nossa cultura por meio dos textos indígenas com uma introdução e a inserção desses textos, apresentando a beleza que eles carregam.

De forma prática, nesta fase, é recomendável que o professor apresente o Livro “*Contos Indígenas Brasileiros*” de Daniel Munduruku e incentivar à leitura, destacando a importância de seu conhecimento e levantar uma questão sobre o porquê de ler textos indígenas; fazer os alunos pensarem, além de levá-los a investigar e questionar se é tão fácil encontrar estes textos na escola, na biblioteca e até mesmo nos livros que são utilizados por eles em sala de aula.

Desse modo, o professor pode solicitar aos alunos, que procurem textos indígenas, narrativas orais nos materiais que eles levam para a escola, na biblioteca de onde estudam e

somente quando não encontrarem, que façam a busca fora do local de ensino, em outros livros, na internet etc. A partir desta busca, pode ser levantada uma questão: “Onde os textos foram encontrados?” “Foi simples de encontrá-los?” “A escola disponibiliza de livros com narrativas orais?” “Se não há estes textos na escola, o que há de errado?” “Porque não é tão simples de encontrar estes textos, bem como outras obras na biblioteca?”.

Além desses questionamentos, outros podem ser feitos a partir das respostas e da abertura a outras perguntas, como “Qual a importância de conhecer estes textos?” “Por que eles ainda não são tão valorizados na sala de aula?” “Por que não fazem parte do repertório de leituras do processo de ensino de literatura?”, “Vocês conhecem alguma narrativa oral indígena?” enfim, são questionamentos que surgirão e acrescentarão durante a discussão em sala de aula, pois

esses povos trazem consigo a Memória Ancestral. Entretanto, sua harmônica tranquilidade foi alcançada pelos braços fortes dos invasores: caçadores de riquezas e de almas. Passaram por cima da memória e escreveram no corpo dos vencidos uma história de dor e sofrimentos. Muitos dos atingidos pela gana destruidora tiveram que ocultar-se sob outras identidades para serem confundidos com os desvalidos da sorte e assim sobreviver. Esses se tornaram sem -terras, sem-teto, sem -história, sem-memória, gente das cidades que precisa guardar nos livros seu medo do esquecimento” (Munduruku, 2020, p. 82).

Na fase de introdução da Sequência Básica, é importante que o professor também leve textos de escritores indígenas, contos, lendas para que os alunos tenham contato e vejam que eles também são parte da nossa literatura. De forma específica, recomendamos apresentar o livro de Daniel Munduruku, com enfoque no conto “*A pele nova da mulher velha*, para adentrar na etapa de apresentação do autor e da obra.

Nesse sentido, a biografia do autor Daniel Munduruku pode ser apresentada juntamente com os demais de seus textos, sua trajetória acadêmica, levando-os a refletir sobre a importância de termos um indígena com um currículo tão rico, além de incentivá-los, também, a almejar um crescimento intelectual, pessoal, profissional etc.

A partir desse conhecimento acerca do autor, o professor parte para a apresentação mais detalhada do texto, justificando a sua escolha em detrimento de outras, sua relevância para o ensino da literatura e para o próprio conhecimento a ser adquirido com a leitura desta obra. Assim, destacamos, aqui, a escolha do livro *Contos indígenas brasileiros*, pois trata-se do foco de nossa investigação, da temática que trabalhamos, com a relevância dos estudos de narrativas orais que contam a história de nossas raízes e do nosso povo. São narrativas que nos cercam e que fazem parte da nossa identidade e que não podem ser esquecidas ou até deixadas de serem

conhecidas. Por isso, destacamos a importância da afirmação quanto a estes textos fazerem parte da nossa literatura e por considerarmos literatura.

Quanto ao conto, especificamente, salientamos a importância por destacar a sua carga de cultura, de possibilidades de compreensão sobre a identidade indígena e sobre a sensibilidade e alteridade que ele proporciona por meio de sua leitura, uma vez que esta literatura

serve para transmitir uma herança, registrando em arquivo a memória de suas tradições para que elas não se percam de todo. Em todas as partes da América, gravações de cantos e filmes documentários têm crescido de forma significativa; as publicações de livros também aumentaram apesar de a visibilidade e a repercussão desta produção ainda serem muito limitadas. Além das antologias de textos orais, em geral organizadas por mediadores, apareceram autores que, tendo feito estudos formais, publicaram livros que se encontram na confluência da tradição ocidental e da tradição ameríndia, ensejando, assim, o surgimento de uma nova tradição literária (Figueiredo, 2018, p. 292).

Por esta razão, o professor deve ter bem claro o intuito de ler esse texto e a partir dele gerar o máximo de reflexão aos alunos, levando-os a mais profunda compreensão do que é o Outro e do quanto a literatura ameríndia também pode transformar em nós, em nossa maneira de pensar, de compreender o mundo, nossas perspectivas etc.

A apresentação do livro também deve ser de maneira completa, possibilitando ao aluno a pegar no livro, folheá-lo antes de lê-lo, bem como proporcionar uma intertextualidade, com a apresentação de outros textos que reforcem a importância do livro e da obra escolhida. Em seguida, chegamos à etapa da Leitura e Cosson (2014) afirma que:

a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura (Cosson, 2014, p. 62).

Dessa forma, a leitura escolar deve gerar um olhar sensível nos alunos, com uma reflexão para além do texto e para a formação humana como objetivo primordial de direcionar, pois ela “incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosóficos, sociológicos ou psicológicos porque ela faz apelo às emoções e à empatia. Assim, ela percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes” (Compagnon, 2012, p.64).

Após a etapa de leitura, temos a etapa seguinte, de interpretação. A seu respeito, Cosson (2014) postula que

embora a interpretação seja com frequência tomada como sinônimo da leitura, aqui queremos restringir seu sentido às relações estabelecidas pelo leitor quando processa o texto. O centro desse processamento são as inferências que levam o leitor a entretecer as palavras com o conhecimento que tem do mundo. Por meio da interpretação, o leitor negocia o sentido do texto, em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. (...) Interpretar é dialogar com o texto tendo-o como limite o contexto (Cosson, 2014, p. 735).

Para esta fase de interpretação, é importante destacar a cultura na qual o texto é inserido, bem como o autor e o leitor, enfatizando nessa troca de conhecimentos que deve acontecer nesta prática. A esse respeito, Michele Petit (2009) diz estar “convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas” pois ela pode ser uma espécie de “atalho que leva de uma intimidade um tanto rebelde à cidadania” (Petit, 2009, p.16), pois a missão de todo letramento literário é formar leitores proficientes que se reconhecem como atuantes na sociedade, respondendo de modo ativo às perspectivas do dia a dia.

Nesse momento, o professor auxilia na leitura interior que diz respeito mais à decifração, à apreensão do texto, palavra por palavra, capítulo por capítulo. O momento externo ocorre na interpretação de forma coletiva, quando se compartilha o que foi lido, quando tudo o que está a nossa volta coopera para que a interpretação se amplie e apresente novas maneiras de ver o mundo.

No conto “*A mulher nova da pele velha*”, já somos chamados a atenção a partir do título e, na perspectiva interacionista do ensino de literatura, as estratégias de leitura são importantes para que tenhamos um leitor ativo. Segundo Solé (1998), este é um processo que envolve ativamente o leitor. Sendo assim, é imprescindível levar o aluno a perguntar-se sobre os objetivos da leitura ou até mesmo defini-los previamente, além de acionar os conhecimentos prévios, estabelecer metas, previsões e inferências antes durante e após tal processo.

Para Menegassi (2005), o aluno aprende, na escola, o trabalho com estas estratégias para que possa utilizá-lo em sua vida cotidiana, em sua leitura de mundo e nos diversos excertos aos quais se deparar. Logo, estará se tornando um leitor competente.

Da mesma forma, tornar-se-ia propício provocar o leitor acerca da personalidade vivida no sonho ao revelar que “*em seu sonho ela estava lindíssima, toda enfeitada com colares, pulseiras, brincos*” (Munduruku, 2021, p.21), pois serviria “de meio, como instrumento de mediação, meio que conduz ao Outro e, na contrapartida, conduz ao si-mesmo porque, ao agregar esse conhecimento, enriquece a sua própria experiência humana” (Bueno, 2018, p. 59). Logo, o sonho gerou um desejo de continuar como na dimensão onírica, ou seja, o Outro vivido no sonho gerou um desejo de ser um novo Eu.

O fato de ter acordado e ter sentido que o sonho era como um sinal recebido dos espíritos é uma característica muito própria da cultura indígena que até hoje também nos deixa inquietos, pois determinados sonhos nos sinalizam algo que parece acontecer, talvez não tão exatamente como sonhado, mas interpretamos como um alerta e certas vezes nos surpreendemos e assustamos com a sua veracidade. Para Oorbitg (2022), esses acontecimentos “pretendem elucidar os significados, para o indivíduo e para a sociedade, dos deslocamentos corporais, temporais e espaciais, como consequência das passagens da alma durante o sonho” (Oorbitg, 2022, p. 5).

Neste processo de ensino de literatura, em sala de aula, uma ótima discussão a ser levada com os alunos após a leitura do conto que analisamos, seria despertar em cada aluno os sonhos que os movem e se talvez não tenham perspectiva alguma, o professor agiria como esse canal de incentivo para que se sonhe alto, se busque com perseverança os sonhos que talvez estejam congelados em seus pensamentos e corações.

A partir desta visão, o professor poderia realizar uma atividade voltada para a questão do sonho e do propósito que cada aluno deseja alcançar. Assim, a literatura de modo geral, e o conto em questão, seriam utilizados para levá-los a esta reflexão acerca da provocação que o texto gera no leitor. Além disso, questionar também sobre que indagação o conto gera e propõe acerca das mudanças que são necessárias para se alcançar o que se almeja tanto no aspecto interior como exterior da vida.

Aqui o professor pode realizar perguntas aos alunos de modo que eles compartilhem as respostas em grupos, como: *“Ao ler este conto, que outras narrativas orais você recorda?”*; *“Qual a importância de ler esses textos?”*; *“O que podemos aprender com esses textos?”*; *“Como esse texto lhe faz ver o outro?”*; *“A transformação do personagem gera algo novo em você?”*; *“O que você mudaria em você, caso pudesse trocar de ‘pele’?”*; *Você conhece pessoas idosas? Quem? Qual a aparência de pessoas mais idosas? A pele física delas faz reverência ao tempo e a algum comportamento? As pessoas idosas são importantes em sua vida? Elas te ensinam algo? Por que as pessoas envelhecem? Você vai envelhecer? Percebe que está envelhecendo? “Que reflexão podemos tirar do texto em questão?”*; *“O texto em questão nos torna mais sensíveis às questões humanas?”*; *“São apenas mudanças físicas que o texto nos propõe? E o nosso envelhecimento nos ensina algo?”*.

Além dessas questões podem surgir outras para que haja um compartilhamento de informações e são indagações que podem ser discutidas em grupo, uma vez que essa prática auxilia na aprendizagem, na troca de conhecimentos, além de apresentar respostas que fazem aprender uns com os outros, com a realidade particular de cada aluno e com o que conhecem

de nossa cultura. Logo, “o trabalho de interpretação da coletividade compartilhada promove o exercício das várias visões contribuindo, assim, para os vários modos de ler e ver o mundo” (Cosson, 2014, p.9).

Concernente a este pensamento, Petit (2019) elucida que

ao observar oficinas em que essa prática ocupa atualmente um papel essencial, desenvolvidas em contextos críticos e em diferentes partes do mundo, surge a hipótese de que nestes tempos em que cabe a cada pessoa, muito mais do que no passado, construir o sentido de sua vida e sua identidade, ler talvez sirva antes de tudo para elaborar um sentido, dar forma a sua experiência, ou a seu lado escuro, sua verdade interior, secreta; para criar uma margem de manobra, ser um pouco mais sujeito de sua história; por vezes para consertar algo que quebrou na relação com o outro; para abrir um caminho até os territórios do devaneio, sem os quais não existe pensamento nem criatividade (Petit, 2019, p. 43).

Logo, a leitura apresenta consigo essa capacidade de construir uma identidade e um sentido de vida que antes dela não existia, pois a experiência literária não passa em vão para cada leitor. Sendo assim, ela recria, cura experiências antigas, renova visões e conserta conceitos pré-estabelecidos e antes imutáveis, além de, sobretudo, reestabelecer a relação com o outro para o que é novo e reflexivo.

Outra sugestão para o trabalho de interpretação com a turma é a realização de atividades práticas como, por exemplo, um ensaio para o jornal da escola acerca do texto lido; caso não haja esse projeto de jornal o professor pode criar juntamente com os alunos para publicação dos textos, das análises do conto para que a comunidade escolar conheça as obras indígenas e cada vez mais esteja presente no repertório de leituras do processo de letramento literário.

Outra atividade a ser realizada é a criação de uma canção autoral ou paródia com o conteúdo dos textos, uma vez que ativa a criatividade dos alunos, utilizando a inteligência musical como metodologia, além de proporcionar uma aula diferente. Além dessas propostas, também sugerimos que o professor encaminhe a pesquisa de uma canção que retrate e reflita a cultura indígena e outra canção que reflita a respeito do envelhecimento do ser humano, da experiência da velhice etc., e somada às canções que os alunos levarem, o professor utilize da música “*Belém-Pará-Brasil*”, de *Mosaico Ravena*, disponível no site: <https://www.youtube.com/watch?v=EJbi9rp0xhE>.

A partir destas canções, o professor pode realizar perguntas reflexivas como: “*Que relação podemos estabelecer entre as canções e a literatura indígena?*”; “*Acerca da canção: ‘Belém-Pará-Brasil’, que reflexão gera em nós cada uma das estrofes e o refrão da música?*”; “*A partir da discussão acerca da pouca difusão da literatura indígena e do conto em questão, que reflexão sensível pode gerar em nós?*”; “*Que relação podemos estabelecer na canção e no*

*conto acerca do “indígena”?”; Que relação podemos estabelecer e refletir acerca de nossa cultura, a partir da canção ‘Belém-Pará-Brasil’ e o conto ‘A pele nova da mulher velha’?”.*

Um ponto interessante a chamar atenção é quanto a terminologia a ser utilizada, pois não se utiliza mais o termo “índio”. A partir da promulgação da Lei 14.402/22, a terminologia passou a ser “indígena” ou “povos originários”. O professor pode sugerir que os alunos pesquisem o porquê desta mudança, a data, a terminologia anterior e a atual etc. Para auxiliar nesta pesquisa, sugerimos a apresentação do vídeo de uma indígena, Márcia Wayna Kambeba, que declama o poema: “índio eu não sou” e pode ser encontrado no youtube, no endereço: [https://www.youtube.com/watch?v=ERrggCQvK\\_o](https://www.youtube.com/watch?v=ERrggCQvK_o).

O professor também pode sugerir aos alunos que façam finais diferentes para o texto, proporcionando a eles uma leitura diferente da proposta pelo autor. Logo poderiam propor questões como: “Que outro final você daria à personagem principal?”; “Que outra mudança você sugeriria à personagem? “A mudança da personagem é apenas física?” “Que mudança a personagem sugere em nós?”; “Que mudança física você faria em você, caso possível?”; “Que mudança interior, de pensamento, de perspectiva você faria, caso fosse possível?”. Com a interpretação, encerra-se este ciclo com a leitura completa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de toda a discussão apresentada neste trabalho, observamos por meio dos fatos escritos em documentos, leis, pesquisas, narrativas etc., que a literatura ainda precisa alcançar muitos leitores, ou melhor, que muitos se deixem alcançar por ela, pois como nos disse Candido (2011), ela está presente desde os nossos devaneios amorosos, nas pequenas palavras do dia a dia e não há como passar mais de vinte e quatro horas sem sequer mergulhar na poesia, nas narrativas simples do dia a dia, nas imagens que vemos, que pensamos, pois a arte nos move.

E é a partir da frase de Dostoiévski (2001), que cremos que, de fato, “a beleza salvará o mundo” (Dostoiévski, 2001, p. 427). Retomamos esta afirmação, pois a arte em todas as suas expressões tem essa função. Nesta dissertação, por sua vez, abordamos de forma mais específica, a literatura como foco, de forma mais particular, a literatura Indígena, pois apesar de movimentos sociais, em busca de reconhecimento, terem alcançado promulgações acerca de sua publicação escrita, as obras literárias ainda precisam chegar a todos, sobretudo no ensino básico, no contexto escolar.

O uso de outros textos, como os grandes clássicos da literatura, é importantíssimo para a nossa formação intelectual, cultural, mas não podemos não conhecer a nossa própria história e identidade se não temos a oportunidade de ler da nossa própria cultura com as narrativas orais dos povos que habitam esta terra desde o seu “descobrimento”. Mas como destacamos, quando os europeus adentraram em nossa terra, nossos povos primitivos já estavam aqui. Assim, a literatura Indígena carrega consigo toda uma ancestralidade e memória que nos elevam, além de “sua cultura [que] é riquíssima e [...] deve ser preservada” (Hakiy, 2018, 38).

Toda literatura, ao alcançar alguém, deixa um ensinamento. Logo, é impossível ser o mesmo ao tocá-la, ou melhor, ao ser tocado por ela. Por isso, inseridos ainda em um método de ensino voltado para a decodificação de leitura, de uma prática de aprendizagem que não articula as ciências filosóficas, históricas e literárias de maneira eficiente, temos um número crescente de analfabetos funcionais.

Com o objetivo de refletir acerca das relações de alteridade no conto “*A pele nova da mulher velha*”, de Daniel Munduruku, e sua adaptação para a formação de leitores proficientes no âmbito da educação sensível, discutimos ao longo desta investigação o quanto a leitura literária ainda precisa chegar às escolas. Desse modo, partimos da compreensão de que as narrativas orais indígenas ainda são pouco conhecidas no âmbito escolar.

Por essa razão, analisamos o conto a partir da percepção de alteridade que nos levou a reflexões imprescindíveis quanto à sua dimensão de oposição que se constituem com relações

opostas entre si. Logo, só é possível reconhecer a cultura ameríndia porque há culturas diferentes, não ameríndias. O conto nos possibilitou uma gama de reflexões acerca da identidade dos povos indígenas e todo o ensinamento que nos concedem por seus mitos.

Estes aspectos nos foram imprescindíveis para a análise minuciosa do conto, uma vez que eles tornaram possível o trabalho de letramento literário com a proposta de Sequência Básica. Sendo assim, as atividades de leitura e interpretação se tornaram possíveis, permitindo ao leitor confrontar-se com o texto e a sua percepção de alteridade para que se torne mais ético com as culturas indígenas.

A partir desta preocupação, para que haja cada vez mais uma mudança satisfatória nesse cenário, a presença da literatura, de maneira reflexiva, se faz necessária no cotidiano do indivíduo para instigá-lo a imergir nesse universo poético que o transforma em um autêntico leitor após cada texto lido e imaginado. Imprescindivelmente,

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (Candido, 1989, p. 113).

A literatura, por sua vez, tem essa capacidade de apresentar várias possibilidades e facetas para o leitor, pois ela forma sujeitos, ela transforma e os recoloca em uma situação de leitores/pessoas ativas na sociedade para o cumprimento das diversas práticas sociais, como agentes transformadores e humanizadores da vida consciente e inconsciente. Ela também apresenta valores que a sociedade anuncia para a construção de uma sociedade harmônica e ordenada, de acordo com o que cada leitor busca para si.

A partir dessa visão imprescindível do conhecimento da literatura, sobretudo da literatura ameríndia, destacamos o quão ainda é urgente o ensino desta prática em sala de aula a partir de uma visão Interacionista da Língua, pois mais do que ensinar a decodificar signos e promover um esforço fisiológico, há uma necessidade de compreender o que se lê como nos elucidou Geraldi (1997). Além disso, mais do que ler e entender, conseguir ver a leitura de forma sensível, para que saibamos nos inserir em nossas práticas cotidianas, com a compreensão de que somos seres em construção e que toda leitura deve nos levar a uma reflexão de valor axiológico.

Cada sociedade cria um conteúdo literário a partir de suas concepções. Por essa razão, as manifestações ficcionais revelam a identidade de um povo e de suas crenças, de modo a

lançar suas emoções, suas convicções e anseios que desejam clamar a partir da obra literária. Portanto, a literatura está ligada à sua força construtora de significados a serem lançados sobre as coisas de modo geral, a uma forma de expressão, de esclarecimento e reflexão, bem como de um conhecimento que deve ser buscado com insistência e perseverança, pois não é vislumbrado de imediato, às claras, sem esforço interior e cognitivo. Trata-se, portanto, de uma busca que mergulha muitas vezes no inconsciente, a fim de orientar a percepção para além de uma realidade visível e concreta.

Candido (2011), por sua vez, elucida que

há conflito entre a ideia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver (Candido, 2011, p. 178).

A partir desta compreensão, portanto, vislumbramos a literatura como uma arma transformadora de pensamentos, que edifica o ser humano e o eleva a uma camada de introspecção da alma, porque ela gera vida, tanto do ponto de vista interior, quanto para o exterior, que transborda de forma visível ao gerar uma força transformadora a partir de atos concretos impulsionados por ela.

Para Candido (1989) “ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabuloso”. Além do mais, reitera ao afirmar que “a literatura é o sonho acordado das civilizações” (Candido, 1989, p.112). Desse modo, ela é fator indispensável para a humanização, para a compreensão que o homem necessita ter a partir do seu consciente e até do inconsciente.

O ensino de literatura sob uma perspectiva sensível nos leva à alteridade, pois a beleza de cada narrativa deve nos mover a ir além de nossas visões materiais. Dessa forma, como nos afirmou Orobítz (2022), sonhamos para viver, para ir em busca do que almejamos e desejamos, porque os sonhos nos impulsionam a avançar e sair de nossas zonas de conforto. A literatura de Daniel Munduruku, por sua vez, é propícia para levar esta análise e reflexão na prática de Leitura em sala de aula, de modo que teremos mais alunos/leitores impulsionados a sonhar e crescer intelectual e interiormente, com perspectivas de vida diferentes.

Acerca da alteridade e da literatura, Bueno (2018) ratifica e insiste em dizer-nos que esta é uma maneira indispensável de nos aproximar com o Outro, dando-nos a possibilidade de nos fazer conhecer e crescer em sociedade. Dessa forma, concluímos que mais do que pensarmos que estamos fazendo algo de bom às pessoas, ao Outro, estamos proporcionando um

novo Eu. Esta, portanto, é a função primordial da literatura, fazer-nos ver, autoconhecer, para, então, sairmos de nós e nos confrontarmos com a diferença do Outro. Acreditamos que esta é a verdadeira realização do homem: servir ao Outro.

O conto indígena de Daniel Munduruku, carrega uma grande riqueza cultural, identitárias e informativa de nossas raízes. Contudo, mais do que isso, traz uma história de vida de um povo, uma espiritualidade e sentimentos que não permanecem no texto, porém perpassam o texto e atingem-nos de maneira que nos encanta e levam-nos a desejar conhecer mais suas/nossas origens. Nesse sentido, confirmamos a alteridade presente nestas narrativas, uma vez que elas confrontam nossa maneira de pensar, gerando o contato com o Outro em nós.

Como foi destacado, toda narrativa também é responsável por estabelecer um diálogo de singularidade com o que é Outro, pois a palavra que permeia os discursos, seja falada ou escrita, promove essa arquitetônica relação do eu e do outro, para a construção de sujeitos que são singulares e inacabados, pois sempre em elaboração e mutação permanentes. Nesse sentido, a alteridade estabelece essa criação de valores responsivos e responsáveis proporcionados pela obra de Daniel Munduruku, uma vez que ela “não pode deixar de tocar milhares de linhas dialógicas vivas envoltas pela consciência sócio-ideológica no entorno de um dado objeto da enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social (Bakhtin, 2015, p. 48-49). Por essa razão, a literatura indígena, com todas as suas características e valores não podem deixar de ser propagada, conhecida e cultivada na escola.

Assim, para que esta sensibilidade alcance mais leitores na prática de ensino em sala de aula, é imprescindível o desenvolvimento da atividade proposta, bem como outras que despertem este interesse pela leitura. Sendo assim, o letramento literário gerará consciência e respeito às diferenças, às diversas culturas e identidades, gerando oportunidade de amadurecimento e conhecimento acerca dos povos ameríndios. Logo, a tarefa constante é cumprir bem o seu papel de formar bons e sensíveis leitores, e, conseqüentemente, bons cidadãos, provando que as narrativas indígenas são integrantes de nossa literatura.

## REFERÊNCIAS

ALTERIDADE, *In*: **Dicionário**. Definições de Oxford. Disponível em:

[https://www.google.com/search?q=o+que+%C3%A9+alteridade%3F&rlz=1C1SQJL\\_pt-BRBR865BR865&oq=o+que+%C3%A9+alteridade%3F&aqs=chrome..69i57j0i512l9.7948j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#cobssid=s](https://www.google.com/search?q=o+que+%C3%A9+alteridade%3F&rlz=1C1SQJL_pt-BRBR865BR865&oq=o+que+%C3%A9+alteridade%3F&aqs=chrome..69i57j0i512l9.7948j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#cobssid=s) – Acesso em: 20/5/2023.

ANDRADE, A. L. M., Scatena, A., Bedendo, A., Machado, W. L., Oliveira, W. A., Lopes, F. M., & De Micheli, D. Uso excessivo de internet e smartphone e problemas emocionais em estudantes de psicologia e psicólogos. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 40, e210010. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202340e210010>.

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro. MENEGASSI, Renilson José. **CONCEITOS DE LEITURA E ENSINO DE LÍNGUA** *In* CRISTIANE, Malinoski Pianaro Angelo; RENILSON, José Menegassi; Ângela Francine Fuza [orgs.] *Leitura e Ensino de Língua*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 456p. 16 x 23 cm.

ARAÚJO, Lanna Fonseca de. **A Análise Linguística no processo de produção e reescrita textual de alunos do 8o ano**. 2019. 131 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras Língua Portuguesa, Universidade Federal do Pará, Castanhal – 2019.

ARISTÓTELES. **Poética**. Prefácio de Maria Helena da Rocha Pereira. Tradução e notas de Ana Maria Valente. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2004.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira** / Alfredo Bosi. – 50. ed. – São Paulo: Cultrix, 2015.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance I: A estilística (1930-1936)**. Org. da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, Mikhail, 1895-1975. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**, tradução de Aurora Fornoni Bernardini...[et al]. 7ed. São Paulo: Hucitec; 2014. 439p. (Linguagem e cultura, 18).

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética (1922-1924). *In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal* (1979). Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003a, p. 3-192.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso* (1952-1953). Trad. Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. Rio de Janeiro: Editora 34, 2016b.

BARRETO, Merivânia Rocha. *A HISTÓRIA DO MAKUNAIMA E A HISTÓRIA DO TIMBÓ: UM ESTUDO DAS RELAÇÕES ENTRE HUMANOS E OUTROS-QUE-HUMANOS*. Tese (Doutorado em Letras). Instituto de Letras e Comunicação da Universidade Federal do Pará – Programa de Pós-Graduação em Letras, Belém. 2024. p.1-169.

BRAIT, B. **Problemas da poética de Dostoiévski e estudos da linguagem**. *In: BRAIT, B. (org.). Bakhtin, Dialogismo e Polifonia*. São Paulo, Contexto, 2009, p. 45-72.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018

BRASIL. Ministério da Educação. **Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>.

BRASIL. *Indicador de alfabetismo funcional – Inaf: estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho*. Instituto Paulo Montenegro. São Paulo: IPM, 2016.

BUENO. Ademir de Godoy. **A formação da alteridade na experiência de leitura do gênero Bildungsroman presente em O Fazedor de velhos, de Rodrigo Lacerda**. Dissertação de

Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2018, p.860

CAMINHA, Pero Vaz de (1963): **Carta a el Rei D. Manuel. São Paulo: Dominus.** A Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro <<http://www.bibvirt.futuro.usp.br>>

CANDIDO, Antonio. **Direitos Humanos e literatura.** In: A.C.R. Fester (Org.) *Direitos humanos E...* Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.

CANDIDO, Antonio. **Iniciação à literatura brasileira: resumo para principiantes/** Antonio Candido. – 3. ed.– São Paulo : Humanitas/ FFLCH/USP, 1999.

CANDIDO, Antonio. **Na sala de aula: caderno de análise literária.** Série fundamentos. 7.ed. São Paulo: Editora Ática, 1999. 95 p.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** In: *Vários Escritos.* 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (Orgs.) **História da leitura no mundo ocidental.** São Paulo: Ática, 1998.

CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura.** São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador.** São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

CHARTIER, Roger, 1945 **A aventura do livro: do leitor ao navegador : conversações com Jean Lebrun/** Roger Chartier; tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes — [São Paulo] : Imprensa Oficial do Estado de São Paulo : Editora UNESP, {1998}.

COLLOT, Michel. **O Outro no Mesmo**, *apud*, BUENO. Ademir de Godoy. **A formação da alteridade na experiência de leitura do gênero Bildungsroman presente em O Fazedor de velhos, de Rodrigo Lacerda**. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2018, p.860.

Comitê Gestor da Internet no Brasil: CGI. Br. TIC Kids online Brasil. 2014: **pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil**. São Paulo: CGI.Br; 2015. [acesso 2017 Abr 17]. Disponível em: [http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Kids\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2014_livro_eletronico.pdf)

COCCIA, Emanuele. **Metamorfose**. Rio de Janeiro: Dantes editora, 2020.

CORREIA. H. H. S. Saberes não humanos nas mitologias ameríndias: o que ensinam e para quem? *IN*: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção [recurso eletrônico] / Julie Dorrigo; Leno Francisco Danner; Heloisa Helena Siqueira Correia; Fernando Danner (Orgs.)* -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática / Rildo Cosson*. – 2. Ed., 4ª reimpressão.- São Paulo : Contexto, 2014.

DANIEL Munduruku. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa641354/daniel-munduruku>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2024. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

DANNER, Leno Francisco; DORRICO, Julie; DANNER, Fernando. A literatura indígena brasileira, o movimento indígena brasileiro e o regime militar: uma perspectiva desde Davi Kopenawa, Ailton Krenak, Kaká Werá e Alvaro Tukano. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 252-282, jul./dez. 2018.

DI FANTI, M. G. C. Linguagem e trabalho: diálogo entre a translinguística e a ergologia. *Desenredo*, v. 8, p. 309-329, 2012.

DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco. **A palavra da tradição oral à tradição escrita: a literatura indígena na Universidade do século XXI. Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 75-98, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5212>.

DOSTOIÉVSKI. *O idiota*. São Paulo: Editora 34, 2001, 427.

FIGUEIREDO, E; Eliane Potiguara e Daniel Munduruku: por uma cosmovisão ameríndia, *in: estudos de literatura brasileira contemporânea*, n. 53, p. 291-304, jan./abr. 2018.

FONSECA, M. G. R. da. **Método da Cobra: proposta de aprendizagem e ensino de mitos indígenas na escola brasileira**. Nau Literária: crítica e teoria da literatura. Seer.ufegs/NauLiteraria ISSN 1981-4526. PPG-LET-UFRGS. Porto Alegre. Vol.09, n.01. Jan/jun 2013. Dossiê: Voz e interculturalidade.

FREITAS, M. de. Relato de experiências com o Projeto Palavra pulsante: tecendo aprendizagens por meio da Literatura Indígena. **Articulando e Construindo Saberes**, Goiânia, v. 5, 2020. DOI: 10.5216/racs.v5.66342. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/racs/article/view/66342>. Acesso em: 10 maio. 2023.

GALINIER, Jean. 1990. “La persona y el mundo de los sueños de los otomíes” *In* PERRIN, Michel (ed.) Antropología y experiencias del sueño. Quito, Abya Yala: 67-78.

GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e ensino de português**. *In*: GERALDI, J. W. O texto na sala de aula; leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1997, p.39-46.

GRUPIONI, Luiz Donisete Benzi. **A Educação Escolar Indígena no Plano Nacional de Educação**. Subsídio para o I Encontro Nacional de Coordenadores de Projetos na Área de Educação Indígena, Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena/ MEC, Brasília, 1997

HAKIY, Tiago. **Literatura indígena: a voz da ancestralidade**. *In*: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.).

Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: criação, crítica e recepção. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

HOUAISS Eletrônico. *Literatura*. Instituto Houaiss. Editora Objetiva. 2009.

JEKUPÉ, Olívio. *Literatura escrita pelos povos indígenas*, São Paulo: Scortecci, 2009.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura Para a Leitura do Mundo**. São Paulo: Editora Ática S.A., 1993.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores & leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura** / Jorge Larrosa. – México : FCE, 2003. 680 p.; 21 x 14cm – (Colec. Espacios para la lectura).

Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: **criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

MADEIRA, Raiane Girard. O mito conta-larga e a experiência radical da alteridade animal: reflexões iniciais. *IN: CORREIA, Heloísa Helena Siqueira; VELDEN, Felipe Vander; ROCHA, Hélio Rodrigues da (org). **Humanos e outros-que-humanos nas narrativas amazônicas perspectivas literárias e antropológicas sobre saberes ecológicos, tradicionais, estéticos e críticos***. 1ª ed. São Carlos: De Castro, 2023.

MATOS, E. M. B. .; MATOS, B. de S. .; ALVES, F. R. V. . ANALFABETISMO FUNCIONAL: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 7, n. 6, p. 575–592, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i6.1412. Disponível em: <https://www.periodicorease.pro.br/rease/article/view/1412>. Acesso em: 5 maio. 2023.

MELO, Arlen Maia de; TRUSEN, Sylvia Maria. LITERATURA E ALTERIDADE: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO FERRAMENTA PARA UMA EDUCAÇÃO SENSÍVEL. **Boitató**, Londrina: Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL – ISSN 1980-4504, ed. 27, ano 2019, p. 52-68.

MUNDURUKU, Daniel (2004). **Visões de ontem, hoje e amanhã: é hora de ler as palavras. Prefácio.** *In*: POTIGUARA, Eliane. Metade cara, metade máscara. São Paulo: Global.

MUNDURUKU, Daniel. Mundurukando 1: Sobre saberes e utopia. 2 Ed. Lorena: UK' A Editorial, 2020.

MUNDURUKU, Daniel. Mundurukando 2: **sobre vivências, piolhos e afetos: roda de conversa com educadores.** Lorena, SP: UK'A Editorial, 2017.

MUNDURUKU, Daniel (2021-05-27T22:58:59). **Contos Indígenas Brasileiros.** Global Editora. Edição do Kindle.

MUNDURUKU, Daniel. **Mundurukando.**

MUNDURUKU, D. Escrita indígena: registro, oralidade e literatura. O reencontro da memória. *In*: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.) Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção [recurso eletrônico] / Julie Dorrigo; Leno Francisco Danner; Heloisa Helena Siqueira Correia; Fernando Danner (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

OROBITG, Gemma. Para além do sonho e da vigília. O sonho ameríndio e a existência. **1Rev. antropol. (São Paulo, Online) | v. 65 n. 3: e185870 | USP, 2022DOSSIÊ**, São Paulo, v. 65, n. 3, p. 1-26, 2022. DOI: <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2022.185870>.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola.** *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade.** São Paulo: Editora 34, 2009.

- PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2ª ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009. 192 p.
- PFEIFFER, R. *History of Classical Scholarship: from the beginnings to the end of the Hellenistic age*. Oxford: Clarendon Press, 1968.
- PITARCH, Pedro. 1996. Ch'ulel: **Una etnografía de las almas tzeltales**. México, Fondo de Cultura Económica.
- PIMENTEL, Álamo. **Sensibilidade e criação**. In: FEITOSA, Débora [et al.]. **O sensível e sensibilidade na pesquisa em educação**. Cruz das Almas/BA: UFRB, 2016. P. 07-17.
- PLATÃO. **A Alegoria da caverna: A Republica**, 514a-517c tradução de Lucy Magalhães. In: MARCONDES, Danilo. *Textos Básicos de Filosofia: dos Pré-socráticos a Wittgenstein*. 2a ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- ROJO, R. **Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos**. In: ROJO, R. (org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000, p. 27-40.
- SÁ, L. **Literatura da floresta: textos amazônicos e cultura latino-americana** [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. ISBN 978-85-7511-442-1. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.
- SÁ, Lúcia; França, Maria Ignez. **Literaturas da floresta: textos amazônicos e cultura latino-americana** (p. 1). SciELO - EDUERJ. Edição do Kindle.
- [São João, 1](#) - *Bíblia Católica Online*. Leia mais em: <https://www.bibliacatolica.com.br/biblia-ave-maria/sao-joao/1/>
- SARAIVA, E. S. A literatura dos povos indígenas canadenses e a construção do conhecimento através da lenda e da tradição oral. *Garrafa*. Vol. 18, n. 52, Abril-Junho. 2020.1. “A literatura dos povos indígenas...” p.225-246.

SILVA, Thayse de Oliveira; SILVA, Lebiã Tamar Gomes. **Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais. Adolescência e tecnologias digitais**, João Pessoa, PB: Rev. Psicopedagogia, ed. 103, ano 2017, p. 87-97, 28 mar. 2017. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v34n103a09.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SOCIEDADE dos poetas mortos. Direção: Peter Weir. Hollywood: Touchstone Pictures, 1989.

SOLÉ, I. *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Márcio (2015-08-30T22:58:59). **Amazônia Indígena**. Record. Edição do Kindle.

SOUZA, Ely Ribeiro de. **Literatura indígena e direitos autorais**. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.).

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. O Anti-Narciso: lugar e função da Antropologia no mundo contemporâneo. In: **Revista Brasileira de Psicanálise**. Volume 44, n. 4. 2010.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena. **O que nos faz pensar**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 18, p. 225-254, 2004.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Perspectivismo e Multinaturalismo na América Indígena. In: **A Inconstância da Alma Selvagem e outros ensaios de Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naif, 2002, p.345-399.

VOLÓCHINOV, Valentin, 1895-1936. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem** / Valentin Volóchinov; tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo – São Paulo: Editora 34, 2021 (3ª Edição). 376 p.

VOLÓCHINOV, Valentin, 1895-1936. **A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas** / Valentin Volóchinov; organização, tradução, ensaio introdutório e notas e Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo – São Paulo: Editora 34, 2019 (1ª Edição). 400 p.

WAPICHANA, Cristino. **Por que escrevo? – relato de um escritor indígena**. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.). *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

<https://www.camara.leg.br/noticias/840049-ccj-aprova-projeto-que-muda-nome-do-dia-do-indio>. Acesso em: 23 de maio de 2024.

## SEQUÊNCIA BÁSICA

### MOTIVAÇÃO

**PROFESSOR:**

- Questione aos alunos se eles já leram narrativas indígenas.
- Se ainda não leram, apresente a importância de conhecer tais narrativas.
- Motive-os acerca das histórias, alegorias e curiosidades que cada literatura indígena apresenta.
- A partir desse questionamento levante uma discussão de o porquê dessas narrativas não serem tão conhecidas e trabalhadas em sala de aula.
- Após as respostas e conversa acerca destas narrativas, pergunte sobre as lendas folclóricas que eles conhecem, como conheceram, como eles pensam que elas chegaram até nós, se sempre houve livros escritos com estas narrativas ou se elas também foram passando de geração em geração etc.
- Após essa discussão em sala, solicite que realizem uma tarefa em casa: Que pesquisem narrativas indígenas e levem na próxima aula, para compartilharem com a turma.

**PROFESSOR:**

- Ao levarem os textos solicitados, levante algumas questões com os alunos da turma:
- “Onde os textos foram encontrados?”
- “Foi simples de encontrá-los?”
- “A escola disponibiliza de livros com narrativas orais e autores indígenas?”
- “Se não há estes textos na escola, o que há de errado?”
- “Porque não é tão simples de encontrar estes textos, bem como outras obras na biblioteca?”
- (Além destas perguntas, o professor pode levantar outros questionamentos, de acordo com a direção que as respostas tomarem.

**PROFESSOR:**

- Na aula seguinte, apresente os objetivos de eles levarem as narrativas indígenas para a sala de aula.
- Qual o objetivo de conhecermos estas narrativas?
- Por que eles ainda não são tão valorizados em sala de aula?
- O que elas impactam e mudam em nossa história?
- Elas são importantes para a nossa cultura?
- Elas fazem parte da nossa identidade?
- Que características fortes dos povos indígenas elas apresentam?
- Vocês acreditam que estes textos são muito conhecidos?
- Sugestão: inserir discussão sobre os termos “índio”, “indígena”, “povos originários”
  - ❖ A partir de todos esses questionamentos e discussão em sala de aula, juntamente com os alunos, apresente o livro *Contos Indígenas* de Daniel Munduruku.
  - ❖ Questione se eles já conheciam este autor.
  - ❖ Antes de ler o Conto em questão: *A pele Nova da mulher velha*, fale acerca da importância de conhecer nossa história, nossas raízes e nossa cultura por meio dos textos indígenas com uma introdução, apresentando a beleza que eles carregam.

**INTROUÇÃO**

**PROFESSOR:**

- Nesta fase introdutória, apresente o título da obra e o conto em questão, e levante hipóteses com os alunos acerca do que provavelmente a narrativa tratará.
- Algumas questões podem ser introduzidas como:
  - ❖ O que vocês imaginam que o texto trata a partir de seu título: “A pele nova da mulher velha”?
  - ❖ Como alguém pode ser novo se é velho em idade?
  - ❖ (A partir destas perguntas e das respostas, a reflexão já pode ser gerada antecipadamente)

## PROFESSOR:

- Agora vamos adentrar ao texto e apresentar, inicialmente, a biografia do autor Daniel Munduruku.

## Daniel Munduruku



Daniel Munduruku Monteiro Costa (Belém, Pará, 1964) é Escritor e educador. Sua literatura é predominantemente voltada para o público infanto-juvenil e remonta à tradição oral indígena, compreendendo fábulas, contos e mitos de criação. Já seus textos acadêmicos abordam principalmente questões educacionais, identitárias, culturais e linguísticas do povo Munduruku.

Na escola, durante a década de 1970, Munduruku é proibido de falar sua língua original e de praticar sua cultura, além de sofrer com o preconceito e a incompreensão por parte dos não indígenas. Com o término do ensino fundamental, Munduruku segue os estudos no seminário Salesiano, com o objetivo de se tornar padre, o que o aproxima da literatura.

Ao término do seminário, o escritor deixa de lado o projeto sacerdotal e se torna professor em Manaus. Em 1987, muda-se para Lorena, em São Paulo, onde inicia sua graduação em filosofia pela Universidade Salesiana de Lorena (Unisal).

Em 1992, ingressa no mestrado em antropologia social pela Universidade de São Paulo (USP), com pesquisa sobre o povo Munduruku no contexto cultural do Alto Tapajós. Durante a pesquisa, Munduruku retorna ao seu povo, volta a dar aulas e percebe que as histórias que conta aos educandos não estão escritas. Em 1996, interrompe sua pesquisa de mestrado e publica seu primeiro livro literário, *Histórias de Índio*.

Fonte: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa641354/daniel-munduruku>

Um ponto importante a focar na biografia de Daniel Munduruku é o fato de que em 2023 o autor estreou como ator na novela “Terra e Paixão”, de Walcyr Carrasco, dando vida ao personagem Jurecê, um homem de sabedoria, um pajé na trama, sendo uma espécie de conselheiro no núcleo principal da novela, fez parte como consultor: “Os diálogos ali travados tinham uma participação nossa, uma leitura prévia que permitia que não se reproduzisse preconceitos ou palavras pouco dignas de se relacionar ou se referir aos indígenas”, disse Munduruku em entrevista à TV Liberal.

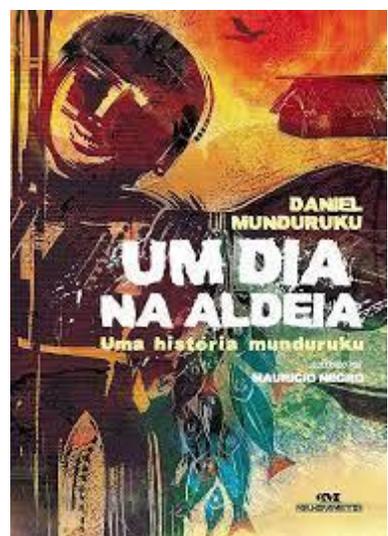
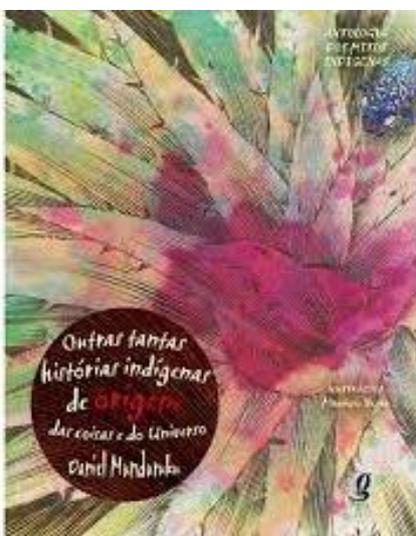
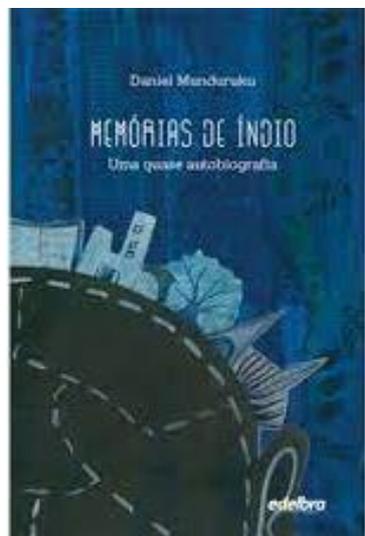
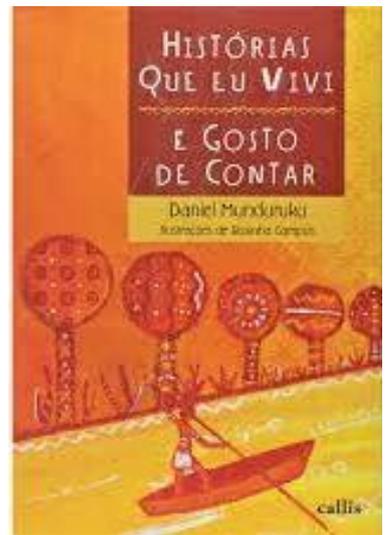
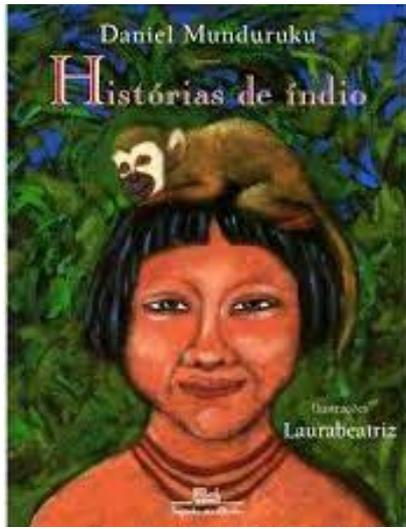
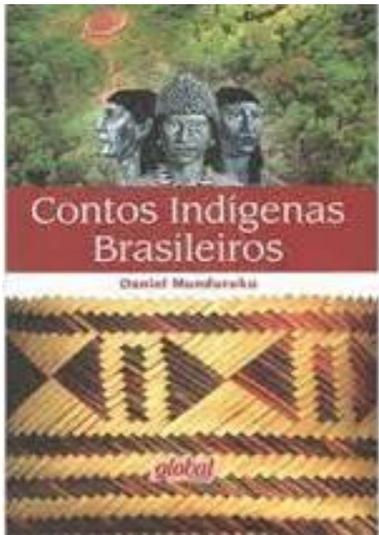
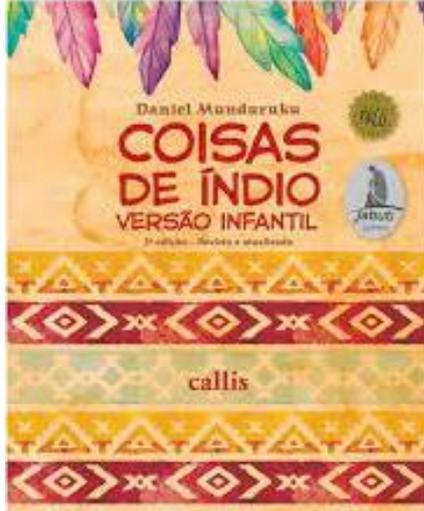
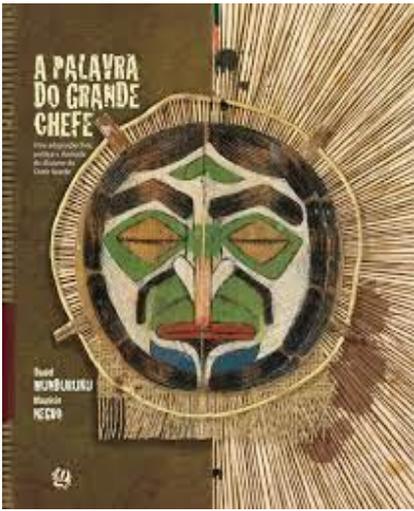
<https://redeglobo.globo.com/pa/tvliberal/noticia/daniel-munduruku-e-um-dos-roteiristas-de-falas-da-terra.ghtml>. Acesso em 22 de março de 2024.

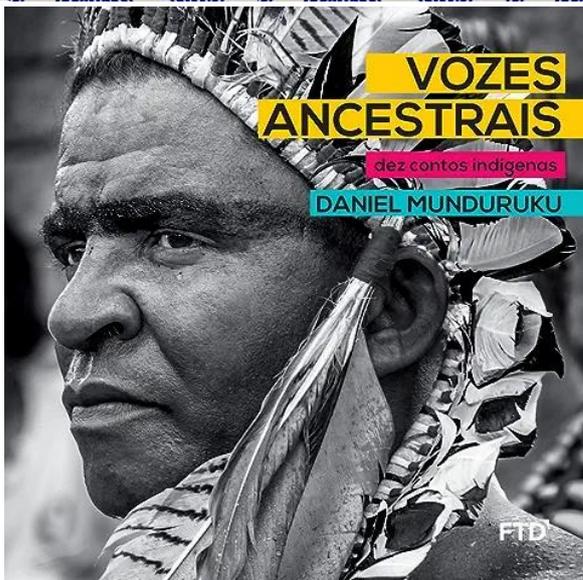
## **PRINCIPAIS OBRAS**

São mais de 50 obras, mas estas podem ser apresentadas como as principais:

1. A palavra do Grande Chefe. Global Editora, 2008
2. *Coisas de índio*, 2000, Callis Editora
3. Como surgiu – mitos indígenas brasileiros, 2011. Callis Editora
4. *Contos indígenas brasileiros*, Global Editora, 2005
5. Histórias de índio, Companhia das Letrinhas, 1997
6. *Histórias que eu vivi e gosto de contar*, 2006 – Callis Editora.
7. Memórias de Índio – uma quase autobiografia, 2016 – EDELBRA
8. Outras tantas histórias Indígenas de origem das coisas e do universo, 2008 – Global Editora
9. Um dia na aldeia. Melhoramentos, 2012.
10. Vozes Ancestrais. FTD, 2016

Fonte: <https://barco.art.br/10-livros-daniel-munduruku/>





Fonte:

[https://www.amazon.com.br/s?k=Daniel+Munduruku&\\_mk\\_pt\\_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&crd=14S3E3TYMLAQA&sprefix=coisas+daniel+munduruku%2Caps%2C484&ref=nb\\_sb\\_noss\\_2](https://www.amazon.com.br/s?k=Daniel+Munduruku&_mk_pt_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&crd=14S3E3TYMLAQA&sprefix=coisas+daniel+munduruku%2Caps%2C484&ref=nb_sb_noss_2)

**PROFESSOR:**

- Após apresentar os principais livros do escritor Daniel Munduruku e levantar uma discussão acerca dos títulos das obras, das imagens que ilustram as capas e de cada um os elementos importantes para conhecer sobre estas narrativas, adentraremos ao texto específico.
- Em um primeiro momento, a leitura pode ser realizada de forma individual e silenciosa. Posteriormente, a leitura pode ser oral, com entonação valorativa para que leve cada aluno/leitor à realidade do texto.

## LEITURA

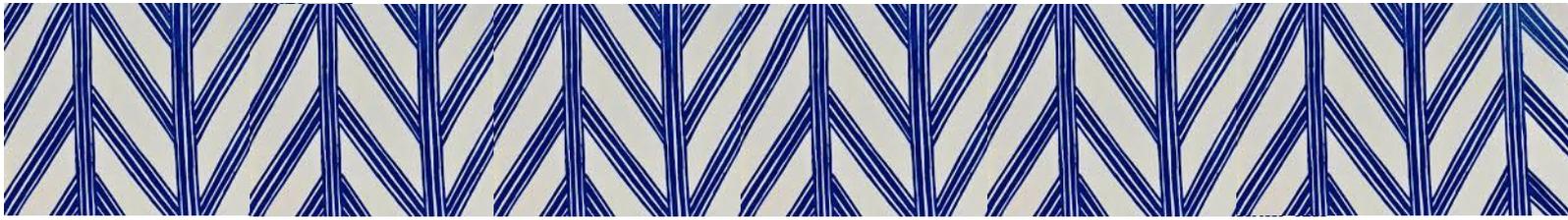


### *A pele nova da mulher velha*

Em tempos muito antigos, contavam os avós *Nambikwara*, havia uma mulher muito velha. Alguns até diziam que ela chegava a ter mais de 165 anos de idade. Por ser assim tão velha, todo mundo havia se afastado dela. Dessa forma, a mulher vivia sozinha numa casa que ela mesma construiu usando a força de seus braços.

Um dia, a mulher dormiu na sua *sixsú* e teve um sonho que a encheu de alegria e de vontade de viver: sonhou que havia voltado a ser nova. Em seu sonho ela estava lindíssima, toda enfeitada com colares, pulseiras, brincos; estava pintada com as cores do urucum e do jenipapo; até mesmo um cocar ela usava.

Apenas uma coisa a deixava um pouco triste: ela não conseguia encontrar penas para fazer cocar.



Quando ela acordou, continuou achando que o sonho tinha sido uma mensagem que havia recebido do mundo dos espíritos e que ela podia voltar novamente e virar mocinha. Mas tinha o problema das penas.

Como encontrá-las?

Foi então que ela descobriu que um rapaz de uma outra aldeia viria passar a noite em sua casa. Imaginou, assim, que seus problemas haviam sido resolvidos: ela pediria ao rapaz que fosse encontrar penas do pássaro tucano para si. E assim o fez.

Aquele rapaz, que também não gostava dela e sentia um certo receio da velha, não quis contrariá-la e foi para a mata atrás do pássaro.

Durante dois dias o jovem procurou, procurou, procurou, até encontrar o que lhe havia sido pedido. Flechou a ave e retornou à aldeia. A mulher, quando viu o moço chegando, deu pulos de alegria e ficou muito feliz. Ficou tão emocionada e contente que fez um monte de enfeites. Colocou-os todos e pintou-se com as tintas da floresta e foi ao rio banhar-se. Quando saiu dali tirou sua pele velha como se fosse roupa! Voltou a ter apenas catorze anos de idade! Estava nova de novo! E muito bonita, também. Estava tão bonita e elegante que pensou:

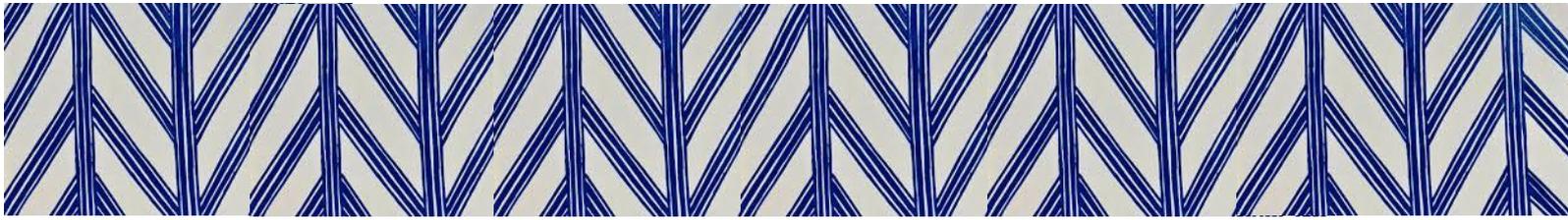
“Agora posso até arrumar alguém para namorar! Nova desse jeito ninguém vai mais me recusar!”

Pensando assim, saiu do rio e pendurou sua pele antiga sobre o galho de uma árvore. Estava tão cheia de si, orgulhosa com sua nova condição, que nem se deu conta de um grupo de meninos que por ela passou em direção ao rio. Quando lembrou, gritou de onde estava:

\_ Olhem aqui, meninos. Não vão mexer na roupa que eu deixei pendurada no galho da árvore. Pode ser muito perigosa para vocês!

As crianças, porém, não deram a mínima para o que aquela menina havia dito e, ao chegarem à beira do rio, viram aquela estranha peça pendurada. Não tiveram dúvidas: pensando que era um bicho ou algo assim, passaram a flechar a pele da velha. Eles flecharam e riam a valer. Fizeram tanto furo na pele que quase não sobrou nada.

A menina – que era a velha remoçada – desconfiou de tanta zombaria que foi ver o que estava acontecendo. Quando lá chegou, ficou desesperada com a desgraça que os meninos haviam feito em sua pele. Seu desespero foi tamanho que jurou a todos eles:



- Vocês fizeram algo muito ruim para mim. Por causa disso, todos vocês irão ficar velhinhos como eu e também irão morrer!

E assim aconteceu.

A mulher, sem mais chance de permanecer jovem, vestiu a pele toda furada e também ela morreu.

Vendo o que havia acontecido, ninguém quis ficar perto dela. Todos fugiram. Somente um ser da floresta ficou tomando conta do corpo da velha. Este ser foi a cobra, que por seu gesto bondoso, recebeu o dom de mudar de pele sempre que as estações do ano mudam.

#### Glossário

Nambikwara – Povo que habita o noroeste de Mato Grosso e o sul de Rondônia. Pertence a uma família linguística isolada, não filiada a nenhum tronco. É falante de três línguas distintas entre si e diversos dialetos. Vive de caça, pesca e coleta.

**Sixsú** – Casa.

PROFESSOR:

- Após a leitura do texto proposto, podes solicitar que os alunos compartilhem a experiência da leitura com a turma, seja em grupo ou de modo individual.
- Algumas questões podem ser levantadas como: *“O texto correspondeu à expectativa a partir da leitura do título?”*
- Além destas, outras questões podem ser levantadas a partir das respostas dos alunos e da interação deles, conforme a abertura à reflexão.

PROFESSOR:

- Uma reflexão importante a ser levantada é quanto a imagem que ilustra o conto. Logo, algumas perguntas podem ser realizadas, como:

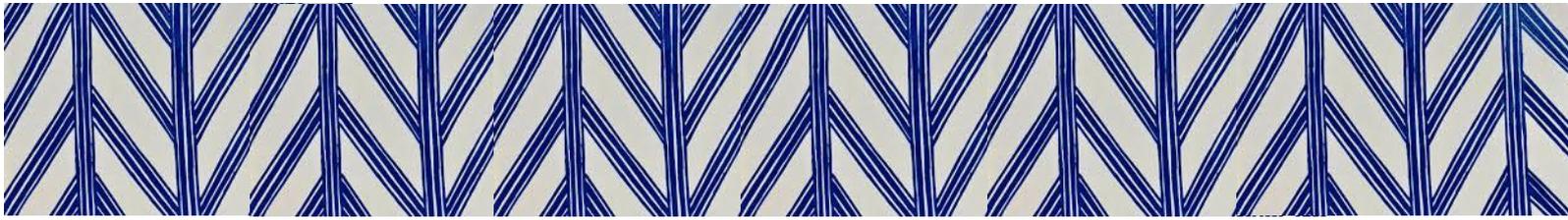


- Que elementos da imagem ilustrativa nos remetem aos povos indígenas?
- Quais os personagens ilustrados no conto?
- Que expressões as imagens dos personagens nos retratam?
- Qual a importância dos acessórios e alegorias para os povos ameríndios?

## INTERPRETAÇÃO

### PROFESSOR:

- Esta fase de interpretação promove a interação entre os alunos, o texto e o mundo que os cercam, pois além de uma interpretação mais interna, a interpretação externa também acontece e o que os alunos vivenciam ou conhecem sobre o que é social vai interferir significativamente nesta etapa.
  - Por isso, sugerimos algumas atividades a serem realizadas, mas, você, professor, pode acrescentar conforme a própria criatividade e necessidade.
  - “Ao ler este conto, que outras narrativas orais você recorda?”;
  - “Qual a importância de ler esses textos?”;
  - “O que podemos aprender com esses textos?”;
  - “Como esse texto lhe faz ver o outro?”;
  - “A transformação do personagem gera algo novo em você?”;
  - “O que você mudaria em você, caso pudesse trocar de “pele”?”;
  - Você conhece pessoas idosas? Quem?
  - Qual a aparência de pessoas mais idosas?
  - A pele física delas faz referência ao tempo e a algum comportamento?
  - As pessoas idosas são importantes em sua vida?
  - Elas te ensinam algo?
  - Por que as pessoas envelhecem?
  - Você vai envelhecer?
  - Percebe que está envelhecendo?
  - “Que reflexão podemos tirar do texto em questão?”;
  - “O texto em questão nos torna mais sensíveis às questões humanas?”;
  - “São apenas mudanças físicas que o texto nos propõe?”.
  - Em nossa vida as mudanças são constantes?
  - Que relação de alteridade percebo no decorrer da minha vida em minhas relações?
- ❖ Estas são algumas perguntas que podem ser realizadas após a leitura do texto e compartilhadas com a turma.

- 
- Podes sugerir a criação de um ensaio para o jornal da escola acerca do texto lido; caso não haja esse projeto de jornal, pode ser criado juntamente com os alunos para publicação dos textos, das análises do conto para que a comunidade escolar conheça as obras indígenas e, cada vez mais, esteja presente no repertório de leituras do processo de letramento literário.
  - Os textos produzidos pelos alunos também podem ser publicados em um blog criado pelos próprios alunos e alimentado com atividades de literatura.
  - Outra proposta é a criação de uma canção autoral ou paródia com o conteúdo dos textos, uma vez que ativa a criatividade dos alunos, utilizando a inteligência musical como metodologia, além de proporcionar uma aula diferente.
  - Outra proposta ainda é solicitar aos alunos que realizem uma apresentação teatral acerca do conto, ou uma reprodução teatral da própria narrativa oral.

A partir desta visão, professor, podes realizar uma atividade voltada para a questão do sonho e do propósito que cada aluno deseja alcançar. Assim, a literatura de modo geral, mas o conto em questão, seriam utilizados para levá-los a esta reflexão acerca da provocação que o texto gera no leitor. Além disso, questionar também sobre que indagação o conto gera e propõe acerca das mudanças que são necessárias para se alcançar o que se almeja tanto no aspecto interior como exterior da vida.

Outra atividade a ser solicitada é uma pesquisa sobre alguma canção que retrate tal realidade da cultura nativa indígena. O professor pode levar a canção: “**Belém-Pará-Brasil**”, de *Mosaico Ravena*. <https://www.youtube.com/watch?v=EJbi9rp0xhE>

Vão destruir o Ver-o-Peso  
Pra construir um Shopping Center  
Vão derrubar o Palacete Pinho  
Pra fazer um Condomínio  
Coitada da Cidade Velha  
Que foi vendida pra Hollywood  
Pra se usada como albergue  
No novo filme do Spielberg  
**Quem quiser venha ver**  
**Mas só um de cada vez**  
**Não queremos nossos jacarés tropeçando em vocês**  
A culpa é da mentalidade  
Criada sobre a região  
Por que é que tanta gente teme?  
Norte não é com M  
Nossos índios não comem ninguém  
Agora é só Hambúrguer  
Por que ninguém nos leva a sério?  
Só o nosso minério  
**Quem quiser venha ver**  
**Mas só um de cada vez**  
**Não queremos nossos jacarés tropeçando em vocês**

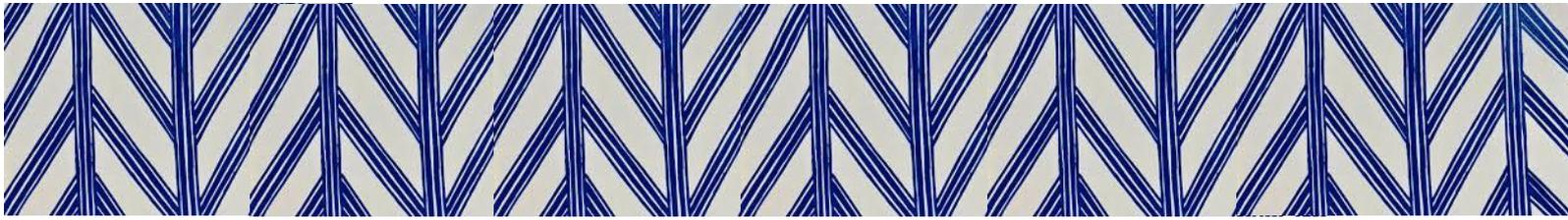
Aqui a gente toma guaraná  
Quando não tem Coca-Cola  
Chega das coisas da terra  
Que o que é bom vem lá de fora  
Transformados até a alma  
Sem cultura e opinião  
O nortista só queria fazer  
Parte da Nação  
**Ah! Chega de malfeituuras**  
**Ah! Chega de tristes rimas**  
**Devolvam a nossa cultura!**  
**Queremos o Norte lá em cima!**  
  
Por quê? Onde já se viu?  
Isso é Belém! Isso é Pará! Isso é Brasil!

PROFESSOR:

- ❖ As seguintes perguntas podem ser levantadas a partir da canção:  
“Que relação podemos estabelecer entre as canções e a literatura indígena?”;
- ❖ “Acerca da canção: ‘Belém-Pará-Brasil’, que reflexão gera em nós cada uma das estrofes e o refrão da música?”;
- ❖ “A partir da discussão acerca da pouca difusão da literatura indígena e do conto em questão, que reflexão sensível pode gerar em nós?”;
- ❖ “Que relação podemos estabelecer entre a canção e o conto acerca do indígena?”;
- ❖ “Que relação podemos estabelecer e refletir acerca de nossa cultura, a partir da canção ‘Belém-Pará-Brasil’ e o conto ‘A pele nova da mulher velha’?”.
- ❖ Outro ponto importante a destacar é o fato de não se utilizar mais a terminologia: “índio”. Logo, o professor pode sugerir aos alunos que pesquisem o porquê desta mudança, a data, atual etc. Para auxiliar nesta pesquisa, sugerimos a apresentação do vídeo de uma indígena, Márcia Wayna Kambeba, que declama o poema: “índio eu não sou” e pode ser encontrado no youtube, no endereço: [https://www.youtube.com/watch?v=ERrggCQvK\\_o](https://www.youtube.com/watch?v=ERrggCQvK_o).

PROFESSOR:

- ❖ Podes sugerir aos alunos que façam finais diferentes para o texto, proporcionando a eles uma leitura diferente da proposta pelo autor. Logo poderiam propor questões como:
  - ❖ “Que outro final você daria à personagem principal?”;
  - ❖ “Que outra mudança você sugeriria à personagem?”
  - ❖ “A mudança da personagem é apenas física?”
  - ❖ “Que mudança a personagem sugere em nós?”;
  - ❖ “Que mudança física você faria em você, caso possível?”;
  - ❖ “Que mudança interior, de pensamento, de perspectiva você faria, caso fosse possível?”.

- 
- ❖ Dessa maneira, os alunos podem vivenciar novas experiências ao se imaginarem na pele da personagem, como um Outro que surgirá a partir da reflexão sensível do Conto, ampliando, assim, seus horizontes e observando o mundo por outros olhos.

**PROFESSOR:**

- ❖ Após toda a etapa de leitura da Sequência Básica, compartilhe com os alunos acerca da experiência de realizar tal atividade com eles e solicite que eles compartilhem etc.
- ❖ Esta é uma proposta que pode ser realizada em sala de aula, nas aulas de Literatura, para que as narrativas orais indígenas sejam cada vez mais conhecidas por todos nós, e, conseqüentemente, conheçamos nossa identidade, nossa cultura, compreendendo que estes textos são parte de nossa literatura.
- ❖ As atividades podem ser adaptadas, acrescidas de outras pesquisas. O intuito é realizar cada etapa com muito empenho para que o objetivo seja alcançado: fazer dos textos literários conhecidos, refletidos, para gerar inquietação, reflexão, perspectiva, indagação, alteridade.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática / Rildo Cosso. – 2. E., 4ª reimpressão.- São Paulo : Contexto, 2014.