

A literatura indígena na Educação Infantil

Resumo

Este artigo apresenta parte dos resultados de pesquisa de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ. Tem como objetivo principal discutir como autores e autoras indígenas concebem a literatura indígena e sua função formativa na educação, desde a Educação Infantil. A fundamentação teórica do artigo apoia-se nos estudos de Graúna (2013), Daniel Munduruku (2017) e Thiél (2012) sobre literatura indígena. As entrevistas com autores e autoras indígenas apresentam a literatura indígena enquanto território simbólico, que abrange diversas manifestações culturais dos povos indígenas e se caracteriza como uma literatura multimodal. A presença da literatura indígena nas escolas mais do que cumprir a pauta legal da diversidade cultural brasileira é ser uma importante ação formativa. Entendemos que a partir de vivências de uma alteridade que gere deslocamentos e experiências coletivas, por via da literatura, é possível uma educação sensível, empática e capaz de quebrar estereótipos sobre os povos indígenas.

Palavras-chave: literatura indígena; educação infantil; DCNEI.

Carina Oliveira Silva

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ – Rio de Janeiro/RJ – Brasil
carinapataxo@gmail.com

Para citar este artigo:

SILVA, Carina Oliveira. A literatura indígena na Educação Infantil. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 26, n. 62, p. 132-145, set./dez. 2025.

DOI: [10.5965/19847238266220250132](https://doi.org/10.5965/19847238266220250132)

<http://dx.doi.org/10.5965/19847238266220250132>

Indigenous literature in early Childhood Education

Abstract

This article presents part of the findings from a master's research project developed within the Graduate Program in Education at UFRJ. Its main objective is to discuss how Indigenous authors conceive Indigenous literature and its formative role in education, starting from Early Childhood Education. The article's theoretical framework is based on the studies of Graúna (2013), Daniel Munduruku (2017), and Thiél (2012) on Indigenous literature. Interviews with Indigenous authors present Indigenous literature as a symbolic territory encompassing diverse cultural manifestations of Indigenous peoples and characterized as a multimodal literature. The presence of Indigenous literature in schools, beyond fulfilling the legal mandate of Brazilian cultural diversity, constitutes a significant formative action. We understand that through experiences of otherness that generate displacement and collective experiences, literature can enable an education that is sensitive, empathetic, and capable of breaking stereotypes about Indigenous peoples.

Keywords: indigenous literature; early childhood education; DCNEI.

Literatura indígena en la Educación Infantil

Resumen

Este artículo presenta parte de los resultados de una investigación doctoral desarrollada en el Programa de Posgrado en Educación de la UFRJ. Su objetivo principal es discutir cómo los autores indígenas conciben la literatura indígena y su papel formativo en la educación, comenzando por la Educación Infantil. La base teórica del artículo se basa en los estudios de Graúna (2013), Daniel Munduruku (2017) y Thiél (2012) sobre literatura indígena. Las entrevistas con autores indígenas presentan la literatura indígena como un territorio simbólico que abarca diversas manifestaciones culturales de los pueblos indígenas y se caracteriza como una literatura multimodal. La presencia de la literatura indígena en las escuelas va más allá del marco legal de la diversidad cultural brasileña; es una importante acción formativa. Entendemos que a través de las experiencias de una alteridad que genera desplazamientos y experiencias colectivas, a través de la literatura, es posible una educación sensible y empática capaz de romper estereotipos sobre los pueblos indígenas.

Palabras clave: literatura indígena; educación infantil; DCNEI.

Introdução

A identidade indígena começou a ser construída a partir do discurso do outro, inicialmente, do europeu colonizador, por meio de cronistas e romancistas e, a partir dos séculos XIX e XX, por antropólogos e outros estudiosos. A chegada dos colonizadores marca o início da expropriação do conhecimento ancestral, pois, ao mesmo tempo em que as terras e os corpos indígenas foram invadidos, o conhecimento indígena foi inferiorizado. Para Ailton Krenak (2020), a ideia da colonização "estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida". A crença invasora estava apoiada num único referencial: o eurocêntrico. Para Quijano (2005), o mundo eurocentrado naturaliza a experiência dos indivíduos em padrão de poder, isto é: dominados (inferiores, irracionais e primitivos) e dominadores (superiores, racionais, civilizados e modernos);

O eurocentrismo não é exclusivamente, portanto, a perspectiva cognitiva dos europeus, ou apenas dos dominantes do capitalismo mundial, mas também do conjunto dos educados sob a sua hegemonia. Embora isso implique um componente etnocêntrico (Quijano, 2005, p. 75).

Foi a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que o direito de os povos indígenas existirem, enquanto povo brasileiro, foi afirmado e suas identidades étnicas reconhecidas. Sob os impactos desta lei, na década de 1990, os indígenas passaram de objeto de enunciado alheio, ou seja, de não indígenas, a sujeitos de enunciação de discurso próprio. Nesta perspectiva, nasce a literatura indígena. Literatura produzida pelos sujeitos indígenas. Literatura que se mostra como porta de entrada nas culturas indígenas e possibilidade de diálogo entre mundos. Este artigo, diante da importância das diferentes narrativas e experiências no mundo e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (CNE-CEB, Resolução nº 5, 2009) tem como objetivo principal discutir como autores e autoras indígenas concebem a literatura indígena e sua função formativa na educação, desde a Educação Infantil. Para tal, a fundamentação teórica do artigo apoia-se nos estudos de Graúna (2013), Daniel Munduruku (2017) e Thiél (2012) sobre literatura indígena bem como, trechos de entrevistas com autores e autoras indígenas no perfil do Instagram “Literatura Indígena”

Brasileira” (@literaturaindigenabrasil), criado pela presente autora, em 2020, como forma de compartilhar vivências, divulgar a literatura indígena e servir como procedimento metodológico da pesquisa de mestrado. As falas dos(as) entrevistados(as) se constituem como referência para definir a literatura indígena e a partir delas pensar que a presença da literatura indígena nas escolas mais do que cumprir a pauta legal da diversidade cultural brasileira é uma importante ação formativa.

Movimento Indígena e a Literatura Indígena

De acordo com Graúna (2013), a década de 1970 marca o surgimento das organizações e movimentos em defesa dos interesses e direitos dos povos indígenas. Surge o Movimento Indígena Brasileiro (1970-1990), movimento de articulação de lideranças indígenas em busca de direitos para seus povos e comunidades. Os sujeitos indígenas passaram a participar da movimentação política por meio de assembleias e, como consequência destas e da divulgação em torno da política etnocida presente na conjuntura histórica, os direitos indígenas passaram a ser reconhecidos e incluídos na Constituição Federal de 1988. Portanto, foi a partir da recente relação estabelecida entre povos indígenas e a sociedade envolvente, que os sujeitos indígenas passam a apresentar suas identidades conforme suas versões e seus meios. A linguagem escrita passou a ser uma importante forma dessas vozes se pronunciarem. De acordo com Thiél (2012), por intermédio da escrita alfabética, os escritores indígenas intentam desfazer ideias distorcidas dos séculos de colonização e silenciamento.

A literatura indígena é aquela desenvolvida por escritores indígenas, que retomam a história oficial do Brasil e dos estereótipos construídos pelos colonizadores, e a (re)constroem pelos seus olhares. Carrega o tema indígena a partir da própria experiência do sujeito indígena. Os autores indígenas dedicam-se em mostrar que a cultura indígena é formada por diferentes grupos, diversos entre si, portanto, culturas indígenas. Essas vozes, registradas em escrita alfabética e em circulação de modo impresso, no mercado editorial, encontram na literatura indígena o lugar para enunciação da expressão indígena. No entanto, para Daniel Munduruku (2017), a literatura indígena engloba mais que o texto escrito: abrange inúmeras manifestações culturais dos povos indígenas, como o grafismo, o canto e a dança, as narrativas tradicionais, as preces, entre outros.

Assim sendo, a literatura cantada, dançada, escrita e falada passa a ser um referencial para a memória, que intenta informar a sociedade brasileira sobre sua diversidade linguística e cultural. Há circularidade entre o oral e o escrito. Há marcas de oralidade no escrito e este, por sua vez, pode ser lido em voz alta, retomando a performance corporal, da voz e dos gestos do narrador.

A seguir, apresento abordagens feitas por escritores e escritoras indígenas sobre a literatura indígena e a educação a partir das entrevistas.

A literatura indígena e sua função formativa na Educação Infantil

A literatura indígena, segundo Aline Puri¹ (2020), atua como resgate da memória, sobretudo daqueles que, historicamente, esqueceram de suas pertenças étnicas. Como o povo Puri, ao qual a autora pertence e discorre que foi considerado extinto. Aline entende a literatura indígena como reparação histórica e multimodal, extrapolando o livro e a escrita alfabética.

A literatura indígena é uma reparação histórica. Temos todas as condições de escrever, quando uma cestaria é escrita, quando um grafismo é escrito, ele é uma palavra escrita, embora não seja a palavra que as pessoas entendem. As pessoas lendo, elas estão reparando, porque elas já leram a vida toda e, nas escolas, literaturas muito agressivas e genocidas. Eu não me sinto singular no livro, me sinto uma porta-voz, talvez, uma representante, mas, a assinatura vem com todos os meus antepassados juntos. Vem com as minhas parentas da região, vem com as pessoas que estão aliadas, vem com a própria Mãe-Terra, então, ela é algo coletivo (Puri, 2020).

A literatura indígena é voz coletiva. Aqui não me detengo às narrativas tradicionais e de origem dos povos, mas sim à estrutura coletiva de pensamento. Ainda que sujeitos de autoria, escritores e escritoras indígenas escrevem a partir do fio da memória, a memória ancestral é pertencimento étnico. Diante da coletividade, Aurtitha Tabajara² discorre que a literatura indígena carrega também as vozes dos não humanos. As vozes dos animais,

¹ Pertence ao povo Puri, comunidade localizada na Serra da Mantiqueira - MG. É escritora e historiadora. Mestre em História Social pela UFF, Doutora em História Cultural pela UFRRJ e idealizadora da Pachamama Editora.

² Primeira cordelista indígena brasileira.

dos passarinhos e de outros seres sustentam leituras de mundo. Segundo a autora, a literatura se manifesta em sua vida enquanto autoexpressão e resistência. Destaca a literatura de cordel como tentativa de educar a sociedade não indígena sobre a cultura do povo Tabajara. Bem como, defende a literatura de cordel enquanto “necessidade de registro por escrito da memória para além da oralidade” (Tabajara, 2020). Portanto, a escrita representa a possibilidade de circulação da oralidade. Bem como, enfatiza a escrita da mulher indígena. Ao tratar sobre a literatura indígena e suas dimensões, Célia Xakriabá³ (2020) faz relação desta com a dimensão de território:

Existe território do pensar, existe território da oralidade, o território da narrativa... Neste sentido, é muito importante entender que, não exatamente uma língua, uma cultura, uma tradição, que sustenta um território. Mas, é todo um território que sustenta a nossa língua é uma tradição, porque, sem o território, a nossa própria identidade está ameaçada. O território, na verdade, é a sustentação da vida. Para nós não existe formação do pensamento se não existe território. Quando lutamos pelo território, também lutamos em defesa da ciência do território (Xakriabá, 2020).

A luta pelos territórios físico e simbólico é interconectada. Se nossos territórios estão ameaçados, nossas identidades também estão. Essa interconexão nos permite renomear a nossa própria história, isto é, demarcar território simbólico. O território físico sustenta as nossas ancestralidades, pertenças étnicas e movimenta simbolicamente nossos modos de vida. Célia vê na literatura possibilidade de leitura de mundo que antecede a própria escrita “antes da literatura, existe uma *memolitura*, existe uma *cosmolitura*, existe uma *cantolitura*” (idem).

O cuidado com a linguagem, sobretudo na escola, é enfatizado por Daniel Munduruku⁴ (2020), que chama atenção para o uso da palavra “índio”:

A palavra índio é uma invenção. Índio e indígena não são palavras sinônimas, mas, sim, uma coincidência linguística sem correlação. Ao denominar um sujeito de "índio" não se sabe na verdade quem é esse sujeito. Ao denominar um sujeito de índio, há completa relação com as narrativas históricas, narrativas que o romantizam. Ah! Vive lá no meio da floresta, no bem bom, no sossego, vivem num paraíso porque os índios

³ Indígena do povo Xakriabá, Deputada Federal eleita por Minas Gerais e doutora em Antropologia.

⁴ Escritor e pertence ao povo Munduruku. É graduado em Filosofia, Psicologia e História. Cursou mestrado em Antropologia Social e doutorado em Educação na USP.

são bacanas, vivem caçando e pescando o dia inteiro... Passam o dia inteiro na rede, balançando para cima e para baixo, só coçando o pé (risos) num eterno domingo, numa maravilha. Oh! Dia maravilhoso! Até cantam: Se Deus quiser eu ainda quero ser índio, viver pelado, pintado de verde num eterno domingo, ser um bicho preguiça. (cantarola). O termo índio é um apelido que reporta às pessoas para a negação do outro. As palavras podem erguer ou derrubar. A palavra índio insere o sujeito indígena à margem, inclusive do processo histórico. Porque nós somos índios, selvagens, nada a ensinar às pessoas. Em contrapartida, o termo indígena diz que somos originários e, com isso, que somos sujeitos de direitos... Direito a existir, direito a nossa terra, a nossa cultura, nossa tradição, temos direito a cantar, dançar, do nosso jeito. Nós temos o direito de sermos o que somos e não cabe ao colonizador dizer quem eu sou (Munduruku, 2020).

Na arena discursiva (Bakhtin, 2006) as disputas linguísticas não só têm negado as subjetividades dos sujeitos e povos indígenas, como denotam que há pouco olhar atento às questões políticas, identitárias e de linguagem no que se refere aos povos indígenas. A literatura indígena não só demarca a enunciação indígena enquanto revisão bibliográfica, como também, segundo o autor, a autoria que compete somente ao sujeito indígena:

A literatura indígena é demarcadora de território, de onde os sujeitos indígenas escrevem a partir de um pertencimento, a partir de um lugar. Se a literatura que escrevo é entendida como 'literatura brasileira', é como se me colocassem, e colocassem a literatura produzida por mim, no mesmo âmbito daqueles que escreveram uma literatura danosa para os povos indígenas. A literatura que público é luta contra estereótipos e contra visões equivocadas construídas ao longo da história do Brasil. É fundamental a demarcação das terras, como também, a demarcação simbólica tal qual a literatura indígena representa (Munduruku, 2020).

Julie Dorrico⁵ (2020) discorre sobre a literatura indígena em diálogo com a própria vivência. O recolocar-se na própria história implica na reapropriação do sujeito via memória. Ao renomear a sua própria história, o sujeito toma posse da sua identidade. Podemos compreender a literatura indígena como uma das possibilidades de resgate da memória ancestral. Na medida em que a literatura indígena é apresentada na escola, desde a Educação Infantil, cria-se a possibilidade de as crianças vivenciarem outros movimentos, de conhecerem culturas e humanidades diversas. Como afirma Dorrico, a literatura indígena ao estar presente na escola pode também dar às crianças indígenas a

⁵ Trutruá Dorrico é escritora do povo Macuxi e Doutora em Teoria da Literatura pelo Programa de Pós-Graduação em Letras na PUCRS.

possibilidade de viverem um lugar de pertencimento, de valorização de sua cultura e de sua memória ancestral:

Conhecer os escritores indígenas e as literaturas produzidas por estes e por outros, também indígenas, me levou para outra dimensão, a dimensão da identidade. Ao voltar para Porto Velho, não retornei com a cara de índia, mas, me afirmando indígena Macuxi. Eu precisei sair, fazer esse deslocamento, para ressignificar minha identidade e voltar para Porto Velho sendo indígena (Dorrico, 2020).

Essa reapropriação de si, via memória, é também destacada por Márcia Kambeba (2020) e Nankupé Tupinambá Fulkaxó (2020). Márcia Kambeba⁶ (2020) trata da literatura indígena enquanto revisão bibliográfica das identidades indígenas e pode ser entendida como auto-história ao pôr em xeque a ideia de *descobrimento* (do Brasil). Para a autora, a literatura indígena representa a possibilidade de tratar dos muitos impactos do colonialismo. Nankupé Tupinambá Fulkaxó⁷ (2020) discorre sobre a formação da identidade indígena na literatura brasileira e a força dos discursos. Ao passo que entende a literatura indígena como contraponto: “a arma que eu escolhi para informar o que somos e de onde viemos. Quebrar o imaginário tão desfavorável que foi criado sobre nós, povos indígenas” (Fulkaxó, 2020).

Tiago Hakiy (2020) lembra que a presença física do autor nas escolas transforma o contato das crianças com a literatura:

Eu percebi que as nossas histórias poderiam ser escutadas em várias escolas por esse Brasil. Uma coisa são os livros estarem na biblioteca, ali, guardadinhos, a criança lê e vê a imagem. Outra coisa é o autor estar presente junto com os alunos contando as histórias e, principalmente, preenchendo alguma curiosidade que eles têm... E, as crianças são muito curiosas, perguntam, ficam encantadas, seduzidas por esse universo indígena. O Universo que eu costumo dizer que não é pior, nem melhor que o dos não indígenas, é apenas diferente. Nessa singularidade das diferenças que nós queremos ser compreendidos, aceitos e entendidos. Uma forma de nos mostrarmos é justamente isso, contando as histórias e as nossas experiências de indígenas aqui na floresta para as crianças (Hakiy, 2020).

⁶ Márcia Kambeba é escritora do povo Omágua/Kambeba. É graduada em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas, Mestra em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas. É poeta, compositora, contadora de histórias e fotógrafa.

⁷ Nankupé Tupinambá Fulkaxó é indígena da etnia Tupinambá e Fulkaxó. É graduado em Filosofia e mestre em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras, com ênfase em temáticas indígenas.

A fala de Tiago destaca a literatura indígena enquanto porta de entrada para as culturas dos mais de 305 povos indígenas brasileiros. Entrada fundamental a que as escolas devem estar atentas. “É fascinante o livro físico estar na escola e as crianças terem acesso. Elas não vão ler apenas àquelas histórias que chegaram da Europa” (Hakiy, 2020). A literatura indígena na Educação Infantil é também a demarcação simbólica de território. É a possibilidade de diálogo entre infâncias indígenas e não indígenas.

Ao tratar do marcador *indígena* na literatura, o autor discorre que “temos que enfatizar sim, literatura *indígena*. Nossos livros são formas de mostrar o nosso pertencimento, de demarcarmos nosso lugar de fala na sociedade brasileira” (Hakiy, 2020). Ao falar sobre a literatura indígena, o autor destaca que esta é fundamentalmente a oralidade.

A escrita nunca foi a sua forma de perpetuação de sua memória, mas, sim, a oralidade. Então, para que essa oralidade pudesse continuar reverberando, houve a necessidade de escrevermos, aí nasce a literatura indígena. Logicamente, hoje ela tem formatos diferentes, não apenas recontos de histórias tradicionais, mas, também, criações próprias (Hakiy, 2020).

Compreendo que a oralidade é anterior à escrita alfabetica, não somente em relação aos povos indígenas. No entanto, é importante destacar que há diferentes escritas dos povos indígenas, escritas não alfabeticas, como as dos grafismos, desde tempos imemoriais. Como já foi dito, há uma circularidade entre a oralidade e a escrita, há marcas de oralidade no escrito e este, por sua vez, pode ser lido em voz alta, retomando a performance corporal, da voz e dos gestos do narrador. Em diálogo com Tiago Hakiy, Daniel Munduruku (2020) discorre sobre a oralidade:

A oralidade é mais poderosa do que a escrita, é instrumento de comunicação. Em meio há uma possibilidade de incêndio em que todos os livros fossem queimados e as bibliotecas também fossem destruídas, a oralidade se manteria, a palavra se manteria enquanto instrumento de comunicação. A oralidade é uma das responsáveis pela movimentação da cultura e está vinculada ao sonho, a dança, as cantigas, o grafismo e a literatura. A oralidade não é encerrada pela literatura, sim, dá elementos para que a cultura escrita possa se desenvolver. Grande parte das histórias que as pessoas leem nos livros foram difundidas oralmente, por meio da observação da natureza. A observação da natureza é a manifestação da oralidade, porque só é possível contar uma história escrita se esta história passa pelo nosso corpo, corpo este que é a

expressão da oralidade, expressão daquilo que aprendemos. Escrever não implica em afastar-se da oralidade, implica na difusão da oralidade. A literatura é instrumento da oralidade para a manutenção desta (Munduruku, 2020).

Para Ailton Krenak (2020), a literatura indígena tem um grande desafio que é o de “arrancar as pessoas dessa dormência, desse mundo zumbi, chacoalhar as pessoas e dizer: ‘Você quer viver? Você quer ficar vivo? Olha aqui, a vida está aqui e agora! Ela não é depois, nem foi antes, ela é agora’” (Krenak, 2020). Sendo a escola um espaço de função social, e considerando a fixação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (CNE-CEB, Resolução nº 5, 2009) no que se refere às temáticas indígenas, torna-se de suma importância a presença da literatura indígena no processo formativo das crianças.

Conforme as Diretrizes, as crianças devem ter vivências éticas e estéticas com outras crianças e com diferentes grupos culturais, como forma de ampliar padrões de referência, identidade e conhecimento da diversidade. Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem promover o relacionamento e a interação com diversas manifestações artísticas, plásticas e gráficas, musicais, cinematográficas, fotográficas, de dança, teatro, poesia e literatura. Diante disso, é possível pensar em pontes entre as práticas pedagógicas na Educação Infantil e a multimodalidade da literatura indígena. As propostas devem propiciar “o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras” (Brasil, 2010, p. 26-27), além de possibilitar condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem “a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América” (Brasil, 2010, p. 20).

Nas escolas, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a presença da literatura indígena pode possibilitar vivências éticas e estéticas que ampliam identidades e reconhecem a diversidade. Célia Xakriabá adverte:

A legislação pode ser um avanço, ou, um tiro no pé. Porque, se não existe um processo de formação também para ensinar, de maneira muito coerente, ela acaba nos matando, porque, a cada vez que reproduz

somente uma história... A cada vez que ensinam sobre a questão indígena de maneira romantizada, quando as pessoas me veem, elas já me matam! Porque elas vão me desclassificar e sempre há esse questionamento dizendo se são indígenas de verdade. As pessoas falam 'mas, como assim? Vocês são indígenas, mas, vocês não comem dessa forma? Vocês são indígenas, mas, não moram de tal maneira?' Então, é importante reconhecer essa diversidade. É preciso trazer os corpos indígenas para ensinar o que vivemos, como vivemos, e como a gente é (Xakriabá, 2020).

Auritha Tabajara acrescenta que “há muito a ser feito, a ser trabalhado nas escolas, para que a cultura indígena seja vista com olhar de respeito” (Tabajara, 2020). No entanto, a autora pontua algumas de suas vivências nas escolas enquanto contadora de histórias na Educação Infantil:

As crianças pequenas já sabem que a palavra índio é um apelido que deram para gente, que se chama indígena. Que a palavra tribo não diz nada sobre os nossos povos... Que moramos em aldeias, que existem indígenas em contexto urbano, que o indígena não vive somente dentro do mato. A escola é um lugar em que as crianças vão aprender sobre os povos, porque, em casa, os pais não têm como 'repassar' esse conhecimento, porque também não têm (Tabajara, 2020).

Tais falas conotam um processo iniciado, mas que aponta para a necessidade de discutir as temáticas indígenas, desde a Educação Infantil, nas políticas públicas de livro e leitura e nos espaços de formação de professores.

Considerações finais

Diante do direito à cidadania brasileira e à identidade indígena previstos na Constituição Federal de 1988, os sujeitos indígenas deixaram de ser objeto de enunciados alheios e se tornaram sujeitos de enunciação de seus próprios discursos (Brasil, 1988). Passaram a apresentar suas identidades segundo suas próprias versões, meios e olhares. Nesse contexto, a linguagem escrita tornou-se uma importante forma de expressão dessas vozes — um instrumento que permanece independentemente do tempo, do espaço ou da presença física, capaz de alcançar tanto pessoas indígenas quanto não indígenas. A escrita representa um espaço de socialização, de divulgação das culturas indígenas e de demarcação de um território simbólico.

A literatura indígena, nesse sentido, abrange manifestações culturais dos povos originários e busca revisar e desfazer ideias distorcidas produzidas ao longo de séculos de colonização e de silenciamento. A escrita passa a ser um instrumento de revisão das identidades individuais e coletivas.

A partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (CNE-CEB, Resolução nº 5, 2009), a escola se configura como a instituição responsável por garantir o acesso das crianças às culturas indígenas (Brasil, 2009). Essa garantia se consolida à medida que tais culturas são (re)apresentadas, socializadas e amplamente divulgadas. Tratar das temáticas indígenas na escola significa também tensionar saberes e práticas pedagógicas. A presença da literatura indígena nesse espaço, dentre outros, pode questionar e ampliar padrões de referência das crianças e também dos adultos da comunidade escolar.

O objetivo principal deste artigo foi discutir como autores e autoras indígenas concebem a literatura indígena e sua função formativa na educação, desde a Educação Infantil. Para esses escritores, a literatura indígena é um lugar de valorização das diferentes pertenças étnicas, de evidência das disputas políticas pela terra e pelo discurso, de resistência e resgate da memória, de demarcação simbólica de território (em articulação com a luta pelo território físico) e de reflexão sobre os impactos da colonização. Ela também oferece a possibilidade de romper com perspectivas predatórias, convidando a olhar o mundo por outra ótica, e de perpetuar a memória indígena. Entendida como arma para quebrar o imaginário desfavorável criado sobre o indígena, a literatura é porta de entrada para as culturas dos mais de 305 povos indígenas brasileiros, portadora de múltiplas vozes originárias, registro de histórias tradicionais e criação de narrativas contemporâneas. É também necessidade de registro por escrito da Memória, direito de narrar a si mesmo, configurando-se como reparação histórica. A literatura indígena é caracterizada pela sua pluralidade e pela imersão na cosmovisão indígena, estando tecidas tanto nas histórias de origem quanto naquelas que revelam modos de vida nas aldeias.

A literatura indígena, ao chegar a diferentes públicos, constitui-se como presença cultural fundamental para dar visibilidade às culturas indígenas. Assim, reafirma-se a importância de sua inserção na Educação Infantil como ponte entre mundos,

possibilitando vivências éticas e estéticas com outros grupos culturais, para além das narrativas do cânone literário brasileiro ou estrangeiro.

Nesse sentido, Ailton Krenak defende uma educação que nos desperte do “coma colonial” e nos convide à *florestania*: uma educação que nos mova do lugar de consumidores e predadores da Terra para o de suspensores do céu. Uma educação mais envolvente e menos “sanitária”, que nos faça perguntar: “quando foi que a terra virou sujeira?” (Krenak, 2020). O autor ressalta a potência libertadora da diversidade de narrativas e nos convida a imaginar camadas de mundo onde essas narrativas sejam plurais.

Tratar das relações étnico-raciais é também tratar de políticas de identidade e de memória. É a oportunidade de reaproximar-se de uma poética que devolva a potência da vida. É erguer um bosque, onde possa existir um pouco mais de desejo, alegria, vida e prazer, ao invés de lajotas tapando córregos e ribeirões. Essas reflexões indicam um processo em andamento, que aponta para a necessidade de discutir as temáticas indígenas não apenas na Educação Infantil, mas também nas políticas públicas e nas ações de formação de professores.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009.

DORRICO, Julie. [Entrevista com Julie Dorrico cedida a Carina Oliveira Silva]. In: LITERATURA INDIGENA BRASIL, Rio de Janeiro, [22 jun. 2020]. Instagram: @literaturaindigenabrasil. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CAgfm4lprw-/>. Acesso em: 13 jun. 2025.

GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

HAKIY, Tiago. [Entrevista com Tiago Hakiy cedida a Carina Oliveira Silva]. In: LITERATURA INDIGENA BRASIL, Rio de Janeiro, [28 set. 2020]. Instagram: @literaturaindigenabrasil. Disponível em: <https://instagram.com/tv/CFscGNvA5nu/>. Acesso em: 07 jun. 2025.

KAMBEBA, Márcia. [Entrevista com Márcia Kambeba cedida a Carina Oliveira Silva]. In: LITERATURA INDIGENA BRASIL, Rio de Janeiro, [08 jun. 2020]. Instagram: @literaturaindigenabrasil. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CBMQ8K-pCYy/>. Acesso em: 01 jun. 2025.

KRENAK, Ailton. [Entrevista com Ailton Krenak cedida a Carina Oliveira Silva]. In: LITERATURA INDIGENA BRASIL, Rio de Janeiro, [11 jun. 2020]. Instagram: @literaturaindigenabrasil. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CBTmMcAJTRS/>. Acesso em: 14 jun. 2025.

MUNDURUKU, Daniel. [Entrevista com Daniel Munduruku cedida a Carina Oliveira Silva]. In: LITERATURA INDIGENA BRASIL, Rio de Janeiro, 01 jun. 2020]. Instagram: @literaturaindigenabrasil. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CA6Bruqpk3X/>. Acesso em: 02 jun. 2025.

PURI, Aline. [Entrevista com Aline Puri cedida a Carina Oliveira Silva]. In: LITERATURA INDIGENA BRASIL, Rio de Janeiro, [24 jun. 2020]. Instagram: @literaturaindigenabrasil. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CDCYPCrg2HP/>. Acesso em: 05 jun. 2025.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. 2. ed. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

TABAJARA, Auritha. [Entrevista com Auritha Tabajara cedida a Carina Oliveira Silva]. In: LITERATURA INDIGENA BRASIL, Rio de Janeiro, [20 ago. 2020]. Instagram: @literaturaindigenabrasil. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CEIAwUQHxuB/>. Acesso em: 15 jun. 2025.

THIÉL, Janice. **Pele silenciosa:** a literatura indígena em destaque. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

XAKRIABÁ, Célia. [Entrevista com Célia Xakriabá cedida a Carina Oliveira Silva]. In: LITERATURA INDIGENA BRASIL, Rio de Janeiro, [22 jun. 2020]. Instagram: @literaturaindigenabrasil. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CBwTNS-Jy1W/>. Acesso em: 09 jun. 2025.

Recebido em: 03/06/2025
Aprovado em: 09/11/2025

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Revista Linhas
Volume 26 - Número 62 - Ano 2025
revistalinhas faed@udesc.br