



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO, ARTES E LETRAS – FACALE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO



SONIA FERREIRA DOS SANTOS TROQUEZ

LITERATURA NATIVA: ANÁLISE DAS OBRAS AJUDA DO SACI KAMBA'I E O SACI VERDADEIRO, DE OLÍVIO JEKUPÉ

DOURADOS - MS
2021



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO, ARTES E LETRAS - FACALE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO



SONIA FERREIRA DOS SANTOS TROQUEZ

***LITERATURA NATIVA: ANÁLISE DAS OBRAS AJUDA DO SACI KAMBA’I E O
SACI VERDADEIRO, DE OLÍVIO JEKUPÉ***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras, da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, área de concentração “Literatura e práticas culturais” e linha de pesquisa “Literatura, cultura e fronteiras do saber”, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Letras, sob orientação da Profa. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes.

**DOURADOS - MS
2021**

SONIA FERREIRA DOS SANTOS TROQUEZ

***LITERATURA NATIVA: ANÁLISE DAS OBRAS AJUDA DO SACI KAMBA'I E O
SACI VERDADEIRO, DE OLÍVIO JEKUPÉ***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras, da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, área de concentração “Literatura e práticas culturais” e linha de pesquisa “Literatura, cultura e fronteiras do saber”, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob orientação da Profa. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes.

BANCA DE DEFESA

Profa. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes (UFGD)
Presidente/Orientadora

Profa. Dra. Aline Castilho Crespe Lutti (UFGD)
Membro Titular

Profa. Dra. Heloisa Helena Siqueira Correia (UNIR)
Membro Titular

**DOURADOS - MS
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

T8561	<p>Troquez, Sonia Ferreira dos Santos. Literatura nativa: análise das obras Ajuda do saci kamba'i e O saci verdadeiro de Olívio Jekupé. / Sonia Ferreira dos Santos Troquez. – Dourados, MS: UFGD, 2021.</p> <p>Orientadora: Prof. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados.</p> <p>1. Literatura nativa. 2. literatura infantojuvenil. 3. Indígena. 4. Olívio Jekupé. I. Título.</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte

Dedico esse trabalho a todos os meus professores do PPG – Letras, que contribuíram para a realização desta etapa tão importante em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por Ele permitir que eu chegasse até o final da realização de um sonho.

Sou grata à minha família pelo apoio durante toda essa etapa, ao meu esposo e aos meus filhos em especial.

Agradeço à minha orientadora pelas palavras de incentivo e pelo tempo dedicado ao meu projeto de pesquisa; aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

À banca de qualificação, Profa. Dra. Aline Castilho Crespe Lutti e Profa. Dra. Heloisa Helena Siqueira Correia, pelos valorosos apontamentos que nortearam a elaboração final deste trabalho.

Agradeço as contribuições da Profa. Dra. Marta Coelho Castro Troquez, que foram relevantes para este trabalho.

Também agradeço à UFGD e a todos os professores do meu curso de Letras pela elevada qualidade do ensino oferecido, e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Este trabalho foi realizado com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Código de Financiamento 001.

TROQUEZ, Sonia Ferreira dos Santos. **Literatura nativa**: análise das obras *Ajuda do saci kamba'i* e *O saci verdadeiro*, de Olívio Jekupé. Orientadora: Célia Regina Delácio Fernandes. 2021. 131 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados-MS, 2021.

RESUMO

Esta dissertação socializa uma reflexão sobre a literatura escrita pelo indígena e sua importância na escola, tendo como objetivo analisar duas obras de *literatura nativa* infantojuvenil do escritor Olívio Jekupé: *O saci verdadeiro* (2002) e *Ajuda do saci kamba'i* (2006). Utilizou-se o termo *literatura nativa* criado pelo referido escritor da comunidade Guarani, para dirigir-se aos textos escritos pelos indígenas para narrarem sobre seus povos, suas culturas e saberes. O recorte temático fundamentou-se pela necessidade de abordar a *literatura nativa* infantojuvenil por se considerar a relevante contribuição na divulgação da cultura dos povos originários no ambiente escolar, pois falar para crianças e jovens deste assunto é adentrar em um universo desconhecido de muitos professores. Com o advento da Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que instituiu a obrigatoriedade do estudo de história e das culturas afro-brasileira e indígena nas escolas, a temática indígena passou a ocupar mais espaço no ambiente escolar, necessitando de materiais de literatura e pedagógicos para a abordagem deste conteúdo. Como metodologia, empregou-se a pesquisa qualitativa da *literatura nativa* infantojuvenil, considerando que os estudos a respeito do tema necessitam ser mais explorados na escola. Os fundamentos teóricos se apoiam em pesquisadores da literatura indígena brasileira contemporânea: Almeida e Queiroz (2004), Dorrico (2018), Graúna (2013), Gomes (2011), Jekupé (2009), Lisbôa (2017), Munduruku (2008; 2012), Souza (2001), Thiél (2013), entre outros, especialmente em obras de literatura infantojuvenil.

Palavras-chave: *Literatura nativa*; literatura infantojuvenil; indígena; Olívio Jekupé.

ABSTRACT

This master's thesis socializes a reflection on the literature written by the indigenous and its importance in school, with the objective of analyzing two books of native literature for children and adolescents by the writer Olívio Jekupé: *O saci verdadeiro* (2002) e *Ajuda do saci kamba'i* (2006). The term native literature, created by the referred writer from the Guarani community, was used to address the texts written by the indigenous people to narrate about their peoples, their cultures and knowledge. The thematic focus was based on the need to address the native literature for children and adolescents, considering the relevant contribution to the dissemination of the culture of native peoples in the school environment, because talking to children and young people about this subject is entering a universe unknown to many teachers. With the advent of Law nº 11,645, of March 10, 2008, which instituted the mandatory study of Afro-Brazilian and indigenous history and cultures in schools, the indigenous theme started to occupy more space in the school environment, requiring literature and pedagogical materials for the approach of this content. As a methodology, qualitative research of native children's literature was used, considering that studies on the subject need to be further explored at school. The theoretical foundations are based on researchers of contemporary Brazilian indigenous literature: Almeida e Queiroz (2004), Dorrico (2018), Graúna (2013), Gomes (2011), Jekupé (2009), Lisbôa (2017), Munduruku (2008; 2012), Souza (2001), Thiél (2013), among others, especially in works of children's literature.

Keywords: Native literature; Children literature; indigenous; Olívio Jekupé.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ilustração da obra <i>A mulher que virou urutau</i>	33
Figura 2 – Imagem do escritor Olívio Jekupé e sua família.....	45
Figura 3 – Capa e contracapa do livro - Saci e seu cachimbo e apresentação da obra.....	85
Figura 4 – Guarda e folha de guarda - Cachimbo (petygua) do Saci	85
Figura 5 – Biografia do autor Olívio Jekupé	86
Figura 6 – Elementos externos da obra <i>O Saci verdadeiro</i>	87
Figura 7 – Representação do Saci em Ajuda do Saci Kamba’i	91
Figura 8 – Capa da obra <i>Verá o contador de histórias</i>	93
Figura 9 – Capa da obra <i>O presente de Jaxi Jatere</i>	94
Figura 10 – Primeiro tópico de <i>O sonho de Vera</i>	112

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ALB	Associação de Leitura do Brasil
CEELLE	Grupo de Pesquisa Centro de Estudos em Ensino, Leitura, Literatura e Escrita
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FAIND	Faculdade Intercultural Indígena
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MS	Mato Grosso do Sul
NEARIN	Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNSL	Programa Nacional de Salas de Leitura
PROLER	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	LITERATURA NATIVA: CONVITE PARA CONHECER DIFERENTES MUNDOS	17
2.1	Narrativas nativas	17
2.2	Literatura nativa	21
2.3	O processo de escrita nas comunidades indígenas.....	30
2.4	Olívio Jekupé: uma breve biografia	44
3	CONHECENDO A LITERATURA E OS SABERES NATIVOS	51
3.1	O processo educativo na sociedade indígena.....	51
3.2	A literatura nativa presente na escola	53
3.3	A autoria indígena na literatura infantojuvenil	66
3.4	A oralidade presente nas narrativas indígenas.....	77
4	ANÁLISE DAS <i>OBRAS AJUDA DO SACI KAMBA'I E O SACI VERDADEIRO</i> , DE OLÍVIO JEKUPÉ	84
4.1	Apresentação das obras <i>O Saci verdadeiro</i> e <i>Ajuda do Saci Kamba'i</i>	84
4.2	A figura do Saci em <i>Ajuda do Saci kamba'i</i> e <i>O Saci verdadeiro</i>	88
4.3	Oralidade, ancestralidade e identidade em <i>Ajuda do Saci kamba'i</i> e <i>O Saci verdadeiro</i>	95
4.4	A presença da escola: interculturalidade, preconceitos e estereótipos em <i>Ajuda do Saci Kamba'i</i> e <i>o Saci verdadeiro</i>	109
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
	REFERÊNCIAS	125

1 INTRODUÇÃO

Este estudo surgiu da vontade de contribuir com a divulgação da literatura escrita pelos povos indígenas, por entendermos a necessidade de um trabalho com a *literatura nativa* infantojuvenil devido à riqueza de conhecimentos e saberes que necessitam ganhar visibilidade nas escolas tanto indígenas como não indígenas, pois trazem um rico repertório de modos de vida, manifestações culturais e cosmovisões.

Como docente, percebi uma lacuna ao apresentar textos literários que abordassem a temática indígena, os quais eram escassos e pouco trabalhados na escola. Isso incentivou-me a realizar esta pesquisa de mestrado e a escolher obras do autor Guarani Olívio Jekupé. Sou professora de língua portuguesa, formei-me em 2007, passando a atuar em sala de aula em 2013, no ensino fundamental.

No mestrado tive uma importante experiência: realizar o estágio na Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), com alunos das etnias Guarani e Kaiowá, de algumas regiões do Mato Grosso do Sul (MS). Ao vê-los na universidade, senti-me motivada com esta investigação, pois estava presenciando o resultado de uma grande conquista para aqueles discentes indígenas. Também participei do curso de formação de mediadores em leitura do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), no âmbito do Grupo de Pesquisa Centro de Estudos em Ensino, Leitura, Literatura e Escrita (CEELLE)¹, e da equipe do PROLER – Comitê de Dourados, que reforçaram o desejo de abordar essa temática.

Anteriormente a isso, tive o privilégio de conviver com a comunidade indígena na Escola Municipal Francisco Meireles, no município de Dourados/MS, ao fazer o estágio no magistério em 1990. Nesta instituição, a maior parte dos estudantes era indígena, devido à proximidade com a área indígena, e pertencia a diferentes etnias, entre elas Kaiowá, Guarani e Terena. Nos anos de 2018 e 2019 retornei, mas como professora de língua portuguesa na Escola Municipal Pedro Palhano, também em Dourados.

Conforme Marta Troquez (2016), a referida unidade de educação está localizada em um espaço fronteiriço com a área indígena de Dourados e, desde 1947, atende, em sua maioria, alunos indígenas. Em 2014, foram atendidos 88 educandos, dos quais 84 eram

¹ O CEELLE está cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e certificado pela UFGD em 2012, sob a coordenação da Profa. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes, do qual faço parte como pesquisadora desde abril de 2018.

indígenas. De acordo com os dados apontados, a autora reforça a necessidade de um ensino mais direcionado para essas etnias.

Somado a isso, segundo dados do Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 36,2% dos indígenas brasileiros residiam em áreas urbanas, o que corresponde a 379.534 indígenas. Naquele ano, o MS contabilizava 77.025 indígenas no total, sendo 15.867 residentes fora das terras indígenas (BRASIL, 2012).

De acordo com Troquez (2016), o estado possui a segunda maior população indígena do Brasil, motivo pelo qual há uma preocupação com o número de indígenas ingressando em escolas específicas rurais e urbanas. Em vista desses dados, há uma necessidade de mais pesquisas que atendam essas populações nas escolas não indígenas, e indígenas com o estudo da literatura escrita pelos indígenas.

Nesse sentido, a *literatura nativa* apresenta-se como uma proposta de reflexão a respeito das narrativas produzidas por autores indígenas e de seu ensino nas escolas do ensino fundamental. O termo *literatura nativa* foi criado por Olívio Jekupé a fim de denunciar a diferença da escrita de autoria indígena em relação a dos não indígenas, por se tratar de narrativas sobre eles mesmos, suas culturas e conhecimentos. Tais narrativas visam apresentar a maneira como são, como vivem seus valores, crenças, sua forma de ver o mundo, etc.

Desse modo, a *literatura nativa* objetiva desconstruir estereótipos há muito tempo construídos em relação aos povos indígenas, e rotineiramente utilizados por parte da população brasileira, pelo desconhecimento da diversidade e riqueza culturais dessas comunidades, devido à sua importante contribuição para a formação de nossa sociedade.

Cumprе ressaltar que a opção por destacar o termo *literatura nativa*, nesta dissertação, deu-se por considerarmos a relevância das narrativas escritas por indígenas contribuírem para o conhecimento das diferentes etnias, ao propiciar a inclusão e o respeito a esta literatura.

Segundo Daniel Munduruku (2012), a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) promoveu o reconhecimento das populações indígenas, quilombolas, africanas, entre outras, reforçou seus direitos, como a diversidade étnica, linguística e cultural, e reconheceu costumes e crenças, possibilitando, com isso, a valorização de sua identidade e ancestralidade.

Embora tenha sido um grande progresso para os indígenas terem seus direitos garantidos, que são constantemente ameaçados, esse é um processo longo, marcado por alguns avanços e muitos retrocessos, e ainda hoje há uma grande dificuldade em reconhecer tais direitos. Existem lacunas que precisam ser preenchidas como, por exemplo, a escassez de

materiais para trabalhar a temática indígena nas unidades educacionais e na formação de professores indígenas.

Santos (2015) refere-se a essas mudanças decorrentes da Lei Magna como um reconhecimento aos direitos dos povos indígenas no país da seguinte maneira:

[...] na década de 1970 movimentos de valorização da população indígena intensificam-se com a luta em favor das questões indígenas: saúde, educação, cultura, direitos e territórios. O movimento articulado consegue incluir, em 1988, na atual Constituição Federal (CF/88) [...] os direitos coletivos dos povos indígenas, assegurando além do reconhecimento à pluralidade étnica, o reconhecimento às suas formas tradicionais de organização social, seus valores simbólicos, as tradições, conhecimentos, saberes e processos de transmissão cultural para as futuras gerações (SANTOS, 2015, p. 100).

Esse movimento de valorização da sociedade indígena, feito por indígenas, teve grande repercussão, criou mobilizações políticas que culminaram no reconhecimento de alguns direitos, promoveu o protagonismo dos povos originários, reforçou alguns de seus direitos e reconheceu seus costumes e crenças ao exaltar as suas tradições.

Assim sendo, este estudo centra-se na reflexão sobre a *literatura nativa* na tentativa de ampliar o conhecimento sobre as culturas dos povos indígenas nas escolas não indígena e indígena a fim de atingir o público leitor desde a sua infância. As crianças nas áreas indígenas são ensinadas pelos mais velhos com os saberes ancestrais, os quais têm sido reforçados em livros de literatura infantojuvenil utilizados nas instituições de ensino.

As obras de literatura infantojuvenil de autoria nativa reproduzem realidades vividas nas áreas indígenas, tanto de maneira individual quanto coletiva, ao retratar o dia a dia deles, seus costumes, a confecção de artesanatos, as crenças, mitos e seu amor pela terra. Desse modo, cumprem o seu papel de divulgar o modo de ser e pensar dos povos nativos.

Conforme Janice Cristine Thiél (2013), a *literatura nativa* tem ocupado cada vez mais as discussões de pré-conceitos com relação aos povos indígenas que foram criados durante séculos e ainda permeiam o ambiente escolar. Por isso, a literatura escrita por eles tem como objetivo ressaltar e valorizar o modo de vida dessa população, de maneira que reconhecemos a sua importância, pois ela traz o conhecimento de textos literários abordando a diversidade, com temas a serem usados em sala de aula e, dessa forma, reforçam a inclusão e valorizam esses povos. Esse contato de crianças e jovens com a pluralidade de textos e gêneros textuais contribui para a desconstrução de pensamentos estereotipados.

Como afirma Gomes (2011), nos anos de 1990, a literatura indígena teve um grande avanço, começando a ter destaque nas universidades e nas unidades escolares. Devido a intensos movimentos indígenas a favor de escolas nas aldeias, o governo brasileiro mobilizou-se para atendê-los. Com a Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008), que alterou a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), já modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), tornou-se obrigatório o estudo da história e dos saberes indígenas nas escolas, tanto públicas como privadas, no ensino fundamental:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

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

A referida Lei trouxe o que era almejado há muito tempo: o direito de os indígenas terem seus conhecimentos divulgados e aprendidos na escola. Assim, as diferentes etnias entraram em um processo de serem reconhecidas nas escolas indígena e não indígena. Porém, existe uma realidade: infelizmente, muitos professores ainda não tiveram contato com obras de literatura escritas por indígenas e, por desconhecerem essa modalidade, acabam por não trabalhar esses textos com seus alunos, ignorando essa diversidade cultural.

Segundo Munduruku (2017), a literatura, para os indígenas, não é apenas um meio de divulgar seus conhecimentos ancestrais, mas uma maneira de apresentar a sua integralidade e as diferentes manifestações culturais, a exemplo da poesia, da dança, do canto, etc. Essas manifestações sempre estiveram presentes nas comunidades indígenas, e todas são igualmente importantes, estão sendo difundidas na literatura produzida pelo indígena. Destarte, por meio da literatura, eles podem se expressar livremente, revelando à sociedade quem de fato são, desconstruindo, assim, o pensamento do colonizador instalado em nosso país, e assumindo um protagonismo, tendo uma educação que atenda as suas particularidades.

Vejo que hoje temos educação diferenciada, com professores indígenas, o corpo docente e o discente já são formados por indígenas. Atualmente as pessoas exigem isso. Necessitam, precisam, ocupam esse espaço. Aliás, não é nem exigir. Elas querem e, então, são protagonistas, entram para serem protagonistas nesse processo de educação (MUNDURUKU, 2012, p. 129).

Conforme explicitado por Munduruku (2012), mudanças estão ocorrendo, as comunidades indígenas estão voltadas aos interesses da coletividade na busca dos mesmos objetivos: da preservação de seus saberes e culturas e de uma representatividade nas políticas educacionais e sociais; desejam ser protagonistas de uma história contada por eles em suas obras literárias.

Essa conscientização teve como resultado a educação e a produção de uma literatura que os representasse, a *literatura nativa*, manifestando o desejo de os indígenas escreverem uma nova história, com o olhar voltado às suas necessidades. Os escritores indígenas evocam os mitos em suas narrativas, abordando assuntos atrativos, com temáticas importantes, podendo colaborar para desfazer preconceitos e levar a sociedade a uma reflexão a respeito de seus valores e suas culturas.

Segundo Julie Dorrico (2017), a *literatura nativa* também pretende tornar mais conhecidos os povos indígenas ao contar, de maneira criativa, as suas memórias, utilizando contos, crônicas, contação de histórias, etc. Ao fazer isso, reforça a importância de esses sujeitos retomarem práticas ancestrais como a oralidade, pois a voz do indígena nunca se calou, mas foi ignorada e, na contemporaneidade, tem denunciado toda e qualquer influência que pretende excluí-los.

Em suma, ao refletir sobre a *literatura nativa*, discorreremos sobre o modo como os indígenas veem a sociedade e, diante disso, percebemos a responsabilidade de contribuir com a temática no sentido de alavancar as investigações, principalmente no estudo de literatura infantojuvenil nativa. Ademais, notamos a relevância do tema ao rememorar e valorizar os saberes dos povos indígenas com pesquisas, principalmente em relação à *literatura nativa*. Sentimo-nos privilegiadas como pesquisadoras por esta pequena participação, contudo, conscientes de que há muito por se fazer.

Considerando o tema exposto, esta dissertação apresenta os resultados obtidos da pesquisa, cujo objetivo inscreve-se na análise das obras *Ajuda do saci Kamba'i* (2006) e *O saci verdadeiro* (2002), escritas por Olívio Jekupé, evidenciando algumas das características da *literatura nativa* presentes nelas.

Como metodologia, utilizamos a pesquisa bibliográfica, realizada por meio de livros, artigos científicos, dissertações, revistas e sites. Em se tratando do referencial teórico, recorreremos a autores que contribuíram para a construção de conceitos e operação da análise, tais como Almeida e Queiroz (2004), Dorrico (2018), Graúna (2013), Gomes (2011), Jekupé (2009), Lisboa (2015), Munduruku (2008, 2012), Souza (2001), Thiél (2013), entre outros.

Para uma aproximação do objetivo elencado, estruturamos a dissertação em outros três capítulos, além desta introdução e das considerações finais.

No segundo capítulo, intitulado “Literatura nativa: convite para conhecer diferentes mundos”, elencamos pontos importantes a fim de nortear o leitor não familiarizado com termos como “índio”, um nome dado aos nativos pelos colonizadores ao chegarem ao Brasil, e “indígena”, que possui um cunho mais identitário e reconhecido pelos povos nativos, pontuando que, inicialmente, eles precisaram apropriar-se deste vocábulo, entender seu significado, para então usá-lo a seu favor, em suas lutas. Explicitamos e diferenciamos os conceitos de *literatura nativa*, literatura indigenista e literatura indianista; realizamos alguns apontamentos a respeito da escrita das narrativas e da *literatura nativa*; e, por fim, apresentamos a biografia de Olívio Jekupé, autor das obras analisadas na pesquisa, e cuja trajetória foi bem peculiar, relatada em alguns de seus livros e em entrevistas.

No terceiro capítulo, “Conhecendo a literatura e os saberes nativos”, discorreremos sobre três aspectos: a relevância da *literatura nativa* presente na escola; a autoria indígena na literatura infantojuvenil; e a oralidade nas narrativas indígenas. Ao abordarmos as literaturas nativas nas unidades de ensino indígena e não indígena, as culturas e os seus saberes, refletimos sobre a sua importância, percebidas as carências de textos que promovam a inclusão dessas culturas, bem como a superação do apagamento do indígena no ambiente escolar.

No quarto capítulo, realizamos uma análise das obras *Ajuda do saci Kamba'i* (2006) e *O saci verdadeiro* (2002), debatendo aspectos culturais encontrados nelas. Explicitamos alguns exemplos de mitos que retratam a figura do Saci presente nas duas obras de Olívio Jekupé; algumas características encontradas nessas narrativas; a influência da escola na desconstrução de estereótipos e marcas de oralidade apresentadas nas referidas obras ao discutirem temas como a interculturalidade.

2 LITERATURA NATIVA: CONVITE PARA CONHECER DIFERENTES MUNDOS

Neste capítulo, apresentamos conceitos e termos indígenas fundamentais para o entendimento do leitor ainda não familiarizado com a temática indígena, tais como “índio”, indígena, “*literatura nativa*”, “literatura indigenista” e “literatura indianista”. Discorreremos sobre a importância da escrita desses povos e como eles têm usufruído dessa ferramenta para a divulgação de seus saberes. Ao explicitarmos o conceito de *literatura nativa*, demonstramos o valor para os indígenas de serem identificados por uma literatura que os represente. Trata-se de uma definição elaborada por Olívio Jekupé, com a intenção de marcar e diferenciar a literatura escrita por eles, sendo, também, como uma maneira de empoderamento, pois cada etnia tem suas tradições, narrativas e culturas próprias, a exemplo dos Guaranis e Mundurucus.

2.1 Narrativas nativas

*Não me chame de “índio” porque
Esse nome nunca me pertenceu
Nem como apelido quero levar
Um erro que Colombo cometeu*
(KAMBEBA, 2020).

Ao abordarmos as narrativas nativas, consideramos essencial conceituarmos os termos “índio” e “indígena” a fim de esclarecermos possíveis dúvidas. A designação “índio” foi dada pelos colonizadores aos nativos, eles a rejeitaram por não os representar. Em razão disso, utilizaremos aqui o termo “indígena” quando nos referirmos aos povos originários.

Por muitos séculos, as comunidades indígenas não tiveram representatividade social e política no Brasil, eram conhecidos por meio dos livros didáticos e de histórias, que os apresentavam como um povo que não contribui com a sociedade.

De acordo com Munduruku (2012), o fato de os povos nativos serem considerados um “fardo” para a sociedade, vistos como incapazes de viver autonomamente e, por isso, necessitarem da tutela do Estado, deu-se em decorrência de uma disputa de poder, cujo objetivo foi torná-los, aos olhos da população brasileira, inúteis ao progresso do país. Até a década de 1950, havia uma certa resistência dos povos indígenas ao uso da palavra “índio”, pois tal vocábulo estava calcado em preconceitos, sendo utilizado para caracterizar todos os indígenas, independentemente de sua etnia, desconsiderando, assim, seus saberes e culturas.

Esses povos possuem muitos conhecimentos, como aqueles relativos às ervas medicinais, empregadas na alimentação e em bebidas, além de hábitos geralmente associados aos não indígenas, como tomar banho. Embora pudessem aprender com os povos indígenas, isso não impediu que os europeus os considerassem uma ameaça, pois ansiavam tomar posse de suas riquezas.

Na carta enviada ao rei de Portugal, Pero Vaz de Caminha relatou seu modo de pensar a respeito dos indígenas e demonstrou a intenção em aproveitar-se de sua confiança, ao afirmar o quão seriam presas fáceis do colonizador, cujo intuito era de “adestrar” corpos e mentes:

E, portanto, se os degredados que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa tensão de Vossa Alteza, se farão cristãos e hão de crer na nossa santa fê, à qual praza a Nosso Senhor que os traga, porque certamente esta gente é boa e de bela simplicidade. E imprimir-se-á facilmente neles qualquer cunho que lhe quiserem dar, uma vez que Nosso Senhor lhes deu bons corpos e bons rostos, como a homens bons. E o Ele nos para aqui trazer creio que não foi sem causa (CAMINHA, 1963, p. 10).

Essa era a ideia dos colonizadores: imprimir nas mentes dos indígenas o pensamento europeu, dominando-os com a religião para, então, torná-los vulneráveis e submetê-los a todos os propósitos da Coroa Portuguesa.

Conforme Gomes (2011), os povos indígenas nativos da América foram alvo de perseguições desde a chegada dos europeus ao Brasil, tendo sido considerados pessoas sem civilização, sem cultura e sem história. A trajetória do país e da América é anterior à invasão dos colonizadores, e pressupõe-se que os indígenas habitavam esse território há 40 mil anos, quando, por meio do Estreito de Bering, se estabeleceram.

Embora fossem os primeiros habitantes desse território, os indígenas foram massacrados, reduzidos a uma condição de inferioridade por parte dos “descobridores do novo mundo”, os quais desprezavam suas tradições e suas diferenças étnicas para dominá-los e escravizá-los. Hoje, eles ainda lutam para ter dignidade no país, pois não foram respeitados nem mesmo os seus nomes originários.

De acordo com Luciano (2006, p. 29), o vocábulo “índio” foi dirigido pelos europeus aos nativos como “resultado de um mero erro náutico”:

O navegador italiano Cristóvão Colombo, em nome da Coroa Espanhola, empreendeu uma viagem em 1492, partindo da Espanha rumo às Índias, na época uma região, da Ásia. Castigada por fortes tempestades, a frota ficou à deriva por muitos dias até alcançar uma região continental que Colombo

imaginou que fossem as Índias, mas que na verdade era o atual continente americano (LUCIANO, 2006, p. 29-30).

Um erro na rota de navegação dos navios que conduziam Cristóvão Colombo o trouxe ao Brasil e, ao chegar com a sua comitiva, encantou-se com a nova terra e suas riquezas já usufruídas pelas populações indígenas. Por pensarem estar nas Índias, os europeus deram aos nativos o nome “índio”, o qual é hoje assimilado às suas culturas.

Desde então, os não indígenas ocuparam o território pertencente aos povos originários, oprimindo-os e impondo-lhes um modo de vida segundo os moldes europeus, com um nome que os generaliza e os caracteriza como inocentes, mas também como selvagens e incapazes. Assim, eles tiveram de entender o significado do termo “índio” e apropriar-se deste conceito abstrato. Sobre isso, Munduruku (2019) relata que:

[...] vivia em uma aldeia onde ninguém me chamava por um apelido, esta palavrinha muito presente em nossa sociedade: índio. Lá eu tinha um nome, uma família, uma terra para viver e morrer, crenças, relações humanas. Eu tinha uma identidade. No entanto, quando eu fui para a cidade imediatamente ganhei essa palavra como apelido e perdi minha identidade... ou quase isso (MUNDURUKU, 2019, p. 43).

Essa é uma realidade vivida pelos indígenas no Brasil, e Munduruku (2019) expressa a dificuldade para aceitar e entender o uso deste nome “índio” ou “apelido” e o que ele representa. O autor passou por um processo de transformação de sua identidade nesse contato, pois era visto pelo não indígena apenas como mais um indígena, seus colegas o identificaram assim devido aos seus traços físicos.

Entendemos o motivo deles não gostarem do termo “índio”, porquanto não os representa e a sociedade brasileira não os respeita. A maneira de os brasileiros verem os nativos fez com que estes fossem inferiorizados, entretanto, hoje eles assumem o seu lugar de fala, o seu espaço, e se posicionam para contar suas histórias, mostrando o seu valor.

Conforme Munduruku (2012), por volta dos anos de 1980 iniciou-se o Movimento Indígena, e nesta época as lideranças indígenas começaram a fazer uso da palavra “índio”, reinventando-a como uma forma de resistência. Era uma nova fase na sociedade.

Foi um processo longo até que todas as etnias se conscientizassem da necessidade de caminharem juntas na conquista de seus ideais, e passassem a entender a realidade nacional e a lutar pelos mesmos propósitos a favor de todos os indígenas no Brasil. Isso resultou nas conquistas contempladas hoje, no direito à uma educação diferenciada, visando atender aos interesses de suas comunidades.

Segundo Bonin (2009), o termo “índio” é usado por algumas pessoas como uma forma de discriminar e de reduzir o valor dos povos indígenas perante a sua comunidade, pois cada grupo étnico tem um nome próprio com o qual se identifica. Destarte, segundo a autora, é necessário usar esse nome em alguns contextos.

Afirmar-se índio faz sentido em contextos de enfrentamento e de luta, ou quando se busca imprimir determinados significados ao termo, nas lutas pela representação. No entanto, em discursos indígenas, o que se observa como recorrência são afirmações do tipo “sou Kaingang”, “sou Guarani”, “sou Kambeba”, “sou Xukuru”, “sou Truká”. E essa parece ser uma característica importante também presente nos livros de literatura cuja autoria é indígena (BONIN, 2009, p. 105).

Nos textos escritos por não indígenas a respeito dos indígenas, percebia-se uma abordagem muitas vezes estereotipada, como se estes vivessem aqui como visitantes ou fossem sujeitos pertencentes apenas ao passado da nossa história. As narrativas produzidas pelos indígenas apresentam um discurso do seu lugar de fala, evidenciando suas culturas.

É possível apreender a dificuldade quanto à utilização do vocábulo “índio”, por ser discriminatório e excludente, posto a sua insuficiência ao traduzir a pluralidade de etnias dos povos indígenas e a conseqüente inferiorização destes sujeitos, assim por ele caracterizados. Tal identificação é difícil de ser ignorada, por tratar-se de marcas profundas deixadas pela época sangrenta da colonização. Entretanto, por vezes o termo “índio” é empregado como forma de enfrentamento e em contextos de reivindicações.

Na visão de Munduruku (2017a), “índio” e “indígena” não são as mesmas coisas, uma expressão não é a derivação da outra. A palavra indígena, por exemplo, significa originário, “[...] nesse sentido, sim, podemos ser indígenas, indígena Munduruku, indígena Xavante, indígena Guarani etc., pois usar a palavra ao tratar o outro é sinal de inteligência” (MUNDURUKU, 2017a).

Compreendemos a relutância de povos indígenas receberem tal denominação, pois já possuíam uma estrutura social e pertenciam a diferentes etnias, com culturas e costumes próprios. Atualmente, por entenderem a complexidade do termo, alguns se denominam conforme a etnia a que pertencem como, por exemplo, Munduruku da etnia Munduruku.

De acordo com Munduruku (2012), a partir de 1970, os indígenas começaram a formar lideranças em movimentos de luta, voltando-se às necessidades de seu povo, associando-se por um sentimento de unidade. Tais atitudes promoveram a sua autonomia, tornando sua identidade visível na sociedade ao empregarem o termo “índio” politicamente, e também para identificarem-se e distinguirem-se dos europeus. Essa autoidentificação persiste, sendo hoje

utilizada na busca por maior representatividade política, em movimentos de lutas por direitos e em reivindicações de suas terras.

De acordo com Jekupé (2009), foi nesse contexto de lutas que emergiu a *literatura nativa*, cujas narrativas são produzidas por escritores indígenas ao discorrerem sobre seus povos. Por muitos séculos, autores não indígenas escreveram a respeito desses povos, e somente na contemporaneidade estes assumiram a posição de protagonismo.

Na próxima seção, tratamos da literatura escrita pelos povos indígenas, com a intenção de contribuir com a divulgação de seus saberes, suas culturas e diversidades, pois eles têm muito a ensinar à sociedade. Os povos nativos têm mostrado o seu valor ao escreverem uma literatura própria, sob um estilo único calcado pela dor de um passado sangrento, levando ao leitor o conhecimento da história sobre os indígenas no Brasil contada por eles mesmos.

2.2 *Literatura nativa*

*Eu sou rebelde
E faço questão de o ser
Tenho fome, tenho ódio
E não me deem uma metralhadora*
(POTIGUARA, 2018, p. 65).

Nesta seção, tratamos da literatura escrita pelos indígenas e refletimos sobre a importância de esses sujeitos serem representados a partir de uma narrativa própria, visto que, por muito tempo, foram excluídos e marginalizados pela literatura eurocêntrica, de forma estereotipada pelo não indígena.

Ao ser interrogado sobre o termo *literatura nativa* em uma entrevista concedida a Julie Dorrico, o escritor Olívio Jekupé (2020a) responde:

Eu criei esse termo “*literatura nativa*” porque passei a observar que existem muitos livros que falam de elementos indígenas e que trazem alguns erros gravíssimos nas histórias. Então isso me deixava preocupado, porque muitas pessoas que escreveram sobre povos indígenas nunca foram em uma aldeia, não têm noção de que as etnias são povos diferentes, que têm um costume, uma religião e uma língua diferente. Cada povo tem seu pensamento diferente um do outro. Por isso eu criei o termo “*literatura nativa*” para tentar diferenciar um pouco (JEKUPÉ, 2020a).

Concordamos com Jekupé (2020a), pois as histórias contadas sobre os indígenas não mostravam a realidade vivida por eles no período da chegada dos colonizadores ao país. Alguns escritores não indígenas os retratavam em seus livros e romances sem os conhecerem e sem terem ido a uma área indígena, e outros, mesmo os conhecendo, criavam fantasias e

passavam uma imagem inverídica a seu respeito. Ou seja, muitas coisas que não expressavam a verdade sobre os indígenas foram escritas e disseminadas como “reais”.

Nas duas últimas décadas, no Brasil, as manifestações dos povos ancestrais têm sido objeto no âmbito dos Estudos da Literatura devido ao aumento do número de autores indígenas, tornando-se, pois, um fenômeno do século XXI. Pelo fato de terem sido produzidos alguns livros sobre os indígenas, registrando-se erros por falta de pesquisa e informação, Jekupé quis produzir uma literatura própria que melhor os representasse. Hoje, há inúmeros escritores indígenas e alguns já muito conhecidos têm se destacado e sido reconhecidos fora do ambiente acadêmico e escolar.

Conforme Lisbôa (2015), entre as décadas de 1970 e 1980, a autoria indígena foi reconhecida, e Eliane Potiguara foi uma das primeiras escritoras indígenas com seu poema “Identidade indígena”. O início foi difícil até a conquista de um espaço e credibilidade. Antes, eles divulgavam entre si as suas obras, na atualidade, porém, continuam trabalhando para ter mais espaço nas editoras brasileiras.

As ações de escritores indígenas, bem como de movimentos indígenas, foram significativas e proporcionaram mudanças, garantindo a eles a oportunidade de terem uma literatura própria, lembrando-os de quem são e os motivos de suas lutas. Os indígenas escrevem em tom de crítica e denúncia, afirmando suas convicções, assim, sinalizam aos seus povos que podem usar a escrita para se tornarem mais conhecidos no país.

De acordo com Munduruku (2012), os movimentos indígenas também foram uma maneira de convocar os “parentes indígenas” a se posicionarem e a transmitirem seus conhecimentos, seus anseios, em um momento de dificuldades, como o desrespeito ao direito às suas terras, o direito à uma educação diferenciada, pois eles estavam excluídos, vivendo um em contexto de violência.

Isso foi relevante para os povos indígenas, pois as diferentes etnias passaram a se unir na conquista de seus objetivos. O movimento indígena enfrentou algumas barreiras a fim de conscientizar aqueles da importância de tolerarem as diferenças de suas culturas e valorizarem a essência de cada uma delas.

Nesse contexto, a *literatura nativa* emergiu como aliada às reivindicações do povo indígena, como relata Munduruku (2012), pois como estratégia de denúncia, os escritores puderam exprimir uma política com identidade própria, demonstrando como vivem seus saberes e culturas, possuem saberes ancestrais, além de evidenciarem o sofrimento e o descreverem com o objetivo de manter seu legado ancestral e seu território.

Os escritores indígenas possuem como forte marca de seus livros uma narrativa sobre as suas identidades, sempre fazem referência às suas experiências, bem como à sua comunidade, à sua ancestralidade, aos conflitos e ao amor pela terra, e à sua poética. Essa é uma representação diferente da qual vigorou na literatura até o século XVI, na qual os indígenas eram descritos como seres exóticos, selvagens, por vezes ingênuos e necessitavam ser civilizados. Disso, decorre a importância de conceituarmos os termos: literaturas indianista, indigenista e indígena e/ou nativa.

Houve movimentos em que alguns escritores se afirmaram como aliados dos povos indígenas, porém, não os permitiam falar de si mesmos, como na atualidade o fazem. Dentre esses, destacam-se o movimento indigenista e o indianismo; estes vão dando lugar ao pós-indianismo ao longo do século XX. “Apesar de terem conotações muito próximas, o indigenismo é um conceito mais contemporâneo e está ligado a políticas de proteção ao índio. O indianismo, por outro lado, ficou muito preso à tendência literária de idealização da vida indígena no século XIX” (CARVALHO, 2018, p. 171).

O indianismo de Gonçalves Dias ou José de Alencar, ou mesmo as complexas possibilidades de diálogo antropófago de Oswald de Andrade, tudo isso construiu uma perspectiva de apreensão do ser indígena pela ótica colonizadora, ou neocolonizadora, e a construção do nosso arsenal literário esteve atrelado indubitavelmente em prol de afirmar um sujeito que deveria se enquadrar numa problemática em que ele funcionaria como um apêndice privilegiado [...] (CARVALHO, 2018, p. 175).

O indianismo foi marcado pelo romantismo e, com isso, os indígenas passaram a ser vistos como heróis na literatura brasileira. Porém, não viviam da maneira como eram representados: enquanto os autores não indígenas idealizavam sua imagem, eles eram excluídos, violados em sua integridade e tinham seus direitos de livre expressão reprimidos.

Desse modo, o indianismo não foi bem aceito pelos escritores indígenas, pois ao tentarem se aproximar de sua realidade lhes tiravam a autoridade e direitos autorais. Os indígenas não eram descritos de maneira original, mas idealizados sob a perspectiva do colonizador. Eles funcionavam como um “acessório” dentro das narrativas daquela época, um complemento da história que não refletia a sua luta pela sobrevivência.

Já no movimento indigenista, de acordo com Carvalho (2018), as narrativas produzidas por não indígenas surgiram por volta do século XX, tendo como principal característica os indígenas na condição de informantes de uma narrativa elaborada por um antropólogo ou assessor, com a finalidade de produção de material histórico ou acadêmico.

As narrativas indigenistas eram escritas dentro do padrão ocidental e se apresentavam com uma ideia mais voltada às políticas de assistência aos povos indígenas. Foi o movimento que teve mais semelhança com a realidade dessas pessoas, mas difere-se dela ao afastar os sujeitos das inovações e da interação com outros povos. No contexto da literatura indigenista, o indígena era ouvido como fonte de informações, contudo, quem escrevia as histórias relatadas por eles tornava-se o autor único da narrativa. Conforme Dorrico (2018),

[...] desde o indianismo até o indigenismo, o indígena não é tido enquanto sujeito, não podendo assumir um protagonismo e representatividade, pois sua voz ainda está silenciada e sua presença é uma sombra opaca, e ambas, voz e presença, não tencionam as instituições sociais do país, muito menos possibilitam a hegemonia da cultura indígena em termos público-políticos (DORRICO, 2018, p. 323).

A voz dos indígenas não era ouvida. Enquanto eles permaneciam invisibilizados, não ofereciam problemas para a sociedade, pois estavam sob o forte domínio do poder político. Entretanto, ao se tornarem protagonistas de sua voz, eles se fortaleceram e, ao mesmo tempo, suas escritas passaram a ser um instrumento poderoso. Desse modo, adquiriram uma comunicação mais direta com a sociedade brasileira.

Definidos os termos indianista e indigenista, detemo-nos à literatura indígena, aquela escrita pelos indígenas sobre si e sua comunidade, a qual Jekupé refere-se como *literatura nativa*. Assim, surge no entre-lugar cultural uma literatura que até então estava à margem, e passa a impor-se, lutando com o intuito de afirmar-se culturalmente.

Em decorrência dessas formas de representação propostas pelo indianismo e pelo indigenismo, surgiu a necessidade de os indígenas se tornarem os protagonistas de suas narrativas, de voltarem o seu olhar para a escrita de si e de suas experiências comunitárias. Nesse movimento, contando as vivências de seu povo sob seu próprio olhar e apropriando-se do seu lugar de fala, eles mostraram que são capazes, saíram de sua condição emergente e passaram a construir um “pensamento liminar”.

Assim, uma descrição consequente de “um outro pensamento” é a seguinte: uma maneira de pensar que não é inspirada em suas próprias limitações e não pretende dominar e humilhar; uma maneira de pensar que é universalmente marginal, fragmentária e aberta; e, como tal, uma maneira de pensar que, por ser universalmente marginal e fragmentária, não é etnocida (MIGNOLO, 2003, p. 104).

Ou seja, os indígenas libertaram-se de sua condição de dominação e opressão como forma de revide às afrontas provocadas por uma sociedade eurocêntrica. Na atualidade, eles se

posicionam perante a sociedade, manifestando toda a capacidade para se fazerem ouvir e defenderem suas convicções.

Assim, de acordo com Dorrico (2018), os escritores de *literatura nativa* colocam em seus textos toda a sua criatividade, o valor de sua alteridade e heterogeneidade, com uma literariedade própria que se renova e se reafirma, unindo o passado e o presente, eles são sujeitos e atores em suas narrativas.

Nesse sentido, a *literatura nativa* está promovendo visibilidade aos sujeitos que por muito tempo foram ignorados em detrimento de um modelo eurocêntrico não representativo de suas identidades e que os afastava de seus princípios; também rompeu com o passado de uma literatura descrita apenas do ponto de vista do Outro, evidenciou o verdadeiro jeito de ser dos indígenas e foi utilizada como um instrumento de denúncia às violências sofridas.

Conforme Munduruku (2017), o lugar de fala do indígena é o seu corpo, o que escreve é parte dele, um indivíduo, mas também possui uma coletividade, e a carrega por onde for. Sua arte é um grito de liberdade, de existência e de denúncia, por todo sofrimento passado.

Ademais, hoje, as obras de autoria indígena têm assumido características próprias ao apresentarem experiências culturais por meio de relatos educativos dos sujeitos, como o seu relacionamento com os filhos e com os mais velhos, a natureza, os animais, a geografia, a língua e a etnia. Com elas, os autores pretendem alcançar também o leitor não indígena e distinguem seus textos das narrativas de escritores não indígenas.

Segundo Munduruku (2017), a literatura, assim como a dança e o canto, é uma manifestação cultural dos povos indígenas. Trata-se de uma reverberação do que o corpo é, pois, ao escrever, reproduz-se um saber, um conhecimento. Visa diminuir os conceitos errôneos sobre as culturas indígenas ao mostrar as potencialidades e sabedoria desses povos. Nesse sentido, para ser literário, um texto não precisa fazer parte de um cânone, nem necessita da aprovação deste, é a expressão da alma de um povo, do escritor e do artista, e expressa tal arte, nisto se difere a literatura produzida pelo indígena.

De acordo com Santos (2015), a literatura produzida pelo indígena é diferente, por representar uma população produto de uma visão estereotipada e preconceituosa dos não indígenas, e desafia as normas estabelecidas por uma elite, um cânone que determina o que é literatura ou não, pois aquela feita pelo indígena não é uma produção de interesse deste grupo, mas reivindica um espaço junto às demais literaturas.

Os povos originários, cujas vozes foram silenciadas diante de narrativas que mostravam pessoas desprovidas de inteligência, têm apresentado uma *literatura nativa* de resistência a fim de manterem seus valores culturais. A expressão destacada refere-se à

tendência literária em que o objeto assume o papel de sujeito, autor, criador e artista. “Cumpre o papel de resgate, preservação cultural e fortalecimento das cosmovisões étnicas” (JEKUPÉ, 2009, p. 22).

Dessa maneira, a *literatura nativa* traz a compreensão das tradições e saberes dos povos nativos, desmistificando conceitos equivocados e preconceituosos sofridos durante séculos por uma cultura eurocêntrica. Jekupé (2020) defende a importância da *literatura nativa*:

E acredito que a *literatura nativa* é muito importante ser conhecida, pois é através dela que as pessoas irão nos entender melhor como nós nas aldeias vivemos, como pensamos, porque não é só escrever sobre o índio que as pessoas irão entender, pois muitos livros já se escreveram há séculos, mas trouxeram mais preconceito contra nossos povos, por isso vamos conhecer a *literatura nativa* pra que as coisas possam ser mais compreendidas (JEKUPÉ, 2020).

A preocupação de Jekupé ao escrever é a de retratar a realidade vivida pelo indígena, sua forma de viver e de pensar. São eles relatando a sua verdadeira história, pois são os protagonistas. Na visão do autor, muitos textos escritos sobre eles apenas contribuíram para aumentar os estereótipos a seu respeito e promoveram o apagamento de tais populações.

A invisibilidade dessas pessoas, promovida por um sistema dominador, fez com que elas ficassem ausentes da política e da educação. Com isso, seus bens e valores mais preciosos, como o direito à vida, à terra, à natureza e à cultura foram ignorados. Esse sentimento é também compartilhado por Jekupé (2009):

Todos os contos que eu lia eram sempre escritos pelos não indígenas, e isso me deixava preocupado e triste. Mas um dia teríamos nossos contos, escritos por mim e muitos outros indígenas do Brasil. [...] podemos ser grandes líderes através da escrita. Através dela podemos mostrar ao mundo nossos problemas que acontecem no Brasil diariamente: terras sendo roubadas, rios sendo destruídos, índios assassinados, índias estupradas e tantas outras coisas mais. E poucos sabem disso. Por isso eu via na escrita pelos próprios indígenas como uma grande arma para defesa de nosso povo (JEKUPÉ, 2009, p. 13).

De acordo com Jekupé (2009), o modo como os povos indígenas foram tirados de suas terras pelos colonizadores – perseguidos, desaldeados, subalternizados e marginalizados – gerou revolta entre eles. Isso reforçou a necessidade de reivindicarem o seu lugar, utilizando a língua do não indígena e a literatura a seu favor.

A *literatura nativa* surgiu relacionada aos saberes ancestrais, validando as culturas indígenas ao expor nas narrativas o seu modo de vida e o seu cotidiano, objetivando exaltar a

ancestralidade de tais povos e ansiando afirmarem-se como escritores e alcancarem territórios onde, em sua maioria, eram reconhecidos apenas os escritores não indígenas. Lisbôa (2015) comenta a esse respeito:

Ainda que uma grande profusão de obras indígenas no Brasil tenha sido publicada, durante os últimos dez anos [...]. parte deles percorreu um caminho literário marginal ao mercado editorial. Tal alteração deve-se a uma confluência de fatores dentre os quais está à construção de uma legislação favorável a aproximação da escolarização e das culturas indígenas (LISBÔA, 2015, p. 13).

Os indígenas passaram a ter suas obras divulgadas graças à instituição de novas leis, tais como a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e a Lei n.º 11.645/2008 (BRASIL, 2008). Dessa forma, narrativas indígenas têm chegado a diferentes leitores, indígenas ou não indígenas, que até então não tinham acesso a esse conteúdo.

Conforme Lisbôa (2015), os textos de autoria indígena avolumaram-se significativamente nos últimos anos. Seus autores juntaram-se com o objetivo de adquirir representatividade na literatura contemporânea e hoje produzem uma literatura que divulga as experiências de seus povos. Dessa maneira, sentiram-se incentivados e intensificaram a produção de uma literatura própria, uniram-se a fim de trocarem ideias, dialogarem e apoiarem-se. Juntos, superaram as dificuldades encontradas no processo de publicação.

Desde então, vem crescendo o envolvimento dos escritores indígenas com a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), culminando em três concursos. O primeiro, realizado em 2004, chamava-se Concurso FNLIJ Curumim - Leitura de Obras de Escritores Indígenas; o segundo foi denominado Concurso FNLIJ Tamoios de Textos de Escritores indígenas - desde 2006, as atividades foram assumidas em parceria com o Núcleo de Escritores e Ilustradores Indígenas (NEII); o terceiro, no ano de 2013, foi uma comemoração dos 10 anos do Encontro Nacional dos Escritores Indígenas, tratando-se de um concurso a partir de um relato/uma reflexão de professores e educadores brasileiros, residentes no Brasil, sobre o uso de obras indígenas em sala de aula (LISBÔA, 2015, p. 15).

O Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas (NEARIN)² foi decisivo no processo de produção e divulgação de suas obras, e concorreu para tornar a escrita uma atividade

² O NEARIN surgiu por ocasião do I Encontro Nacional de Escritores Indígenas, ocorrido no ano de 2003, no Rio de Janeiro, a partir da necessidade de se discutir temas relevantes sobre literatura indígena e direitos autorais, além de promover a qualificação de indígenas para o exercício profissional a partir da produção literária. Disponível em: <http://escritoresindigenas.blogspot.com/>. Acesso em: 20 out. 2020.

profissional. Os escritores que inicialmente fizeram parte dele foram Eliane Potiguara, Daniel Munduruku, Graça Graúna, Edson Kayapó, Cristino Wapichana e Olívio Jekupé.

Por meio do NEARIN os escritores indígenas têm sido conhecidos, conquistando apoio e voz na sociedade, levando seus conhecimentos ancestrais e atuais tanto aos indígenas como aos não indígenas, ajudando, com isto, no crescimento de uma literatura que lhes é característica.

De acordo com Lisbôa (2015), o termo “nativo” exterioriza um conflito interno do autor Olívio Jekupé em relação à sociedade brasileira, ao apresentar uma literatura que em sua origem pretende ser distinta da nacional, por abordar a realidade e as experiências sociais de um outro povo, como os Guaranis.

Se, por um lado, poderíamos dizer que há uma certa imprecisão no uso do termo – pois, em última instância, todo mundo é nativo de sua própria cultura –, por outro lado, no contexto da formação dos estados nacionais, o termo “nativo” expressa um sentimento de dissidência que grupos étnicos minoritários ou minorizados manifestam com relação à sociedade nacional (TILLET, 2007 apud LISBÔA, 2015, p. 16).

Segundo Lisbôa (2015), o conceito de *literatura nativa* não pretende ser incluído à literatura brasileira, mas provocar uma ruptura no campo literário ao originar um conflito com respeito às literaturas pós-coloniais. Trata-se de uma literatura que não almeja seguir padrões previamente estabelecidos, mas elaborar um movimento próprio e distinto, ao reconhecer as artes e as culturas dos povos indígenas como tal.

A literatura produzida pelo escritor indígena objetiva andar em uma direção no sentido do reconhecimento das artes verbais, compreendidas como literatura, buscando mostrar uma cultura tipicamente nativa, lutando para manter essa diferença e, assim, se colocar na literatura nacional.

Conforme Lisbôa (2015), embora a maioria da escrita literária nativa esteja sendo realizada nos padrões da literatura infantojuvenil, outras narrativas produzidas por eles ocupam o seu lugar de valor, fato decorrente da Lei n.º 11.645/2008 (BRASIL, 2008), uma das grandes conquistas para o reconhecimento de brasileiros negros e indígenas na sociedade.

Há uma divergência quanto às literaturas pós-coloniais, pois propõe romper com toda e qualquer intenção de domínio ou poder. Muitos escritores indígenas, como Jekupé, ambicionam ver suas narrativas sendo contadas e divulgadas pelos verdadeiros autores, os indígenas. Hoje, estes escrevem suas vivências e memórias como forma de resistência.

Em suas narrativas, os escritores indígenas retratam suas vivências e seus saberes, além dos anos de exploração dos colonizadores, vivendo uma situação de sobreviventes. Os indígenas convivem em uma sociedade que não os aceita, sofrem com problemas de pobreza, são rotulados de preguiçosos, acusados de serem relaxados, desprezados por muitos brasileiros, incompreendidos por sua forma de viver e pensar. “Os indígenas sempre contaram histórias, muito antes de 1500, quando os primeiros *jurua kuery* (não indígenas) chegaram ao Brasil, nossos povos já contavam histórias” (JEKUPÉ, 2013, p. 7). Na atualidade, eles têm divulgado essas narrativas em seus livros, a fim de mostrar como vivem. O poema “Tempo que não volta mais” relata as experiências vividas por Jekupé (2009, p. 14):

Oh, tupã, os meus antepassados,
Irmãos indígenas já foram,
Tão felizes nesta terra tão querida,
Isso é antes dos europeus.
Terem aparecido por aqui.
Hoje está tudo acabado
Em quase toda a América
Poucos índios existem,
Do jeito que está indo,
Logo não haverá mais nenhum [...].

No poema, Jekupé (2009) invoca o deus Tupã, uma entidade mitológica cujo nome significa “trovão”. O autor relembra dos tempos felizes vividos por seus ancestrais antes da chegada dos colonizadores e demonstra a sua tristeza pelas consequências dessa destruição causada pelos opressores, a morte de seus irmãos e sua preocupação com o futuro incerto.

Conforme Jekupé (2009), as memórias transcritas são oriundas de histórias contadas e vividas por seus antepassados, de situações do dia a dia. Os indígenas têm sido os principais divulgadores de sua cultura, que antes era descrita somente por antropólogos, cientistas e acadêmicos.

Considerando o exposto até aqui, compreendemos que a *literatura nativa* se inscreve como ferramenta de uso político, conforme aponta Dorrico (2018):

[...] a literatura indígena é instrumento político porque busca conceder ao indígena uma voz-práxis direta, um protagonismo público-político, sociocultural, epistemológico-normativo; ela lhe possibilita ser o artífice da própria condição e causas indígenas, sem mediações, de modo a superar sua invisibilização, seu silenciamento e seu privatismo, e a consolidar, em consequência, a cidadania indígena [...] (DORRICO, 2018, p. 931).

Na contemporaneidade, os indígenas produzem a própria literatura, não necessitam de intermediários, são protagonistas de sua própria história. Dessa maneira, ao escreverem sobre si e sobre seu povo, eles divulgam sua cultura, lutam contra as injustiças e por seus direitos, rememorando a sua identidade e ancestralidade. A sua escrita tem contribuído para que a *literatura nativa* seja propagada cada vez mais, porquanto a literatura tornou-se um instrumento de disseminação de seus saberes, chamando a atenção por constituir-se como um fenômeno cultural de destaque nos âmbitos político, acadêmico e social.

A *literatura nativa* não possui menor ou maior valor, pois tem o próprio modo de manifestar seus conhecimentos, e não visa apenas reconhecimento de sua qualidade literária, mas reflete o desejo dos povos indígenas de viverem em condições melhores, valorizando seus saberes, espalhando-os para o Brasil, e seus diferentes modos de viver e pensar, tais como: “jeito guarani”, “jeito munduruku”, “jeito potiguara”, “jeito terena”, etc.

Portanto, a *literatura nativa* distingue-se das outras tendências literárias por tratar da identidade dos povos nativos sob uma perspectiva diferenciada, apresentando relatos da origem do mundo, tratando de espiritualidade, cerimônias e rituais, defendendo as florestas e os animais, descrevendo situações do cotidiano vividas por eles, entre outros aspectos.

2.3 O processo de escrita nas comunidades indígenas

A literatura indígena precisa ser pensada como algo mais dinâmico, é uma literatura muito específica, comprometida, é uma literatura que alimenta um outro imaginário que não aquele que a gente tem (MUNDURUKU, 2017b).

Demorou alguns séculos para a escrita alfabética ser utilizada pelos indígenas como uma “ferramenta” de luta, como o é na contemporaneidade. Muitos brasileiros defendem que eles devem manter-se apenas com suas tradições e isolados do restante da população, devido à uma visão estereotipada e preconceituosa sobre os povos originários.

De acordo com Gomes (2011), foi um longo processo vivido pelos povos indígenas até aprenderem a língua do Outro, a fim de usá-la e aprimorá-la. Essas culturas, anteriormente ágrafas, precisaram estruturar também sua linguagem de origem ao processo de sistema alfabético da língua portuguesa.

Os povos indígenas falavam línguas distintas da dos europeus, os quais precisaram encontrar formas de comunicar-se com os nativos, impondo o português e seus costumes com o objetivo de dominá-los.

A língua maior, o português, é desterritorializado no momento de seu uso, de sua expressão, nas reelaborações discursivas que se seguiram ao processo colonizador. Porém, a imposição da língua do colonizador não ocorreu de forma tácita, mas corroborou para construção de diversas maneiras de usos e na formulação de outras práticas sociais (ROSA, 2018, p. 308).

Desse modo, a influência da língua do colonizador se faz notar na escrita nativa, e houve uma mistura de culturas nos textos; a relação do português com o Guarani é percebida nas narrativas de Jekupé, pois ocorreu uma hibridização “mas em uma maneira que destoa da composição formal da escrita, não obedecendo concordâncias ou outros usos formais do português padrão” (ROSA, 2018, p. 308).

O idioma do colonizador foi uma imposição aos povos nativos, e o indígena foi aderindo à língua portuguesa assimilada à sua nativa, contrapondo-se ao idioma dominante. A literatura produzida pelos indígenas não segue completamente as normas da língua portuguesa, ela apresenta um estilo e estética próprios, decorrente do processo de transformação da língua portuguesa pelo uso de novos agentes.

Desde sempre os nativos tiveram uma forma de se expressar: com grafismos no corpo, nas pedras, nos artesanatos. Tratava-se de um tipo de escrita usada na época para comunicarem-se e registrarem conteúdos ou acontecimentos considerados relevantes, que permaneceram mesmo com o desenvolvimento da escrita alfabética. Outros modos de escrita continuam a existir, coexistindo com essa escrita.

Segundo Gomes (2011), com o processo de colonização os europeus impuseram aos povos originários o aprendizado da escrita. Porém, eles resistiram, e somente séculos depois passaram a escrever no idioma do colonizador. Nessa fase, alguns indígenas aprenderam a ler e a escrever, outros não consideraram isso importante.

Contudo, ao perceberem a necessidade de reivindicar o seu lugar na literatura, surgem os primeiros escritores. Porém, a valorização da escrita e sua disseminação dentro das comunidades indígenas é um processo que ocorreu, principalmente, a partir da segunda metade do século XX. Conforme SOUZA, Lynn Mario T. Menezes. (2001),

[...] parte do comportamento comunicativo humano de transmitir e trocar informações; ou seja, a escrita pode ser vista como uma forma de interação pela qual uma ação das mãos (com ou sem um instrumento) deixa traços

numa superfície qualquer; nesse sentido, a escrita pode ser concebida como uma forma não apenas alfabética, para representar ideias, valores ou eventos.

Somente no século XVI a escrita alfabética passou a ser usada pelo indígena como forma de registro no papel, como consequência da colonização europeia, surgindo como fenômeno em textos literários há pouco tempo (SOUZA, 2006). Nesse sentido, podemos compreender como a escrita era utilizada por eles de diferentes formas.

Munduruku (2014) afirma que os indígenas passaram a aprender a escrita do Outro por necessidade, pois ela os ajudaria a integrarem-se ao processo educativo nas escolas e, ao dominar o português, poderiam escrever seus livros. Dessa forma, esse recurso tem sido uma forma de levarem os conhecimentos ancestrais e de manter suas culturas, as quais estão em atualização e em movimento. A esse respeito, Munduruku (2014) afirma que:

[...] a convivência entre o passado e o presente é absolutamente possível se não nos deixarmos cair na armadilha dos estereótipos e da visão tacanha de que usar as novas tecnologias arranca do indígena o seu pertencimento à Tradição. Pior ainda quando se afirma ser esse um meio para destruir a cultura. Na verdade, é contrário. É a não utilização destes instrumentos que faz com que a cultura esteja em processo de negação de si mesma (MUNDURUKU, 2014, p. 175).

Os indígenas atualizam-se diante dos desafios da modernidade e, muitas vezes, são incompreendidos pelo não indígena, pelo uso de tecnologias e produtos da modernidade. Alguns não indígenas defendem que os indígenas devem permanecer isolados e não deveriam se vestir como eles, pois ao fazerem isso, estariam negando suas origens. No entanto, os povos indígenas não abandonaram suas raízes e têm utilizado a tecnologia e a literatura como formas de se expressão, usufruindo dos recursos que dispõem sem deixarem suas tradições, a fim de reforçarem suas culturas e conquistar mais espaço na sociedade.

Com efeito, aprender a língua do “branco”, como afirma Jekupé (2009), é uma forma de influência e denúncia. A coexistência entre diferentes sistemas de comunicação (oral e gráfico/visual) com a escrita alfabética é possível, e tem sido importante na manutenção das culturas dos povos indígenas, elas ocorrem simultaneamente.

Algumas etnias, porém, optam por não aderir à escrita, permanecendo somente com as formas mais tradicionais de comunicação, e por construir suas narrativas de outras formas, além da oral e escrita. Sobre isso, Calvet (2001) afirma que:

[...] a ausência de tradição escrita não significa, de maneira alguma, ausência de tradição gráfica. Em muitas sociedades de tradição oral, existe uma pictorialidade muito viva, nas decorações de potes e cabaças, nos tecidos, nas

tatuagens e nas escarificações etc., e mesmo que sua função não seja, como no caso do alfabeto, registrar a fala, ela participa da manutenção da memória social (CALVET, 2001, p. 11).

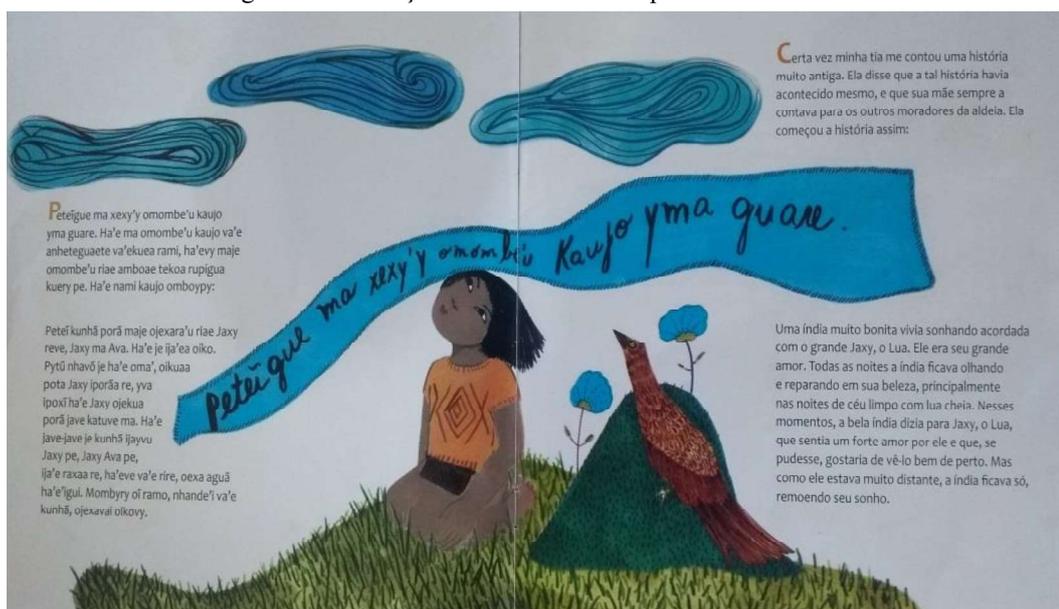
Calvet (2001) aponta o fato de que muitas inscrições gráficas usadas pelos indígenas funcionavam como uma forma de registro, sendo algumas representativas de situações vivenciadas por eles. Esses povos passaram a conhecer a escrita alfabética, que foi imposta a eles pelos invasores estrangeiros, com a catequização. Só posteriormente eles fizeram uso dela com intuito de gravar suas histórias.

Contudo, essa nova maneira de expressão não os afasta de suas tradições. Exemplo disso é o aumento não só de escritores indígenas, mas também as adesões deles em diferentes profissões que há poucos anos não se observavam. Esses sujeitos estão vencendo as barreiras de preconceitos ao lutar pelo seu lugar na sociedade.

De acordo com Jekupé (2009), ao adotar o português para contar as histórias de seu povo, mesmo recorrendo a uma escrita ocidental, sua ancestralidade permanece viva. O autor apropria-se desse saber e divulga o conhecimento de seu povo, como um meio de enfrentamento político, ideológico e de afirmação cultural.

Com a escrita de seus livros em língua portuguesa, Jekupé não pretende negar suas origens, mas, sim, reafirmá-las, ao produzir sua obra em português e em Guarani, como o fez em: *A mulher que virou urutau* (2011) e em *As queixadas e outros contos guarani* (2013).

Figura 1 – Ilustração da obra *A mulher que virou urutau*



Fonte: Jekupé (2011).

Na obra *A mulher que virou urutau*, Jekupé (2011) elabora uma narrativa em primeira pessoa. Inicia contando uma história relatada por sua tia que, por sua vez, era narrada por sua mãe aos moradores da aldeia como um acontecimento real. Assim, reproduz a história contada por sua tia, que antes era divulgada apenas oralmente, registra-a de forma escrita. Tais histórias para os indígenas da cultura Guarani realmente aconteceram, são relatos com sentido de verdade.

Jekupé (2009) entende a importância da oralidade, mas ressalta a escrita como uma possibilidade e facilidade no registro de histórias, antes disseminadas somente oralmente, como um meio fazê-las conhecidas pelos demais brasileiros, permanecendo guardada em livros, os quais são um recurso a mais para condecorar as narrativas indígenas.

Na contemporaneidade, essas histórias são narradas como uma forma de revide desses povos, também como uma denúncia a todas as violências sofridas pelos opressores no processo de outremização³, em que os colonizadores passaram a tratar os indígenas como objetos, utilizando-os nos serviços destinados à Coroa Portuguesa.

Apesar de terem sido submetidos a diferentes processos impostos por outras culturas, hoje os indígenas encontram meios para desconstruir os estereótipos sofridos pelo não indígena, e evidenciam os valores destas culturas, antes subjugadas a uma condição de inferioridade; assim, a escrita torna-se uma forma de combate aos preconceitos e de reivindicação de direitos. Ademais, possibilita à sociedade brasileira conhecer essa diversidade que anteriormente era apresentada do ponto de vista do colonizador sob uma perspectiva idealizada e romântica.

De acordo com Graúna (2013), os povos indígenas precisam superar as dificuldades para terem suas vozes literárias reconhecidas pelo público leitor, necessitam ultrapassar as barreiras da invisibilidade e do preconceito. *A literatura nativa* tem o desafio de ser aceita por uma cultura eurocêntrica, apesar de tantos esforços, por parte de autores indígenas, em escrever suas obras e mesmo após tantas publicações. Destarte, eles ainda precisarão percorrer um caminho para terem suas narrativas aceitas, conquistarem diferentes leitores e ganharem mais visibilidade.

A referida autora expõe que a literatura escrita pelos indígenas só será apreciada pelos leitores brasileiros quando estes aprenderem a respeitar as suas diferenças, as suas

³ “Este termo foi cunhado por Gayatri Spivak para o processo pelo qual discurso imperial cria seus ‘outros’. [...] O outro é o excluído ou sujeito dominado criado pelo discurso de poder. A outremização descreve os vários modos pelos quais o discurso colonial produz seus sujeitos. Na explicação de Spivak, outremização é um processo dialético porque o colonizador Outro é estabelecido ao mesmo tempo em que seus colonizados outros são produzidos sujeitos” (ASHCROFT; GRIFFITHS; TIFFIN, 2007, p. 156, tradução nossa).

manifestações, seus valores, mitos e crenças continuamente registradas em livros. Por séculos, os leitores brasileiros foram privados do conhecimento vindo das florestas, porém, atualmente podem ter em suas mãos obras que contemplam uma pluralidade de saberes. Muitos desses ensinamentos devem ser reconhecidos por fazerem parte do patrimônio cultural dos povos indígenas e, por isso, devem ser preservados, pois também pertencem à nossa história.

Segundo Guesse (2011), o leitor precisa conhecer e valorizar o patrimônio cultural e intelectual dos indígenas. É importante evidenciarmos que quando o indígena fala de si em suas obras ele também está falando do coletivo, de sua comunidade. Por isso, seus hábitos, crenças e confrontos estão refletidos em suas palavras. Suas histórias e memórias não se perdem, pelo contrário, estão cada dia mais vivas, sendo transmitidas através das gerações. Como expressado por Guesse (2011, 116),

As produções indígenas são escritas tanto em suas línguas de origem quanto em língua portuguesa. Há livros que utilizam apenas a língua indígena; outros, apenas o português; outros ainda que apresentam as narrativas na língua indígena e traduzidas para o português, e, por fim, aqueles que apresentam duas versões (e não traduções) das histórias, uma na língua indígena e outra em língua portuguesa.

Conforme Guesse (2011), a língua do não indígena, que era uma forma de dominação, passa a ser utilizada pelo indígena como um instrumento para desconstruir estereótipos, apresentando os povos indígenas em toda a sua integralidade. Nesse sentido, as narrativas desses escritores têm assumido uma postura de resistência e autoafirmação, com a presença de sua diversidade e cosmologia, que os identificam e os definem, tornam-se sujeitos de uma escrita militante inspirada pela vontade de recontar a sua história por meio da visão do próprio indígena.

Para Peres (2018), há uma forma de se entender a escrita nativa, analisando a sua razão de ser, a sua essência, ou seja, o objeto de estudo é a relação entre o sujeito (ser pensante) e o objeto (ser inerte). Ao pesquisar o estilo da sua escrita em relação ao sujeito em sua complexidade, os autores indígenas direcionam essa produção de saberes dos textos bem como as tradições desses povos. As vozes ancestrais se apresentam nos escritos, nas histórias antigas, tidas como mitos, assim como nas imagens dos livros, ao serem mostradas de maneira individual ou coletiva.

Cabe mencionar que as narrativas indígenas abordam as experiências vivenciadas individualmente pelo escritor e junto à sua comunidade, pois muitos dos seus conhecimentos são aprendidos coletivamente. O modo como os indígenas repassam os seus saberes aos mais

jovens é muito importante, é um hábito que persistiu independentemente de suas mudanças e dificuldades, tornando-os mais convictos e levando-os a relatarem tais memórias. Estas últimas possibilitam a retomada desse território cultural que por séculos foi apagado, permitindo aos povos indígenas recontarem, no presente, a sua verdadeira história e a construir um futuro melhor para si, com a esperança de viver dignamente ao terem valorizadas suas culturas.

Assim estes povos traziam consigo a memória ancestral. Essa harmônica tranquilidade foi, no entanto, alcançada pelo braço forte dos invasores: caçadores de riquezas e de almas. Passaram por cima da memória e foram escrevendo no corpo dos vencidos uma história de dor e sofrimento. Muitos dos atingidos pela gana destruidora tiveram que ocultar-se sob outras identidades para serem confundidos com os desvalidos da sorte e assim poderem sobreviver (MUNDURUKU, 2008).

A forma de viver dos indígenas foi impactada com a chegada dos estrangeiros, rompeu-se um ciclo e iniciou-se um novo. Em cada terra invadida pelos europeus havia um confronto e os nativos passavam a viver uma realidade imposta, tornando-se prisioneiros de uma cultura eurocêntrica. Eles foram obrigados a deixar suas terras, porém, não deixaram suas histórias e suas memórias, mas “[...] tiveram que aceitar a dura realidade dos sem-memória gente das cidades que precisam guardar nos livros seu medo do esquecimento” (MUNDURUKU, 2008). Porém, os problemas trazidos pelos colonizadores são maiores que os enfrentados no passado.

Após o contato com os europeus, as populações indígenas passaram a conviver com o não indígena, e muitos deles foram afastados da convivência com os seus ancestrais, levando-os a perderem a prática de alguns de seus rituais, não se reconhecendo mais como nativos, habitando em cidades e outros lugares. No decorrer do tempo, muitos deixaram suas origens e passaram a assimilar os costumes e a cultura dos não indígenas. Tanto por isso, Munduruku (2008) refere-se a eles como os “sem-memória”.

É preciso escrever – mesmo com tintas de sangue – a história que foi tantas vezes negada. A escrita é uma técnica. É preciso dominar esta técnica com perfeição para poder utilizá-la a favor da gente indígena. Técnica não é negação do que se é. Ao contrário, é afirmação de competência.

De acordo com Munduruku (2008), para os indígenas, a escrita tem sido um essencial meio de resistência e de afirmação de identidade; aderir à escrita não os torna menos ou mais indígenas, não significa negar suas origens, mas, sim, valorizá-las. Apesar de tantos conflitos

e perseguições no convívio com o colonizador, as histórias desses povos foram honradas nas memórias dos sobreviventes, e têm sido registradas, se perpetuando em suas narrativas.

Segundo Peres (2018, p. 111), muitos hábitos foram preservados nas aldeias indígenas, e “são esses saberes, que possuem o caráter de resistência, e são encontrados na literatura indígena contemporânea”. A autora destaca que os nativos, ao relatarem seus conhecimentos ancestrais em obras literárias ou por meio de contação de histórias, validam a sua identidade. Esse momento de encontro de gerações era ritualístico e importante, pois nele as crenças, os valores e as memórias eram divulgados.

Essas memórias ancestrais descritas nos livros dos escritores indígenas servem de conteúdo às suas narrativas, e mostram as experiências vividas pelos povos ali representados. São palavras de reafirmação identitária, e produzem biografias, romance, conto, poesia, etc.; textos que se apresentam de uma forma única, ao trazerem a sabedoria dos antepassados, repartindo o conhecimento de múltiplos mundos e mostrando toda a sua criatividade.

De acordo com Casemiro (2013), os escritores indígenas possuem narrativas autênticas, originárias de seu povo, as quais, às vezes míticas, às vezes ficcionais, têm o intuito de mostrar a origem do mundo, contada pelos que vieram antes, e tratar sobre vida na aldeia e de seus rituais religiosos. Seus textos refletem, também, a preocupação com o ser, a essência da vida, valorizam a natureza e tudo que dela usam, e o fazem conscientes da sua importância ao difundir esses valores aos mais jovens.

Dessa forma, a construção discursiva constitui-se numa retomada da voz dos povos indígenas na convivência com o Outro, num pensamento liminar que se move rompendo essas barreiras. Os indígenas, por meio da literatura, movem-se entre diferentes culturas e propõem mostrar a sua vida de forma oposta ao estereótipo enraizado pela perspectiva do opressor, dando lugar a outras fontes, a novas estruturas e expressões.

Conforme Almeida e Queiroz (2004), podemos identificar a intensidade em que a escrita se propaga nas terras indígenas devido à convivência deles cada vez mais estrita com outros povos. Embora muitas narrativas orais indígenas tenham sido transferidas para a escrita, esses povos continuam com a prática da oralidade em seus espaços. Se hoje eles possuem histórias sendo escritas é devido à manutenção das culturas e conhecimentos guardados na memória dos mais velhos.

A escrita é uma conquista recente para a maioria [...]. Detentores que são de um conhecimento ancestral apreendido pelos sons das palavras dos avós, 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 (MUNDURUKU, 2008).

Os indígenas, com sua sabedoria, perceberam a necessidade de manter os jovens conectados à sua cultura, apesar de seu contato com informações tecnológicas, de seu intenso convívio com a sociedade não indígena e do uso da língua portuguesa. Por isto, ainda hoje permanecem com a prática desse costume ancestral que é a oralidade.

Tais memórias ancestrais estão sendo divulgadas pelos escritores indígenas, os quais têm em suas mãos a arma de luta descrita por Jekupé, a escrita, e a utilizam-na muito bem a fim de desmistificar a imagem construída sobre eles na sociedade, que os discrimina.

Munduruku (2008) expõe que, mesmo com o fenômeno recente da escrita indígena se difundindo, os mais jovens precisam ser estimulados a preservar a oralidade, para, assim, perpetuarem as memórias ancestrais. Todo o passado de violência sofrido por esses povos é registrado em livros escritos por eles, mantendo o legado de sua ancestralidade viva.

A Memória, nos locais onde a história foi e continua a ser um combate sem testemunhas, arma a coletividade de forças e decisões novas e lhe permite ultrapassar os dejetos inconscientes da estruturação imposta, autorizando a refletir concretamente sobre a necessidade ou não de determinadas estruturas, como a necessidade da escrita, por exemplo (ALMEIDA; QUEIROZ, 2004, p. 203).

Na citação, as autoras referem-se à memória histórica e, ao buscarem entender seu passado nesta retrospectiva investigativa, fortalecem-se e livram-se de serem afetadas novamente por tais práticas opressivas enfrentadas, ou seja, conhecer o passado é consolidar-se no presente, possibilitando saber quem são. Assim, cada livro transcrito (ou cópia) corresponde a um pedaço de terra desapropriada e reapropriada ao mesmo tempo, e a partir da terra surgem as obras de *literatura nativa* que são escritas.

A escrita, para eles é um caminho sem volta. Trata-se de um instrumento que não tem o objetivo de substituir a oralidade, mas de divulgá-la, permitindo às diferentes culturas o acesso aos saberes indígenas, que até então permaneciam somente nas áreas indígenas, mas atualmente, há outras formas de disseminá-la como, por exemplo, a literatura. Esta forma de propagar as tradições nas terras indígenas adquiriu estilos diferentes com o passar dos anos, os indígenas têm renovado seus métodos, a fim de perpetuar esses saberes, por meio da escrita literária, adquirindo o formato de livros editados e publicados. A luta continua com o intuito de intensificar essa visibilidade e manter as conquistas obtidas, sendo necessário combater

pensamentos eurocêntricos que pretendem impor-se na atualidade em nossa sociedade e que são veementemente refutados nos “livros da floresta”.

De acordo com Jekupé (2009), enquanto existirem contadores de histórias, a sua ancestralidade continuará viva. Disso parte a necessidade de os sujeitos indígenas saberem utilizar as duas línguas a seu favor, mantendo as duas culturas como um meio de fortalecer mais seu povo, por meio da história oral e escrita, como descrito na obra de Jekupé (2013) *As queixadas e outros contos guaranis*:

Certa vez, um índio estava ao redor da fogueira tomando chimarrão e contando histórias para crianças. Um Ava'i (menino) de uns 12 anos pediu ao índio para contar a história do xapire xii, o urubu-branco, como dizem os jurua kuery (JEKUPÉ, 2013, p, 10).

Nesse trecho, percebemos que uma narrativa oral se difere da forma escrita, pois ao contar uma história, o contador se vale de uma plateia e se envolve em um ato social complexo e dinâmico. São momentos de interação, transmissão de conhecimentos e aprendizagem da cultura dos povos indígenas.

Conforme Souza (2001), geralmente existem grupos que se reúnem interagindo em tempo real, e agem de acordo com as reações de seu público, assim, é possível o narrador perceber se está agradando ou não. Dependendo desta observação, ele continua ou muda a maneira de contar.

Embora o contador tenha suas habilidades, no momento de contar as histórias de seu povo ele tem uma parte nesta criação, já quando elas são escritas, mesmo sendo de autoria coletiva, elas se tornam propriedade do escritor, que leva a sua marca pessoal e a sua trajetória, e este dá um título e assume-se como autor e criador.

Jekupé (2009) reforça a importância dos contadores de história para os povos Guarani, pois contá-la é um meio de mantê-la viva. Torna-se necessário manter as duas formas de narrar, a oral e a escrita, o que, segundo o autor, os fortalece mais, contudo, não os torna menos ou mais indígenas.

Posso dizer que em pouco tempo desse século teremos muitos escritores indígenas com livros publicados. Muitos podem acreditar, mas a literatura escrita pelos próprios indígenas é o fenômeno dessa década. Através de todos os escritores indígenas, seremos muito mais valorizados. Isso é importante, mesmo que critiquem porque acham que “índio tem que ficar no mato, sem saber de nada” (JEKUPÉ, 2009, p. 22).

Na contemporaneidade, os indígenas têm usado de suas habilidades de escrita, tornando-se grandes escritores, e eles escrevem em sua língua de origem e também em português. Como guerreiros, os nativos utilizam a literatura com a intenção de combater as injustiças experienciadas por eles, expondo o valor de sua gente e de sua cultura. Essa voz, que por séculos foi silenciada, contempla novas perspectivas com o surgimento dos escritores indígenas e de suas publicações, convertendo-se em uma presença atual na literatura brasileira.

Não é apenas a compreensão do poder da escrita, dos documentos dos brancos, o que move as comunidades indígenas a buscá-la em seu próprio idioma. Podemos dizer que os move também a possibilidade de repetirem, no gesto da escrita, na ação de confeccionar livros, o gesto antropófago. Mediante uma prática do mundo dos brancos, a escrita da história vive a ancestralidade, fundante e criadora: a letra (ALMEIDA, 2014, p. 23).

De acordo com Almeida (2014), a escrita dos indígenas possui um significado importante — a troca de experiências —, pois a sua comunicação com os não indígenas enfrentava a barreira da língua. O fato deles produzirem seus livros na língua portuguesa facilitou para o não indígena interagir com seus conteúdos.

Com o aumento de textos indígenas publicados, a escrita desses povos se consolida e os seus leitores podem aprender com os seus saberes, pois as narrativas manifestam essa presença, esse jeito de interpretar o mundo, que é único.

Segundo Peres (2018), a forma de narrar do indígena diferencia-se das restantes, pois ele relata sua história, sua origem, suas experiências individuais e coletivas, de maneira ordenada e coerente, como faz tudo em sua forma de vida.

Portanto, a leitura da literatura indígena contemporânea pode ser realizada a partir da compreensão cultural e criativa que os escritores indígenas têm apresentado. Com as vozes ancestrais, a memória, a oralidade e a poética individual e coletiva, nós vemos uma chave de leitura fundamental e profícua para acessar o texto e compreender a força da representatividade desse movimento emergente (PERES, 2018, p. 117).

A oralidade, apontada pela autora, é a forma de preservação das culturas indígenas, repassada dos ancestrais aos mais jovens, pois é a poética individual e coletiva que possibilita entendermos como a literatura indígena está representada na atualidade.

Os escritores indígenas têm inserido em sua escrita a chave de leitura a que se refere a autora: trata-se das “memórias” dos povos indígenas, as quais representam as vozes dos seus

antepassados, antes orais e hoje nas narrativas deles, e estão se perpetuando na contemporaneidade.

As vozes ancestrais, para Graúna (2013), sugerem desafios na construção de uma literatura contemporânea, em que as temáticas abordadas relatam as problemáticas sofridas por eles nos 500 anos de colonização e os temas transversais, ao falar de si e de sua comunidade. Ao falar de si, o autor está retratando sua comunidade, sua voz está refletindo as vozes de muitos povos originários, antes “inaudíveis” e esquecidas; num devir, em movimento permanente e contínuo, o escritor discorre sobre as mudanças que todo ser humano passa, posto que as culturas são dinâmicas e cada grupo ou etnia possui saberes e tradições próprios.

Para Peres (2018), a tradição dos diferentes grupos étnicos interfere na escrita indígena contemporânea, até mesmo porque o homem, como um ser social, não se separa de seus grupos, povos, culturas e diversidades; seus escritos lhes permitem promover a tradição agradável (estética) e organizada (política).

Os escritores nativos, ao dominarem o processo de escrita, escrevem a história de outra perspectiva do passado e vivenciam uma nova história no presente, e estes relatos trazem conhecimentos ancestrais; sua memória e sua oralidade são manifestados tanto na poética individual como na coletiva, a fim de compreender como a literatura desses povos está representada dentro deste mover que surgiu contemporaneamente.

Conforme Casemiro (2013), os indígenas passaram a ter mais liberdade e, assim, começaram a expressar suas tradições, saberes e crenças sem preconceitos por meio da literatura. Nesse sentido, puderam expor suas narrativas e publicá-las livremente com sua imaginação e criatividade. Os textos também se diferem do modelo ocidental em sua classificação. Desse modo, as obras de autoria indígena são organizadas em narrativas ficcionais, visando facilitar a interação e o entendimento daquele que lê, seja por razões históricas ou políticas, e nortear esse contato entre as culturas indígenas e não indígenas.

As narrativas ficcionais destacam-se por abordar temas da vida do Guarani: crenças, costumes, tradições e espiritualidade, e mostram como eles se relacionam com uma sociedade multiétnica tal como o Brasil. Essa forma de narrar sempre existiu, e mesmo sem ser reconhecida pelo cânone literário suas vozes permanecem vivas. No entanto, essas formas de organização são oriundas da cultura ocidental, pois “[...] não foram pensados para esse discurso Guarani, que permanece inteiro e totalizante na relação palavra-alma/alma-palavra por isso cheio de poesia, encantamento, verdade e imaginação, mistério” (CASEMIRO, 2013, p. 541).

Ademais, as narrativas indígenas possuem características próprias, elas não se prendem a estruturas convencionais, apresentam situações do dia a dia por meio de uma linguagem simples, e mostram-se independentes ao divulgar o seu mundo e a sua literatura.

Segundo Casemiro (2013), convém mencionar que os povos indígenas utilizam uma “forma espiritual” (ou seja, ligada à cosmogonia) em sua literatura escrita, isto é manifestada nas diferentes etnias, não só na Guarani. Eles possuem uma maneira de escrever particular, que vai além dessa fragmentação tipológica, só podendo ser compreendida em sentido cosmogônico e mágico. Trata-se, portanto, de um “saber indígena”:

Por saber indígena entendemos as narrativas e demais produções discursivas indígenas, ficcionais ou não, de conhecimentos científicos e tecnológicos próprios, conhecimentos cosmogônicos, que são facilmente contados nas aldeias como valor constituinte de sua cultura, que dão direção e sentido a toda a sua vivência (CASEMIRO, 2013, p. 537).

Essa forma de narrar do povo Guarani diferencia-se das outras por abordar a espiritualidade, usada a fim de orientar sua comunidade, como uma maneira de manter vivas as tradições e os costumes. O autor aponta que os nativos preservam algumas narrativas restritas aos seus rituais religiosos. A Casa de Reza (Opy), por exemplo, constitui o núcleo vivo para a reafirmação e a manutenção da cosmovisão, sendo repassada e ressignificada pelos ensinamentos do mundo invisível/espiritual acessado pelos Xamãs, os grandes mestres e guardiões da lógica do pensamento desse povo.

Essas narrativas de cunho sagrado não são divulgadas nem de forma oral, nem escrita, pois são tais saberes que mantêm vivas as comunidades indígenas. Somente alguns não indígenas podem participar, porém, precisam de aprovação dos líderes religiosos, os Xamãs.

Casemiro (2013) afirma que o indígena Guarani considera a *Palavra* em sentido cosmogônico, por isso, é sagrada, misteriosa e mística, sinônimo de verdade, dando direção e sentido às culturas indígenas, com uma definição totalizadora e está acima das tipologias, pois traduz o modo de viver do seu povo. Portanto, “a vivência se povoa de mistérios e de misteriosos seres, encantamentos, e o poético está em sua Palavra e em sua existência real” (CASEMIRO, 2013, p. 541).

Por sua vez, Melià (2010) ressalta a relevância da palavra para os Guaranis, pois ela tem sido um instrumento utilizado por eles, a fim de promover uma educação comunitária. Segundo dados levantados até 2010, existem 28 línguas faladas da família tupi-guarani, e os dialetos e as variantes no meio delas, como a Guarani. Nas palavras de Melià (2010):

Para o guarani, a Palavra é tudo, tudo para ele é palavra. E a palavra nunca é a de um só. Portanto, é uma educação comunitária e ao serviço da comunidade, embora haja também uma palavra própria, poética, que chega pela inspiração, mas é colocada ao serviço de todos, especialmente nas celebrações rituais (MELIÀ, 2010).

Por serem parte de uma educação comunitária, todos compartilham dos mesmos conhecimentos, saberes, crenças. Cada indivíduo é responsável por alguma tarefa, e as crianças permanecem junto aprendendo desde pequenas, pois os conhecimentos transmitidos dizem respeito a todos daquela comunidade, por isso entendemos que a *literatura nativa* traz esta característica ao falar do todo, do modo como vivem, falam, creem, etc.

De acordo com Casemiro (2013), a literatura atravessou séculos, resistiu às influências do discurso eurocêntrico, permaneceu em seu sentido de verdade e beleza, em sua poética. Mesmo com todas as dificuldades latentes nas áreas indígenas, o seu discurso se mantém em tradição e espiritualidade, resistindo e preservando sua essência e sua natureza.

Ademais, as narrativas dos povos indígenas se apresentam com aspectos de resistência, de luta, de denúncia, de um enfrentamento a uma literatura de moldes eurocêntricos. Isso se percebe à medida que os escritores se descrevem:

Mesmo após tantos séculos de tentativa de subjugação cultural, o seu discurso, a sua Literatura nativa, como escreveu Jekupé, não se deixou apropriar, não se domesticou nem se acomodou, não se colonizou, resistiu e não se assimilou ao racionalismo não indígena. O que significa dizer que a sua alma nunca foi roubada: o Guarani, pois, pela sua Palavra, continua livre... (CASEMIRO, 2013, p. 541).

Como descrito pelo autor, a *literatura nativa* Guarani como “fonte inesgotável de sentidos” (CASEMIRO, 2013, p. 541) busca esta conexão com o saber indígena, ao tentar entender a sua essência poética sua linguagem mantém-se “sagrada e intocável”. Algo que foge à nossa compreensão, e ela continua viva em um discurso próprio, cheio de poética, enaltecendo a natureza.

Olívio Jekupé, por ser de origem Guarani, exprime essa forma livre de escrever, ao tratar da realidade vivida em sua comunidade, e também a expressa nos contos, nas histórias onde há personagens animalizados e seres celestes que se transformam em pessoas.

Para Lisbôa (2017, p. 74), “as narrativas do autor algumas vezes chamam a atenção do leitor, buscando uma interação, cujo propósito é a ocupação de territórios imaginários, a descolonização do imaginário *juruá* sobre os Guarani e demais povos indígenas no Brasil”. O autor reivindica espaço a que o indígena antes não tinha acesso. Isto equivale a dizer que as

culturas indígenas não se prendem a estruturas criadas por uma literatura eurocêntrica, ocidentalizada, mas tem um formato próprio, um modo de expressar-se único, por serem textualidades autênticas refletindo a sua vivência. Assim, compreendemos a importância de levar a *literatura nativa* aos leitores.

Apresentamos reflexões sobre a literatura de indígenas, em que o sujeito, antes à margem da sociedade, na atualidade reivindica o seu lugar ao trazer suas memórias por meio de sua escrita nativa. Para tanto, escolhemos o escritor Olívio Jekupé, cujas obras contêm um discurso de reivindicação do seu lugar de fala, do seu povo e buscam mostrar a riqueza destas culturas e de seus saberes, ao escrever uma *literatura nativa*.

2.4 Olívio Jekupé: uma breve biografia

“Ao escrever, dou conta da ancestralidade, do caminho de volta, do meu lugar no mundo” (GRAÚNA, 2019).

Olívio Jekupé, indígena da etnia Guarani, é escritor de livros infantis e juvenis e viaja por todo o Brasil divulgando a sua cultura. Jekupé, cuja nome significa “mestiço”, como ele mesmo se descreve em sua biografia *Tekoa: conhecendo uma aldeia indígena* (2011), nasceu no dia 10 de outubro de 1965, no município de Novo Itacolomi, no norte do Paraná. Outro significado para o nome Jekupé é apaziguador. Em entrevista à revista Educação, Jekupé relata que “no mundo Guarani há vários deuses, como Tupã que é o Deus Trovão e Kuaray que é o Deus sol. E Jekupé é uma dessas entidades [...]” (JEKUPÉ, 2019)⁴.

⁴ O professor e escritor Olívio Jekupé é originário do povo Guarani Nhandeva, no Paraná, e atualmente vive junto aos Guarani Mbya, na aldeia Krukutu, localizada na região de Parelheiros, em São Paulo. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2019/04/19/literatura-indigena-nativa/>. Acesso em: 21 dez. 2020.

Figura 2 – Imagem do escritor Olívio Jekupé e sua família



Fonte: Tela capturada pela autora no Blog de Olívio Jekupé (2020)⁵.

Antes de prosseguirmos, vamos conhecer um pouco sobre quem são os Guarani, etnia a qual o autor Olívio Jekupé pertence retratada por Meliá (2010):

Quase todos os guaranis que eu conheço se referem à sua própria cultura, àquela que os identifica como povo, como um “ñande reko”, que significa “nosso modo de ser, nosso costume, nosso sistema e condição, nossa lei e hábito”. É claro que cada um desses diferentes povos coloca traços específicos em seu modo de ser: sua língua tem características próprias que a outra, de outro povo guarani, não tem.

De acordo com Meliá (2010), pesquisador que convive com os Guarani desde 1969, há cerca de 3.000 anos teve início a história da língua guarani, porém, há 5.000 anos surgiram indícios de um povo cujo tronco é chamado de tupi, de onde migraram oito famílias, e uma destas foi a tupi-guarani, descendendo de um tronco localizado na selva das línguas americanas.

Essa cultura com um modo de ser próprio, cuja história precisa ser conhecida e divulgada, é narrada por Jekupé. É uma maneira usada pelo autor para valorizá-la, ao descrever situações míticas ou não, a fim de torná-la conhecida aos demais brasileiros indígenas e não indígenas.

Conforme Meliá (2010), estudos mostram a ocorrência de movimentos migratórios que levaram alguns grupos a se distanciarem de seu lugar de origem. Dessa forma, a nação Guarani formou-se como resultado desta migração, porém, até hoje não se pode determinar seu local de origem, rotas de migração, nem ao certo a época. Quase todos os Guaranis se identificam como “ñande reko”, que significa “nosso modo de ser, nosso costume, nosso sistema e condição, nossa lei e hábito”.

⁵ Disponível em: <https://www.blogger.com/profile/15682271396479887284>. Acesso em: 21 dez. 2020.

O espaço físico onde vivem os Guaranis é registrado por Jekupé em suas obras, as quais demonstram o amor que têm pela terra, pelos animais, plantas e tudo o que realizam em sua comunidade. Em seu livro, Jekupé (2011) descreve como é a vida dentro da área indígena, onde um menino chamado Carlos, que ouviu falar sobre os indígenas, quis conhecer uma aldeia.

A seguir, vemos uma descrição do Instituto Socioambiental sobre o lugar físico do *tekoha*:

[...] Conforme a descrição do ISA, o *tekoha* é um lugar físico – terra, mato, campo, águas, animais, plantas, remédios, etc. – onde se realiza o *teko*, o *modus operandi*, o estado de vida guarani, englobando as relações sociais de grupos macro familiares que vivem e se relacionam em um espaço físico determinado (PERES, 2018, p. 126, grifos da autora).

A ancestralidade de Jekupé está sempre evidenciada em suas narrativas, o que é e o que vive não se separa, ele a revive ao contar as histórias do seu povo, as quais tornam as suas obras tão distintas pelos traços tão presentes do seu povo: os Guaranis.

Segundo Rosa (2014), mesmo em meio à globalização, que pretende homogeneizar a sociedade eliminando as diferenças culturais, Jekupé vai na direção oposta ao valorizar os saberes, a identidade étnica do seu povo em suas narrativas, na busca por um espaço cultural, onde as diferenças convivem num mesmo universo, sem que uma anule a outra.

Jekupé é um exemplo do Guaranis que resiste até hoje graças à sua força, mesmo sofrendo tantos ataques e influências interculturais, como relata Schaden (1974, p. 11):

[...] os Guaranis da atualidade constituem um dos exemplos mais instrutivos para o estudo das consequências de situações de contato entre populações aborígenes americanas e culturas de tipo ocidental. Nenhuma tribo ameríndia parece ter sido submetida, nestes quatro séculos, às influências de tão variadas situações interculturais.

Segundo Schaden (1974), os Guaranis migraram para o litoral brasileiro nos últimos 130 anos (dados obtidos até 1974), havendo, em decorrência disto, um aumento de experiências entre culturas, e o contato de alguns deles com a modernidade, com os grandes centros e com os não indígenas.

Em virtude do contato dos Guaranis com as culturas ocidentais, eles sofreram inúmeras consequências, recebendo as influências nem sempre positivas com costumes, hábitos diversos sendo integrados aos seus, e alguns destes apreendidos na convivência estão fortemente presentes em algumas comunidades.

Nesse sentido, permanece um conflito entre valores tradicionais dos Guarani de um lado e, do outro, as inovações do mundo moderno dos não indígenas, desejáveis ou necessárias, das quais não se pode fugir, sendo uma realidade a ser enfrentada por eles.

Uma das novidades que adentrou essas comunidades, porém, como algo positivo, importante e necessário é a escrita, constituindo-se como um instrumento de luta para manter vivas as suas culturas. Jekupé é um dos guerreiros que se utiliza dessa arma para descrever sobre seu povo, e isto se reflete em sua escrita, em suas narrativas. Atualmente, ele mora na aldeia Krukutu, localizada em Parelheiros, em São Paulo, onde atua em sua comunidade com a função de Presidente da Associação Guarani Nhe'e Porá.

Conforme Lisbôa (2015), o contato de Jekupé com as suas origens foi fortemente marcado em sua vida. Em sua biografia, ele revive os momentos em que passava na casa de sua avó materna indígena, da etnia Kaingang, na cidade de São Sebastião de Amoreira, no Paraná. A proximidade com a sua avó e os momentos vividos na infância em visitas à aldeia permitiram-no crescer vendo as dificuldades e as necessidades do povo Guarani. Neto de indígenas, Jekupé aprendeu a escrever por meio do contato constante com sua comunidade, mesmo vivendo com seus pais na cidade. Sua mãe é indígena, pertencente ao povo Guarani nhandeva, e seu pai é baiano, é casado com Maria Querexu, com quem tem quatro filhos.

De acordo com Rosa (2018, p. 306), o nome de batismo de Jekupé no povo Guarani, adverte o próprio autor, quer dizer “mestiço”. Desse modo, demonstra “sua condição de estar na fronteira como viajante de dois mundos, a saber, do espaço da cidade, das instituições e a vida na aldeia (tekoá)”. Jekupé se conscientizou da condição vivida por seus irmãos indígenas, sendo, assim, foi conduzido a lutar pelos direitos deles. A respeito da autoidentificação do autor, Rosa (2018, p. 306) explicita que:

Assumindo o nome de batismo guarani não só publicamente, mas editorialmente, o autor anuncia sua filiação identitária e sua condição de indígena de forma recorrente em todas as suas publicações. Expressando nitidamente seu posicionamento social, o lugar da sua fala é demarcado pela identidade indígena guarani e por seu ativismo político.

Jekupé, embora utilize a escrita da língua portuguesa em seus livros, em suas narrativas ele deixa clara sua afirmação identitária, uma maneira de manifestar seu pensamento e suas convicções de seu lugar de fala. Ele buscou conhecer o mundo do não indígena e sua língua, a utilizando a seu favor e em seu discurso, ele estudou e se preparou para isso.

O autor iniciou seus estudos em Filosofia, na Universidade de São Paulo (USP), mas não concluiu. Foi também professor do ensino fundamental. Sua carreira de escritor foi inaugurada quando criança, aos 13 anos de idade. Depois, escreveu romances e contos, relatados em sua biografia, e hoje mantém o *blog de Literatura nativa*⁶. A partir deste começo, percebeu que poderia usar a escrita para tornar conhecidas as culturas indígenas. Sobre sua trajetória, Jekupé (2009) comenta:

[...] comecei escrevendo cedo, em 1984, e só em 1993 publiquei meu primeiro livro, de poesias. Por isso temos que ser forte, mesmo quando sentirmos vontade de parar tudo, porque nem sempre nascemos com sorte como escritores que começaram a publicar rápido seus trabalhos e com facilidade [...] (JEKUPÉ, 2009, p. 23).

Em suas obras, Jekupé busca mostrar o dia a dia de sua comunidade, seus valores, suas crenças, a relação dos mais velhos com as crianças, os costumes, utilizando-as, principalmente, como um meio de denúncia contra as injustiças e o desrespeito aos seus direitos. O amor pelo povo Guarani tem motivado o autor a escrever cada vez mais. “Laranjinha é uma aldeia de uns 100 alqueiros de terra, e uma população de umas 350 pessoas. É um local que precisa de ampliação, porque tem poucas terras para se plantar [...]” (JEKUPÉ, 2009, p. 26). Esta aldeia, segundo Jekupé, foi o que o inspirou em seus livros.

Jekupé (2009) sempre esclarece que suas histórias são ouvidas na convivência com o seu povo na aldeia, e assim as escreve, e são estas que podem ser lidas em seus livros. Jekupé é escritor e poeta: até 2021, ele possui 19 livros publicados, entre eles, uma antologia com outros autores brasileiros. O sonho de se tornar um escritor realizou-se em 1993, no Jornal Campus-USP, em matéria divulgada no dia do índio, 19 de abril, juntamente com sua primeira poesia. Naquele mesmo ano teve o seu primeiro livro publicado, *Leópolis Inesquecível*, uma produção independente. Já o segundo, *500 anos de angústia*, um livro de poesias também de produção independente, feito por uma gráfica, foi publicado em 1999.

O texto a seguir foi retirado da obra *Iarandu, o cão falante* (2002), em que o escritor discorre sobre a relevância da escrita indígena:

Sei que não sou o primeiro, nem o único índio do Brasil escritor, e isso me deixa feliz, porque hoje estamos descobrindo o quanto é importante o mundo literário e, com isso, podemos mostrar nosso pensar de várias formas. “E o que a sociedade” sabe sobre nós é através da escrita, que não foi escrita por nós, mas neste século o povo brasileiro terá oportunidade de conhecer meus trabalhos e de outros índios (JEKUPÉ, 2002, p. 30).

⁶ Disponível em: www.OlívioJekupé.blogspot.com. Acesso em: 27 maio 2021.

Essa maneira de pensar reflete a importância da *literatura nativa* para os povos indígenas, trata-se de um modo de expor como vivem, permitindo aos leitores conhecerem melhor a vida dos nativos na atualidade. Ademais, a maneira de escrever de Jekupé exprime os anseios de toda uma comunidade, os valores, crenças, retrata a natureza e os problemas vividos por seu povo em todo o Brasil.

Desde pequeno, Jekupé gostava muito de ler, sobretudo, quando dizia respeito aos indígenas. Querendo ler um livro de autoria indígena, foi à procura destas literaturas, porém, sem encontrá-las, desejou ver algum dia um livro escrito por indígenas. Jekupé (2009) começou a escrever poesias em 1984, depois escreveu romances, e já sonhava em ser escritor. Sua oportunidade chegou no dia em que participou de um evento em Curitiba, chamado de Feira do Poeta, onde muitos poetas se reuniam.

Os escritores indígenas passaram a se reunir e a compartilhar seus trabalhos e experiências, como um meio de se ajudarem e se fortalecerem como escritores. Dessas reuniões entre os autores de *literatura nativa*, foi criado o I Encontro Nacional de Escritores Indígenas, em 2003, no Rio de Janeiro. Assim como os outros, Jekupé obteve um importante apoio daqueles que formaram o NEARIN, do qual Jekupé é Presidente, e tem contribuído na divulgação dos escritores de autoria nativa.

Vale ressaltar que ele precisou sair de sua comunidade para estudar, e esse trânsito entre a cidade e a aldeia é descrito em alguns de seus livros, como em *Ajuda do saci Kamba'i* (2006) e *O saci verdadeiro* (2002), que analisaremos no quarto capítulo. Essa permanência e convivência do escritor com as suas raízes, morando dentro de uma aldeia, o permite falar com mais sentimento e intensidade sobre seu povo guarani, de sua origem, ao produzir uma *literatura nativa*, sempre defendida por ele. Após estudar, Jekupé retornou à aldeia onde mora até hoje. Em algumas de suas obras, ele relata como é a vida em comunidade dentro da área indígena e sempre enfatiza o desejo de permanecer e contribuir com o seu povo. Na escrita de Jekupé, sua identidade está sempre presente.

Jekupé (2009) publicou o conto *A morte de Ângelo Kretã* (2002), em que trata do assassinato de um líder indígena da etnia Kaingang, cujo culpado não foi encontrado. Tal acontecimento marcou muito a vida de Jekupé e o motivou a escrever, pois ele poderia mostrar ao mundo os problemas vividos pelos indígenas no Brasil. Ele produziu 19 obras: *Literatura escrita pelos povos indígenas* (2009), *A invasão* (2020) *Leópolis inesquecível* (1992), *500 anos de angústia* (1999), *Iarandu, o cão falante* (2002), *Xerekó Arandu: a morte de Kretã* (2002), *Arandu Ymanguare: sabedoria antiga* (2003), *Verá o contador de histórias* (2003), *O saci verdadeiro* (2003), *Ajuda do saci Kambaí* (2006), *Indiografie* (2007), *A mulher*

que virou urutau (2011), *Tekoa: conhecendo uma aldeia indígena* (2011), *As queixadas e outros contos guaranis* (2013), *Tupã mirim pequeno guerreiro* (2014), *O presente de Jaxy Jatere* (2017), *A volta de Tukã* (2019), e *Literatura nativa em família* (2020) que foi sua última publicação em 2020. Além disso, teve “vários de seus contos publicados na Itália na coletânea *Indiografie* (primeira coletânea publicada por autores indígenas na Europa) em 2006” (ROSA, 2014, p. 185).

Jekupé faz parte do grupo de Guaranis que têm usado os meios tecnológicos e a escrita para divulgar a sua cultura, entre outros que já foram referidos anteriormente, com narrativas de literatura infantojuvenil de autores indígenas.

No próximo capítulo, discorreremos sobre a relevância da *literatura nativa* presente na escola, a autoria indígena na literatura infantojuvenil, e a oralidade presente nas narrativas indígenas.

3 CONHECENDO A LITERATURA E OS SABERES NATIVOS

Posso ser quem você é sem deixar de ser quem eu sou (MUNDURUKU, 2019, p. 40).

Neste capítulo, refletimos sobre a relevância da *literatura nativa* infantojuvenil no ambiente escolar para a divulgação dos saberes indígenas. O recorte da temática deve-se à sua importância para a construção de um diálogo que refute preconceitos e intolerâncias com a diversidade de culturas, por ser a escola o espaço/tempo do primeiro contato da criança com a *literatura nativa* e os conhecimentos dos povos originários.

Durante décadas, os nativos ficaram restritos às imagens veiculadas nos livros didáticos, as quais os mostravam de uma maneira que não correspondia à sua realidade. Argumentamos que a *literatura nativa*, ao abordar os saberes dos povos indígenas na escola, pode ser uma grande propagadora dos conhecimentos trazidos por eles.

As narrativas nativas surgiram como um fenômeno nas últimas décadas, dando visibilidade aos povos indígenas. Nesse sentido, este trabalho visa contribuir para o ensino da literatura na sala de aula, tanto indígena como não indígena, ao apresentar a relevância da *literatura nativa* produzida por escritores indígenas, dada a carência de textos que promovam a inclusão dos povos originários na escola e na literatura. O referencial teórico contou com estudiosos que discutem questões referentes à autoria indígena, como Dorrico (2020), Bonin (2009), Graúna (2013), Jekupé (2020), Melià (1979), Munduruku (2019), Thiël (2013), Santos (2015), entre outros.

3.1 O processo educativo na sociedade indígena

Educação pode dar-se muito bem sem alfabetização. Alfabetização, no entanto, nem sempre assegura uma boa educação (MELIÀ, 1979, p. 9).

Pensar na educação formal como uma única forma de aprendizagem seria uma maneira de desprezar ensinamentos importantes aprendidos no convívio com a família e com a comunidade onde vivemos.

Conforme Melià (1979), durante séculos, as sociedades indígenas vivenciaram um processo educacional sem que a alfabetização fizesse parte dela. Os indígenas aprendiam em

sua própria comunidade, e a oralidade foi uma das formas mais consistentes de propagar e criar princípios que permanecem até a atualidade. O modo como eles aprendem em suas aldeias é diferente da educação escolar, fato que gerou preconceito com relação à sua capacidade de aprender, pois quando os europeus chegaram ao Brasil eles tentaram implantar um modelo educacional que incluía os povos originários, mas ignorava seus conhecimentos.

Os indígenas sempre tiveram um método próprio de ensinar e de aprender, o que não leva em conta se está nu ou vestido — isto não influencia a sua educação —, a partir disso eles não podem ser julgados como selvagens e menos inteligentes do que os demais brasileiros. Além disso, eles têm e sempre tiveram uma maneira particular de relacionar-se com o outro, com o mundo, com as crenças, etc.

A educação indígena é certamente outra. Como vamos ver, ela está mais perto da noção de educação, enquanto processo total. A convivência e a pesquisa mostram que para o índio a educação é um processo global. A cultura indígena é ensinada e aprendida em termos de socialização integrante (MELIÀ, 1979, p. 10).

O referido processo de educação acontece dentro da aldeia, e tem como responsáveis todos os mais velhos, que se reúnem em determinados momentos, com materiais e recursos destinados para isto, preparando-se, assim, para viver em comunidade. Mesmo não sendo uma educação realizada por professores é uma educação global, pois envolve as áreas importantes para a comunidade, em que os educadores têm um compromisso de ensinar, dedicando-se ao ensino e à aprendizagem para atender as especificidades da aldeia.

A aprendizagem dentro das áreas indígenas está voltada para satisfazer as necessidades físicas, as artes e a religião; é organizada e definida em seus propósitos e necessita da dedicação por parte daquele que aprende e também daquele que ensina. Este modelo educacional, contudo, rompeu-se com a chegada dos estrangeiros no Brasil.

A colonização tentou igualar os povos indígenas, padronizando-os como se todos fossem um só povo, mas eles resistiram e muitos conseguiram manter seus conhecimentos ancestrais, que são diferentes do sistema educacional brasileiro, de acordo com Melià (1979, p. 10):

Os sistemas indígenas pretendem produzir pessoas que sejam um "bom Paresí", um "bom Boróro", um "Xavante autêntico", com todas as suas características específicas. Para nós até parece que, por vezes, o ideal de um bom brasileiro é ser um "bom norte-americano", como assim de um camponês é fazer do filho um " bom doutor". Isso não quer dizer que todos os índios sejam iguais.

A formação dos mestres dentre da aldeia visa oferecer um ensino que prepare os seus integrantes a serem bons, idôneos, com valores que representam dignamente a comunidade a que pertencem. Os indígenas têm demonstrado que essa forma de ensinar e aprender dentro da aldeia os ajudou a manter vivos os seus conhecimentos por gerações, e têm levado às gerações atuais o valor de suas culturas. Eles seguem suas próprias diretrizes nessa educação informal, onde cada grupo busca uma representatividade forte, que rememore os conhecimentos apreendidos de acordo com a etnia a que pertence.

Para Bonin (2009), as culturas indígenas possuem uma maneira distinta de manifestarem seus saberes, e em suas narrativas, onde se inscrevem histórias que misturam fantasia e realidade, ao tratarem de práticas do cotidiano.

Isso leva, muitas vezes, a um julgamento preconceituoso dos indígenas por parte da sociedade não indígena, ao considerar que eles não entendem de ciência, de tecnologia e são isolados em suas práticas, colocando-se em um patamar de superioridade e definindo-os como aqueles que precisam ser ensinados pela cultura “etnocêntrica brasileira”.

Tal maneira de pensar sobre o indígena tem sido combatida pela *literatura nativa*, que busca resgatar os valores dos povos indígenas, procura dirimir as influências que criaram situações divergentes no momento em que passam a conviver como uma educação diferente da que recebem dentro de sua comunidade.

Nas escolas não indígenas, os nativos convivem com um sistema diferente do deles, aspecto que influencia em seu destino. Essa é uma realidade da qual não se pode fugir, mas apesar de toda a complexidade, pode-se contribuir para que isso aconteça menos, pois há aspectos relevantes da escola indígena no Brasil que visam colaborar para que os impactos do encontro com a pluralidade seja positivo.

3.2 A *literatura nativa* presente na escola

Não temos o que comemorar no dia do índio, não temos o que festejar. Mas a gente pode usar essa data para ensinar para a sociedade que nós estamos aqui, que não morremos, que temos direito à terra, que muitos pensam que os povos indígenas foram extintos, mas não (JEKUPÉ, 2020).

As escolas brasileiras sempre comemoraram o “Dia do Índio”, porém, no restante do ano, os indígenas ficam ausentes do ambiente escolar e da sociedade, criando-se uma

impressão de que eles não existem mais. Jekupé (2020) aponta que é possível aproveitar as datas comemorativas, ao referir-se ao dia 19 de abril, conscientizando os brasileiros sobre os povos originários.

O que eu vejo é o seguinte, acho que nós temos que aproveitar esse dia para conscientizar a sociedade, que na verdade, todo dia é dia do índio. Mas, como no Brasil a gente sofre muito preconceito, desrespeito, problema com demarcação de terra, violência, massacre – no Brasil as pessoas não sabem o que acontece nas aldeias – tem que aproveitar esse dia para dar palestras, aproveitar para receber escolas nas aldeias (JEKUPÉ, 2020).

É certo que muitos brasileiros ainda não conhecem a verdadeira história dos povos indígenas e seus conflitos internos, preconceitos, e externos, como a demarcação das terras. Tal conscientização é importante e um bom começo para se tratar dessas temáticas na escola, pois é essa divulgação que poderá desconstruir os estereótipos e preconceitos.

A problemática levantada por Jekupé de conscientização da sociedade com relação aos povos indígenas é algo que está presente nos discursos de outros escritores indígenas. Essa falta de reconhecimento por parte da sociedade brasileira parece, como afirma Graúna (2013), “estar enraizada”. Tal situação precisa ser refletida, uma vez que no Brasil há uma grande população de brasileiros indígenas, os quais necessitam e merecem viver dignamente, serem valorizados e respeitados pelo não indígena.

Os nativos no Brasil estão sobrevivendo há mais de 500 anos, e a sociedade ainda não os conhece e não os respeita, mas seus conhecimentos ancestrais e crenças permanecem vivos dentro de suas aldeias. Esses brasileiros resistem e em seus livros escrevem as histórias do apagamento vivido nesse período.

Apesar do advento da Lei n.º 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que determina a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígenas nas instituições educacionais dos níveis fundamental e médio, possibilitando trabalhar a temática indígena no ensino de literatura, existem dificuldades a serem vencidas quanto à sua aplicabilidade.

O reconhecimento do direito indígena à educação escolar e aos processos próprios de aprendizagem, a partir da Constituição Federal de 1988. Somam-se, ainda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996) – que institui a oferta de uma educação bilíngue intercultural como dever do estado e, posteriormente, a Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira e indígena nos ensinos fundamental e médio, em instituições públicas e privadas (BONIN, 2015, p. 14).

O reconhecimento do direito à uma educação escolar voltada aos interesses dos povos indígenas no país permitirá que as populações antes excluídas possam explorar sem preconceitos as suas diferenças. Desse modo, a literatura infantojuvenil pode abordar questões até então não trabalhadas nas escolas não indígenas e, assim, tratar dos temas já mencionados com diferentes materiais próprios para esse público.

De acordo com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu artigo 231, “são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, a referida legislação, resultado de muitas lutas, possibilitou aos indígenas o acesso à uma educação que valorizasse sua língua e cultura, garantindo também a manutenção de sua forma de vida e seus saberes. Esse reconhecimento demonstra a possibilidade de haver mudanças ao promover a inclusão daqueles que não eram vistos. A educação escolar oferecida aos indígenas, durante muitos anos, teve por objetivo homogeneizá-los, mas após reivindicações, eles conquistaram o direito a uma educação escolar indígena que é específica, diferenciada, intercultural e bilíngue.

A escola poderá contribuir para que haja alterações nesse cenário, não apenas se lembrando dos indígenas nas datas comemorativas, mas tratando-os com o respeito que todo cidadão brasileiro merece, levando o conhecimento de sua pluralidade e riqueza para a sala de aula, ao abordar uma discussão séria sobre a história e os impactos da colonização. Mesmo sendo obrigatório o ensino das culturas indígenas, esta ainda não é uma realidade em todo o território nacional.

Na atualidade, o Brasil possui um número expressivo de indígenas, conforme o Censo IBGE de 2010 (BRASIL, 2010), que constatou a existência de 305 grupos étnicos e 274 línguas. Esses povos estão escrevendo textos literários e oportunizando aos brasileiros conhecerem melhor as suas histórias e culturas por meio da leitura de seus livros publicados.

Contudo, é um tema muito novo e que, devido ao seu valor e à sua magnitude, precisa ser explorado no meio escolar. Por se tratar de povos que estão nas raízes de nossa formação, cujas populações vêm adquirindo grande expressividade nos âmbitos educacional e literário, porém, sabe-se pouco sobre suas culturas e diversidade.

A *literatura nativa* é uma forma de se tratar a questão indígena na escola, trabalhada além das aulas de história, para ser mais incentivada na disciplina de literatura, a fim de divulgar a história contemporânea que está sendo escrita pelos “jovens” escritores indígenas. Atualmente, existem vários escritores indígenas cujas narrativas referem-se, geralmente, à

vida e à luta dos povos indígenas, à cultura, ao amor à natureza, ao respeito à terra e aos seus ancestrais, aspectos que fazem parte de suas culturas.

Para Munduruku (2019), a literatura escrita pelo indígena precisa ser mais conhecida na escola e tratada com mais respeito, visto que ainda há muitos preconceitos com relação à cultura e à realidade deles. No depoimento de Munduruku (2019), é possível observar o cenário com o qual se deparam os indígenas no país em pleno século XXI:

Nos meus 25 anos de atuação dentro das escolas brasileiras eu já vi de tudo. Vi crianças com medo “porque o índio canibal ia chegar”; vi professoras perguntando “se índio come gente”; vi adolescentes – com verdadeiro interesse – querendo saber sobre sexo na aldeia; presenciei pais e mães almejando caminhos possíveis para a educação dos filhos, indagando sobre o método de educar dos povos indígenas, pois se sentem perdidos nos dias de hoje (MUNDURUKU, 2019, p. 45).

A afirmação do autor reflete o desconhecimento dos brasileiros e por parte, ainda, de alguns profissionais da educação sobre os indígenas e, ao mesmo tempo, a falta de interesse por sua cultura tão diversa. Percebe-se que há muito a ser feito para que as escolas avancem no sentido de acabar com a desinformação sobre os povos originários e sobre a literatura produzida por eles.

Munduruku (2019), ao retratar suas experiências, expõe que também conheceu unidade educacionais comprometidas, trabalhando a temática indígena com respeito e seriedade, preocupadas com a formação dos professores, no preparo dos conteúdos destinados ao ensino da cultura e dos saberes indígenas.

Nesse sentido, entendemos que a escola tem um papel importante a desempenhar na formação crítica dos alunos, porém, demanda tempo até construir uma consciência crítica. Aprender a cultura do outro é sinal de sabedoria, pois ao fazer isto não somente se aprende a sua tradição, mas se mostra a sua grandeza ao reconhecer o valor no outro e a sua contribuição com o patrimônio cultural do Brasil das diferentes etnias que o compõe. “Diversas etnias contribuíram para formar o patrimônio cultural riquíssimo de nosso País. A diferença entre culturas é fruto da singularidade de cada grupo social, que constrói suas formas de subsistência, organiza sua vida social e política, bem como professa suas crenças (THIÉL; QUIRINO, 2011, p. 31).

A mistura entre as diferentes etnias é vista como um fator positivo para o país. A interação entre saberes e culturas, quando acontece harmoniosamente, sem preconceitos, com respeito à heterogeneidade e aceitação às desigualdades, não implica em perda da sua individualidade, crenças, etnia, sexo, etc. Os indígenas sempre estiveram presentes no Brasil

com suas particularidades, porém, pouco se fez por eles, mesmo com tantos de seus costumes assimilados, não receberam a receptividade e o respeito em nossa sociedade.

Sendo assim, a *literatura nativa* pode contribuir enquanto meio para desconstruir a imagem estereotipada apresentada nos livros didáticos, de literaturas, por tantos anos utilizados nas escolas não indígenas, e também em circulação na sociedade, no momento em que ela passa a integrar as diferentes culturas, propiciando discursos que favoreçam a troca de conhecimentos, reconhecendo os direitos garantidos à uma educação específica.

De acordo com Graúna (2013, p. 77), a produção da literatura “(indígena ou não)” precisa pensar livremente, sem tabus, deixar de ocupar esse lugar de sobrevivência e, assim, expressarem abertamente o seu modo de ver o mundo. Por isso, os próprios indígenas decidiram trabalhar na formação professores indígenas e “defender a sua visão de mundo, de cultura e de identidade.”

Essa formação específica dos professores indígenas favoreceu a atuação dos indígenas tanto dentro das escolas indígenas como nas não indígenas, algo ainda recente, porém já está dando resultados, conforme apontam Eduardo e Silva (2016):

Apesar de conhecerem seus direitos e saberem, em tese, o que seja uma educação escolar diferenciada, os professores indígenas têm encontrado dificuldades para que esta educação deixe de ser uma proposta para se tornar realidade. Os principais obstáculos encontrados são a falta de capacitação/formação continuada; ausência de currículo que estabeleça o que deva ser ensinado no que concerne à língua e à cultura indígena; falta de materiais didáticos que norteiem o trabalho desses profissionais em sala de aula (EDUARDO; SILVA, 2016, p. 60).

Segundo Eduardo e Silva (2016), é necessária a formação específica para os docentes, para que eles atuem tanto nas unidades de ensino indígenas quanto nas não indígenas. Inicialmente, para a aplicação das leis, tais profissionais enfrentaram um desafio, ao depararem-se com a realidade da falta de materiais e de literatura que representasse os povos indígenas.

Tais obstáculos são significativos para muitos educadores, pois eles sentem a dificuldade e a urgência em abordar um ensino que atenda as especificidades de sua comunidade. Esse patrimônio material e imaterial das comunidades indígenas precisa ser preservado, ensinado nas escolas, e está se transformando em material didático pedagógico.

Conforme Gomes (2011), a produção de textos indígenas despontou entre os anos de 1980 e 1990, sendo reconhecidos como narrativas literárias. A partir desses textos, seus autores passaram a ser vistos como parte de um movimento de minorias que estavam à

margem da sociedade, expressando seus valores identitários. O envolvimento das vozes consideradas minoritárias é importante quando se pensa em diminuir a exclusão social e ampliar a habilidade discursiva para a elaboração dos “discursos literários”. O reconhecimento dessas culturas tem proporcionado mudanças quanto à maneira de ver o indígena na sociedade.

Atualmente, já podemos contemplar muitos escritores indígenas, dentre os quais se destacam: Ailton Krenak, Kaká Werá Jekupé, Carlos Tiago Haki’y, Darlene Taukane, Manoel Moura, Giselda Jerá, Jeguaka Mirim, Adão Tataendy, Jaime Moura Fernandes (Jaime Dessano), Rosi Tapuia, Yaguarê Yamã, Lia Minápoty, Olívio Jekupé (SANTOS, 2015).

Conforme Bonin (2009), os citados escritores aproveitam os recursos contemporâneos como a escrita, a tecnologia e a abertura do mercado editorial no Brasil para lançarem suas histórias e do seu povo, perpetuando-as. São narrativas que apresentam situações reais vividas por eles, as que mais chocam e demonstram as dificuldades vivenciadas são as violências morais e físicas ocorridas em seu cotidiano, as lutas pela terra e tantas outras.

Nesse sentido, a *literatura nativa* é um suporte no trabalho de divulgação das culturas dos povos indígenas ao utilizar os textos escritos por autores indígenas, propiciando a interação entre diferentes culturas, e grupos diversos que convivem neste espaço, que deve ser multicultural, multiétnico e multilíngue. Embora a legislação reforce essas práticas, há, ainda, muito a ser realizado, sendo necessários projetos que permitam às diferentes vozes manifestarem-se livremente nas salas de aula.

Conforme Munduruku (2012), houve muitas conquistas em decorrência da persistência e da luta dos povos indígenas, com movimentos que provocaram reações nos meios políticos, pois desde o início da colonização tentou-se acabar com as suas culturas. Os povos nativos precisaram lutar para que suas vozes fossem ouvidas no Brasil. Esses momentos hoje são lembrados nos livros de autoria indígena, nos quais expõem suas culturas, saberes e o seu passado. Apesar de todo o contexto de extrema violência, eles conseguiram preservar a memória de seus ancestrais.

Munduruku (2012) afirma que a escrita literária era baseada na visão do colonizador, que procurava ressaltar as belezas da terra, porém, sem mencionar o sangue derramado dos indígenas, a violência praticada contra as mulheres indígenas, entre outras atrocidades. Os escritores contemporâneos têm trazido à memória o passado de uma época em que os indígenas foram perseguidos e quase exterminados, na qual os que não morriam ou fugiam tinham de se submeter aos colonizadores. No modelo de sociedade trazido pelo estrangeiro, não havia lugar para os povos originários, julgados como inferiores e, por isso, deveriam

servir à cultura colocada como superior, a europeia, pois era considerada um padrão a ser seguido pelos demais povos. “Os povos indígenas aparecem na história do Brasil em ‘flashes’. São escolhidos determinados momentos para que estes apareçam, sem comprometer a ‘História’ e sem tirar o foco dos colonizadores europeus e dos catequizadores” (GOMES, 2011, p. 43).

Os indígenas ficaram, por muito tempo, restritos às histórias contadas pelo não indígena, sofreram um apagamento cultural que escondia o sofrimento da época da colonização, da violação dos seus direitos, ignorando a verdade sobre a maneira como foram obrigados a sujeitarem-se à vontade dos colonizadores, a fim de sobreviverem. O que eles sentiam, viviam ou pensavam foi rejeitado, aparecendo nos livros em momentos julgados importantes, mas breves.

Após esse extermínio cultural vivido por séculos, a história dos indígenas foi mostrada nos livros didáticos e de literatura sob o ponto de vista do colonizador, relatando a invasão e o domínio dos europeus, mas ignorando a sua atual realidade. Além disso, apresentava-os como indivíduos selvagens, pouco se falava sobre suas origens, sua identidade, sua cultura, suas lutas por sobrevivência e contra as doenças resultantes do processo de colonização, contrapondo-se a essa visão, surge uma literatura escrita pelo próprio indígena.

Nesse sentido, o ensino de *literatura nativa* para as comunidades indígenas é importante, assim os indígenas precisavam escrever suas memórias e histórias, uma vez que, por muitos séculos, os estrangeiros adentraram aquelas comunidades e lhes roubaram, além das riquezas materiais, a sabedoria dos seus ancestrais, seu patrimônio cultural. No entanto, hoje são eles que descrevem o passado e a atualidade vividos por eles.

De modo igual, Jekupé (2009) tem a preocupação com a educação ao perceber a necessidade da escrita de obras pelo indígena sobre seu povo, passando ele mesmo a fazê-lo:

Sempre me preocupei com a questão da educação: é preciso escolas nas aldeias, porque é assim que surgirão os escritores. Se não souberem ler, nem escrever, continuarão sendo contadores de histórias orais. E isso não é bom, porque muitas histórias indígenas nesses 500 anos foram escritas por pessoas que usaram todos os créditos e sucesso somente para elas; nossos parentes não ganham direitos autorais sobre o que eles falaram para os não indígenas (JEKUPÉ, 2009, p. 16).

Jekupé (2009) demonstra uma inquietação em ter suas histórias nativas contadas pelos escritores indígenas, pois se eles não as escrevem, correm o risco de vê-las narradas pelo não indígena. Cansados de verem as histórias de seus antepassados sendo transmitidas pelos *jurua*, os indígenas passaram a contá-las e disseminá-las eles mesmos os saberes ancestrais.

Nessa perspectiva, as palavras do autor apontam a relevância das escolas nas áreas indígenas, pois elas também podem favorecer a formação de escritores indígenas, os quais precisam ler e escrever em língua portuguesa para que a população brasileira tenha acesso a esses livros e possam conhecer a história dos povos originários. Destarte, precisamos entender o papel dos povos indígenas no Brasil, como relata Munduruku (2019): “[...] é importante refletir qual o papel que estas populações ocupam no Brasil de hoje; seus principais problemas e suas dificuldades para manterem seu modo ancestral de viver; quais suas demandas principais e como interagem com o mundo moderno, global e localmente” (MUNDURUKU, 2019, p. 46).

Munduruku (2019) afirma que a escola precisa mobilizar-se para desempenhar sua função de formadora de opinião, podendo utilizar recursos e capacidades, com o objetivo de dirimir as desigualdades, preconceitos, o desprezo pelo outro que vem manchando a história no Brasil por séculos, visando um propósito maior: o de desenvolver na sociedade brasileira o respeito à cultura e aos povos indígenas diante do mundo globalizado e de seus desafios.

Porém, um dos grandes problemas da escola e da sociedade, de modo geral, é reconhecer as diferenças, o que ocorre quando conhecemos distintos saberes. Ora, a literatura permite ao leitor conhecer outros mundos. Professores e alunos necessitam ter ao seu alcance literaturas que explorem a multiplicidade de seu contexto cultural e estético. Dessa forma, conhecerão o outro e entenderão a sua história, as suas demandas e compreenderão a literatura dos povos indígenas sem preconceitos ou estereótipos.

A literatura produzida pelo indígena está presente nas diferentes artes praticadas por eles, que desponta como liberdade criativa, em sua própria forma de viver, pois, para eles, o mundo não se restringe à satisfação do homem, mas em todo universo, por isso, a terra é fundamental, bem como preservar a ancestralidade, mesmo convivendo num mundo com um sistema tão adverso.

Como percebemos, há desafios e problemas, dentre os quais a falta de docentes aptos a atenderem as escolas indígenas e não indígenas com a temática de *literatura nativa*. Dentro das instituições educacionais, eles precisam ser preparados para atuarem mediante a demanda de discentes nas escolas não indígenas.

Sabe-se que há uma grande variedade de povos indígenas no Brasil, sendo que alguns ainda vivem isolados, outros nas cidades ou na zona rural. Aproximadamente, conforme Censo do IBGE, 36,2% vive em área urbana e 63,8% em rural (BRASIL, 2010). O número de indígenas estudando nas escolas urbanas tem crescido, tornando-se uma preocupação, pois ao frequentarem uma unidade não indígena, muitas vezes, são alvos de preconceito por parte de

estudantes não indígenas. Estes estão acostumados a uma literatura eurocêntrica, tendo dificuldade de entender a importante contribuição dos povos indígenas para o crescimento do país. Desse modo, a *literatura nativa* permite apresentar o mundo dos indígenas aos discentes que não fazem parte desta realidade, conforme dispõe Peres (2018):

A leitura da literatura indígena convoca o leitor a conhecer diferentes mundos, culturas, saberes, epistemologias, pensamentos e expressões, não mais pelas vozes e escritas de outrem, de modo extemporâneo, objetivo e neutro, mas a partir de si mesmos, desde si mesmos, para si mesmos e para o outro (PERES, 2018, p. 208).

Durante muitos séculos, os conhecimentos dos povos nativos foram desprezados pela cultura que se instalou no Brasil e, na literatura, as vozes deles não tinham lugar, sendo representadas sob a ótica eurocêntrica e colonialista. No entanto, hoje eles estão produzindo sua própria literatura, saberes e culturas, na voz do próprio indígena. Em suas obras, eles convidam o não indígena à leitura do seu mundo desde a perspectiva de seu lugar de fala.

Com isso, os escritores indígenas buscam evidenciar histórias que narram as culturas nativas, apresentando o sujeito indígena e as suas cosmovisões ameríndias, reforçando o legado deixado por seus ancestrais, a fim de manter suas origens vivas para as futuras gerações, expandindo os seus conhecimentos com a sociedade não indígena, ao expor uma visão crítica de si mesmo e do mundo que o cerca.

A educação escolar indígena configura-se como um espaço onde o aluno tem acesso aos conhecimentos num encontro de gerações em que os mais velhos da aldeia, mestres ou anciãos rememoram os saberes individuais e coletivos. Trata-se de, conforme definido por Thiago Kaingang (2019), um lugar de aprendizagem.

É onde se busca o crescimento e o desenvolvimento da cultura e sua especificidade, pela ação crítica dos próprios sujeitos, para que as práticas sociais venham a produzir e expandir o conhecimento, consolidando sua concepção de seu mundo e desenvolvendo relações com os demais saberes da sociedade não indígena, por meio da interculturalidade (KAINANG, 2019, p. 31).

Para o autor, a interculturalidade produz essa interação no convívio com “outras sociedades” (KAINANG, 2019, p. 31), o que nos leva a pensar que o indígena não pretende viver isolado em sua cultura, mas busca uma interação com ela. Assim, ambas as culturas envolvidas, indígena e não indígena, podem crescer em seus conhecimentos, preservando-os.

Destarte, a *literatura nativa* possui uma função importante, pois, ao trabalhar histórias que remetem às culturas indígenas, expõe a diversidade existente em nosso país, nas

diferentes regiões pelas quais o indígena passou, viveu e deixou um legado cultural. Gomes (2011) aponta que muitas histórias relatadas nas escolas são retiradas das culturas indígenas, porém, são divulgadas sem mostrar a sua origem, a qual região ou etnia pertencem. Algumas dessas histórias são a do Curupira; do boto da Amazônia; da Cobra-grande conhecida como boiúna; do M'boitá, palavra em Guarani que significa cobra (M'boy) de fogo (tatá); e a do Saci (foco de nossa análise). Essas histórias foram apropriadas pela nossa cultura e muitos não sabem que elas são de autoria indígena, mas precisam reconhecer a sua origem, os seus verdadeiros autores, os ancestrais indígenas.

Segundo Thiél (2013), ao se aproximarem das diversas culturas, os estudantes enriquecem o seu conhecimento e fortalecem a sua identidade, pois ao entrar em contato com o outro apreciam outros mundos. Assim, vivenciam e aprendem com as diferentes culturas e vozes em muitas línguas.

A leitura dos mais variados gêneros textuais e em especial da literatura proporciona, então, o conhecimento da pluralidade cultural do País, o que implica promover também a liberdade e igualdade de expressão, o exercício da cidadania e, conseqüentemente, o distanciamento de pré-julgamentos baseados em visões estereotipadas e pejorativas do outro e de sua cultura (THIÉL, 2013, p. 1177).

Alguns brasileiros ainda se referem aos indígenas como se fizessem parte do passado, mesmo com o crescimento das obras de autoria indígena desde a década de 1980, porque o acesso a essas obras ainda é restrito, se comparado a textos dos não indígenas. Elas não são reconhecidas pelo leitor com o respeito que merecem, como textos literários, e até mesmo na escola necessitam ser mais difundidas, pois durante muito tempo os professores abordaram as literaturas europeias em decorrência de um passado influenciado pelos europeus, do seu modelo de civilização e de suas literaturas.

No entanto, hoje há uma produção de obras de *literatura nativa* sendo propagada em diferentes veículos de comunicação. Diante de uma rápida busca *on-line*, nos deparamos com diversos *blogs*, livros, textos e vídeos que tratam da temática e da literatura indígena. No Brasil, há hoje em torno de 57 escritores indígenas, conforme o *site* da livraria Maracá⁷. Dentre eles, os mais conhecidos são: Ytanajé Coelho Cardoso, Yaguarê Yamã, Werá Jeguaká Mirim, Vãngri Kaingang, Uziel Guaynê, Tiago Hakiy, Sulami Katy, Roni Wasiry Guará, Olívio Jekupé, Nankupé Tupinambá Fulkaxó, Marcia Wayne Kambeba, Lia Minápoty, Kamuu Dan Wapichana, Kaká Werá Jekupé, Jaime Diakara, Graça Graúna, Ely Macuxi, Elias

⁷ Disponível em: <https://www.livrariamaraca.com.br/escritores-indigenas/>. Acesso em: 15 nov. 2020.

Yaguakãg, Eliane Potiguara, Edson Krenak, Edson Kayapo, Denizia Kawany, Kariri Xocó Fulkaxó, Davi Kopenawa, Daniel Munduruku, Cristino Wapichana, Auritha Tabajara, Aline Rochedo Pachamama – Churiah Puri, Ailton Krenak e Julie Dorrico Peres.

Esses escritores fazem parte da grande composição de textos produzidos no Brasil sobre literatura indígena, voltados ao público infantojuvenil e adulto, são produções multimodais, com variedade de imagens e grafismos, pois cada elemento colocado tem uma função dentro das narrativas.

As obras indígenas, voltadas para o público infantojuvenil e para o público maduro, apresentam uma interação de multimodalidades: a leitura da palavra impressa interage com a leitura das ilustrações, com a percepção de desenhos geométricos, de elementos rítmicos e performáticos. Os grafismos indígenas constituem narrativas e devem ser valorizados por sua especificidade, podendo inclusive indicar a autoria do texto indígena, se coletiva/ancestral ou individual (THIÉL, 2013, p. 1178).

As imagens e grafismos utilizados não são aleatórios, mas falam juntamente com o texto, se complementam, reforçam as características de determinada etnia ali representada; estão presentes também no artesanato e transmitem mensagens.

Santos (2015) pontua que a literatura escrita pelo indígena consiste em memórias individuais e coletivas. As memórias do grupo são relatadas por escritores indígenas que assumem a voz autoral, por isso individual; porém, são relatos obtidos no convívio com a coletividade por meio da oralidade, pois, conforme o autor, “[...] a experiência literária indígena que se funda na escrita de memórias individuais e coletivas amparadas na tradição oral de conservação e transmissão de conhecimentos e saberes ‘ancestrais’ (mitos, lendas, auto histórias, rituais, cantos, grafismos, medicina e receitas tradicionais, etc.” (SANTOS, 2015, p. 98).

As memórias são componentes que fazem parte da identidade dos povos indígenas, pois são relevantes para o sentimento de pertencimento cultural e social deles, como indivíduos ou comunidade. Os escritores indígenas procuram dar visibilidade aos povos nativos e às suas vozes que até então estavam silenciadas (SANTOS, 2015). As narrativas coletivas e individuais também contribuem dando destaque e voz a eles. Ao transporem para a escrita essas histórias, que antes eram transmitidas oralmente apenas em contextos indígenas, os escritores assumem a autoria individual com o objetivo de atingir um público maior.

Para Dorrico (2019), a autoria individual marca um novo movimento desde o momento em que foram publicadas obras como a de Kaká Werá Jekupé, de 1994, intitulada *Oré awé roirua'ma: todas as vezes que dissemos adeus*.

Esta obra com alcance nacional impulsiona a atuação de outros autores, que passam a ser procurados por editoras privadas, como Daniel Munduruku, nome de maior expressão no movimento literário brasileiro, Eliane Potiguara, Olívio Jekupé – que já publicara em 1993 de forma independente –, Cristino Wapichana, Tiago Hakiy, Yaguarê Yamã, Márcia Kambeba, Auritha Tabajara, Graça Graúna, entre outros (DORRICO, 2019, p. 244).

As narrativas apontadas pela autora são uma forma de resistência e de afirmação de suas identidades, que resultaram dos Movimentos Indígenas no Brasil, entre as décadas de 1970 a 1980. A literatura escrita pelo indígena também trouxe orgulho aos povos nativos por atualmente terem seus povos representados.

Ademais, a *literatura nativa* passou a ser vista com um novo olhar pelo mercado editorial, e os escritores indígenas ganharam notoriedade, que têm sido descritos da maneira como são, e não pelo olhar do não indígena, na literatura brasileira, como protagonistas, se autorrepresentam.

Conforme Thiél (2013), a *literatura nativa* ocupa um lugar de conflito entre a oralidade e a escrita, entre a língua de origem e a aprendida do europeu, entre os sujeitos e a resistência em textos bilíngues. Trata-se de uma literatura que vive no “entre-lugar” cultural, conforme explicita o autor:

[...] a leitura da literatura indígena deve levar em conta o entre-lugar cultural dessa produção que está em uma zona de contato e conflito localizada entre a oralidade e a escrita, entre línguas nativas e europeias, entre tradições literárias europeias e indígenas, entre sujeição e resistência (THIÉL, 2013, p. 1178).

Cabe mencionar que os materiais utilizados nas escolas são produzidos na língua nativa e na língua portuguesa e, dessa maneira, possibilitam o aprendizado da língua, da cosmovisão, da cultura do país, além de contribuírem para o letramento multicultural e multimodal dos alunos. Já as produções dos povos indígenas são usadas como material pedagógico, servem para propagar suas culturas e conhecimentos tanto de caráter individual como coletivo.

Jekupé é um exemplo de escritor de *literatura nativa* que produz textos bilíngues (na língua guarani e na língua portuguesa), os quais enriquecem as discussões e a aprendizagem em sala de aula, favorecendo a formação do leitor multicultural e multimodal.

As escolas e os professores, na cidade, devem aproveitar para trabalhar o tema em sala com vídeos, porque tem muitos vídeos que mostram os problemas das questões indígenas. Os professores podem usar os livros dos autores indígenas e ler para as crianças e conversar com elas, as crianças

precisam aprender um pouco sobre a realidade indígena, porque a realidade indígena não pode ser fantasiada, ficar só no blá blá blá, pois temos muitos problemas (JEKUPÉ, 2020).

Para o autor, as obras escritas por indígenas podem proporcionar conhecimento à sociedade, que por muito tempo aprendeu a seu respeito sob a visão do colonizador. Desse modo, a *literatura nativa* pode fazer a sociedade respeitá-los, ao trazer a conscientização da importância e riqueza dessas culturas. As histórias contadas em rodas de conversa promovem ensinamentos ancestrais às novas gerações. Tais narrativas ficavam na memória dos que as ouviam e eram repassadas através dos séculos. Hoje, estão adentrando o ambiente escolar.

Entendemos a necessidade de os alunos terem acesso a diferentes literaturas, e aos professores cabe o desafio de propiciar esse encontro, ajudando-os a se tornarem mais humanos, compreensivos, menos preconceituosos e não racistas. Conseqüentemente, compreendemos o poder que a literatura tem, pois por meio dela são propagados valores e comportamentos sociais, e não — como alguns pretendem demonstrar — que os povos indígenas são um atraso ao progresso do Brasil.

Nessa perspectiva, a literatura serve como meio de denúncia de problemas e dificuldades enfrentadas. Ela pode ser um veículo potente na formação da personalidade, tanto do leitor como do autor que dela se utiliza com a intenção de manifestar e sugerir determinadas concepções, pensamentos e valores, muitas vezes de maneira intencional, mudar comportamentos com esse poder que a palavra tem, sempre valorizada pelos povos indígenas.

Segundo Thiél (2013), por não conhecerem a *literatura nativa*, alguns educadores optam por trabalhar com textos mais conhecidos, geralmente apresentando aos discentes obras canônicas. O interesse por esse tipo de literatura é muito mais evidente. Com isso, são deixados de lado os ricos textos literários, descartados antes mesmo de serem apreciados ou lidos, como as literaturas afro e indígenas, que por falta de informação ou preconceito são classificadas como inferiores, de menor valor.

Ademais, é essencial diversificar o ensino com outras literaturas, permitindo que os estudantes tenham oportunidade de conhecê-las e façam suas escolhas, propiciando-lhes um diálogo com o senso crítico a partir da leitura de várias obras.

Nesse sentido, a forma de aprender do indígena e os conhecimentos que foram adquiridos por séculos precisam ser valorizados. A literatura tem importância fundamental para a preservação da memória, dos saberes e da língua desses povos que muitas vezes são lembrados apenas em datas comemorativas. Após essas datas, eles ficam novamente na invisibilidade dentro das instituições de ensino, e a sua literatura volta a não ter espaço nos

conteúdos. Existem situações em que algumas crianças só têm acesso a essas leituras no pouco tempo que são oferecidas na escola, por isso, é no ambiente escolar que deve ser incentivada essa leitura.

Vale ressaltar que os personagens das histórias de Jekupé e outros escritores indígenas relatam a vida cotidiana, como eram ensinados, a convivência com a natureza, o convívio com as novas tecnologias, seu modo de vestir e se portar, os conflitos nas demarcações de terras, a convivência na escola e a vida dos que moram nas cidades.

Bonin (2015) explica que muitas literaturas têm adentrado nas escolas, sendo produzidas especialmente para ajudar nas demandas percebidas nesses espaços com relação às diferenças. Por conseguinte, o mercado editorial tem apostado em tal nicho. Com a aprovação do tema transversal “Diversidade Cultural” nos PCNs (BRASIL, 1997), esse comércio teve um crescimento significativo em suas produções.

Os professores indígenas, de acordo com Gomes (2011), escrevem textos literários e os empregam em suas comunidades. Com o acesso às escolas diferenciadas, eles tiveram seus conhecimentos, culturas, crenças, línguas, formas de pensar e de viver valorizados. Os nativos passaram a ser vistos como sujeitos de direitos, sobretudo, de direito à diferença e à escola diferenciada. Os docentes podem utilizar esses materiais com os alunos, oferecendo referenciais teóricos que permitam conhecer diferentes povos, culturas, literaturas para contextualizar essas obras, levando à compreensão de seu mundo.

As narrativas de autoria indígena são importantes e podem despertar o interesse das crianças e jovens na preservação das histórias dos povos originários do Brasil, valorizando o passado e suas memórias, estas últimas estão deixando as aldeias para fazerem parte dos livros de literatura infantojuvenil indígena.

3.3 A autoria indígena na literatura infantojuvenil

Nesta seção, tratamos sobre o percurso da literatura infantojuvenil na perspectiva indígena, a partir da década de 1990, período em que a literatura indígena emergiu na sociedade brasileira em decorrência da visibilidade conquistada por seus escritores.

Entendemos que abordar a pluralidade cultural no ambiente escolar é necessário para um país que busca a inclusão, pois a adesão da *literatura nativa* na escola mostrará os valores e a cosmovisão dos povos indígenas, uma realidade bem distinta da vivida pela cultura não indígena. A riqueza das textualidades indígenas reforça a imaginação dos leitores.

Conforme Lajolo e Zilberman (1988), a literatura infantil foi iniciada no Brasil no século XIX, quando os clássicos infantis europeus passaram a fazer parte dos acervos das bibliotecas brasileiras. Na década de 1920, emergiu Monteiro Lobato, que mudou o rumo da literatura infantojuvenil nacional, abordando aspectos da nossa cultura, com temas da realidade brasileira. Sua primeira obra foi *Narizinho arrebitado*, de 1921, com uma linguagem clara e atrativa para o público infantil, ganhando notoriedade na época.

Monteiro Lobato revolucionou a literatura infantil brasileira, marcando a memória das crianças com sua criativa produção de histórias e seus personagens retirados do cotidiano nacional. Contudo, até essa época ainda não se tinha conhecimento de obras escritas pelo indígena, o qual, quando surgia em algumas narrativas e livros didáticos, estava envolto em estereótipos que não refletiam a sua realidade.

Monteiro Lobato cria, entre nós, uma estética da literatura infantil, sua obra constituindo-se no grande padrão do texto literário destinado à criança. Sua obra estimula o leitor a ver a realidade através de conceitos próprios. Apresenta uma interpretação da realidade nacional nos seus aspectos social, político, econômico, cultural, mas deixa, sempre, espaço para a interlocução com o destinatário (CADEMARTORI, 1994, p. 51 *apud* BONIN, 2015, p. 23).

O autor foi um marco na literatura infantil no Brasil. Na atualidade, existem temáticas e títulos que fazem parte desse grande mercado editorial endereçado especialmente às crianças, tendo sido capturado pela academia com discussões pertinentes.

Até o final do século XX não se conhecia obras literárias infantojuvenis de escritores indígenas, pois havia um apagamento de suas culturas. Porém, houve um movimento de resistência que veio culminar em uma literatura dos povos originários. Conforme Martha (2016), a literatura infantojuvenil não dava abertura para o indígena com papéis significativos em obras direcionadas a crianças e jovens. No entanto, os escritores indígenas não desistiram de produzir suas literaturas nativas, e hoje têm alcançado uma considerável fatia na produção literária. Por volta do século XX, emergiram algumas narrativas em que os indígenas são personagens que desempenham um papel secundário.

O indígena era apresentado como antagonista nas histórias em que ele era personagem, às vezes selvagem, ou exótico, mas geralmente visto sob o olhar do colonizador, que não o tratava como um brasileiro com as mesmas capacidades que os demais. Esse cenário só mudou quando o próprio indígena se colocou como produtor, autor e protagonista.

Essa produção começa a configurar-se como elemento do subsistema infantojuvenil no sistema literário nacional, no final do século XX, e já apresenta, no primeiro decênio do século XXI, quantidade significativa de

autores e obras, público leitor, bem como grande número de pesquisas acadêmicas em andamento e eventos literários específicos (MARTHA, 2016, p. 328).

Para Martha (2016), essa produção passou a ter determinada representação no início do século XXI, quando surgiram escritores, obras e leitores interessados pela temática indígena e, também, pesquisas acadêmicas e acontecimentos literários, como o NEARIN. Tais textos literários visavam ocupar um espaço junto ao público infantojuvenil, ao dar voz e visibilidade aos povos indígenas e, a partir do final dos anos de 1980, passam a ser produzidas as suas narrativas no país.

No entanto, a literatura infantojuvenil indígena é um tema com o qual muitos professores ainda não trabalham, por se tratar de uma “novidade” nas escolas. Por isso, nos interessou enfatizar a atuação desse gênero literário e refletir sobre a importância dessas obras escritas por indígenas no processo de desconstrução de estereótipos e preconceitos a respeito dos povos originários na formação do leitor multicultural.

Nesse contexto, inicia-se um processo de busca de visibilidade, em que aparecem os primeiros livros de autores indígenas no Brasil, tais como “[...] Olívio Jekupé, Eliane Potiguara, Graça Graúna, Daniel Munduruku, Luiz Karai, Giselda Jera e Kerexu Mirim, Yaguarê Yamã, Kaká Werá Jecupé, Naÿ- Niná” (MARTHA, 2016, p. 329), visando a construção de uma identidade indígena no país.

Dorrigo (2020) refere-se à literatura infantojuvenil da seguinte forma:

A literatura indígena voltada para o público infantojuvenil não é o resultado da menoridade atribuída pelo Estado aos sujeitos indígenas — aliás, diga-se de passagem, esse argumento traduz-se como uma matriz colonialista continuamente sustentada pelo racismo estrutural que põe em xeque a humanidade dos povos originários, ora negando suas identidades, ora associando-os ao estado anterior à civilização, reforçando a ideia jurídica de “categoria transitória” abolida tardiamente na Constituição de 1988 (DORRICO, 2020).

O indígena, para a autora, não pode ser considerado um indivíduo menor, como incapaz de produzir uma literatura própria tão importante como as demais. Essas práticas discriminatórias existentes na sociedade brasileira são “raízes profundas” que se instalaram durante a colonização, desde quando havia um pensamento que visava o favorecimento de uns em detrimento de outros, e que por séculos restringiu o indígena a um discurso que o apresentava como um ser primitivo que precisava evoluir.

Portanto, defendemos que a forma de aprender dos povos originários e os conhecimentos adquiridos necessitam ser reconhecidos, para recuperar o tempo de invisibilidade, produzindo literaturas que valorizem tais culturas antes ignoradas. Desse modo, os saberes do indígena precisam ser compartilhados via literatura com os demais brasileiros. Os povos originários, conforme aponta Thiél (2013), contribuem para a que os saberes sejam multiplicados, visto que o nosso país possui uma multiplicidade de saberes, grupos e culturas e, por isso, necessita de uma política educacional que possibilite o respeito e permita a livre expressão.

Nesse contexto, a escola precisa incorporar em seu currículo práticas que contemplem as diferentes manifestações culturais étnicas e raciais. O convívio entre vozes, culturas e literaturas precisa ser incentivado, oportunizando às crianças e aos jovens o contato com a pluralidade. Para tanto, as instituições podem propiciar momentos de conhecimento, sendo o local de interação e de encontro de diferentes vozes e cultura, como discorre Thiél (2013):

A literatura de um povo é, na verdade, composta pela literatura de muitos povos. Quando falamos sobre o contato das crianças e jovens com a *literatura brasileira*, estamos falando de muitas literaturas, culturas e vozes, criadas não só em língua portuguesa, mas também em idiomas nativos, tais como os textos da literatura indígena (THIÉL, 2013, p. 1176, grifos do autor).

Sendo assim, é no diálogo entre mundos distintos que os alunos fazem a leitura de si e do outro, e tornam-se, a partir disso, mais hábeis para compreender os textos literários e as diferenças deles. Na convivência com culturas diversas, sem discriminação e estereótipos, os discentes podem entender a heterogeneidade do mundo e esta pode agregar valores às suas vidas.

É com a intenção de perpetuar as histórias e as memórias de seu povo que muitos escritores indígenas escrevem direcionados às crianças em idade escolar. Eles entendem ser nessa faixa etária que os sujeitos aprendem valores que permanecerão em suas vidas, pois serão gravados em sua memória.

Jekupé, ao ser entrevistado por Dorrico (2020), reporta-se à importância do público infantojuvenil para a sua escrita:

Acredito que as obras que nós escrevemos tem um valor muito forte, que é trazer esse conhecimento para os professores, para as crianças e para a sociedade em geral. Para falar sobre o índio tem que falar com conhecimento, porque as pessoas sem conhecer falam coisas erradas e quando falam coisas erradas, faz com que se crie mais preconceitos. Então através da literatura escrita por autores indígenas, tanto a minha, como a de

outros, faz com que a sociedade respeite mais os povos indígenas. Nossa literatura tem uma grande missão que é conscientizar a todos (JEKUPÉ, 2020).

O autor, ao relatar fatos da vida do indígena, seus valores e crenças, pretende atingir o público leitor na fase escolar. Uma forma de se inserir no universo infantil é por meio da literatura infantojuvenil, apresentando suas culturas, pois nesta fase as crianças estão abertas para a aprendizagem, assimilam facilmente o que é transmitido pelos adultos, pais, educadores, por exemplo, e podem aprender corretamente a história dos povos indígenas, sem estereótipos e escrita pelo próprio indígena.

De acordo com Bergamashi e Gomes (2012), desde a infância, as crianças aprendem na escola imagens estereotipadas a respeito do indígena, e estas permanecem para a vida toda, caso não forem desconstruídas — o que dificilmente acontece, pois a *literatura nativa* ainda é pouco trabalhada no período escolar. A *literatura nativa* objetiva apresentar o indígena de maneira diferente, dentro do contexto atual, nos livros escritos por eles mesmos, mas, infelizmente, esse material ainda não tem sido contemplado na grande maioria das instituições das comunidades indígenas.

Enquanto tema, a diversidade foi incluída nos últimos anos na escola brasileira, por meio de leis, reconhecendo a participação dos indígenas na sociedade, trazendo a valorização de suas culturas, seus saberes e a sua contribuição para a identidade e formação do povo brasileiro, promovendo, então, um diálogo intercultural.

Segundo Santos (2015), os escritores indígenas têm conquistado uma grande representatividade frente à sua comunidade na reivindicação de direitos, participando de movimentos que favorecem as causas indígenas, conquistando notoriedade, também, no meio acadêmico e na docência.

Destacamos abaixo uma pergunta feita a Jekupé em uma entrevista concedida à escritora Francis Mary Rosa:

Pergunta: Em sua opinião, como a literatura de autoria indígena pode auxiliar na criação de visibilidade para a questão dos grupos nativos no nosso País?

Resposta: Em primeiro lugar, existem escolas nas aldeias e os governos mandam muitos livros pra essas escolas, e os livros são muito bons, mas não pra aldeia porque esses livros se forem lidos pelas crianças, farão um estrago na cultura de cada etnia. Sei que as crianças têm que ouvir histórias indígenas mesmo, do seu povo ou de outra etnia, mas o que vemos não é isso. Por isso, só de ter livros indígenas nas aldeias já é um bom começo. Nas nossas escritas de *literatura nativa*, quando um autor escreve, ele escreve na sua visão e que é importante para criança ler e para os professores

terem assunto para discutir com seus alunos, e faz com que essa criança valorize seu povo. Já trazendo literatura dos não indígenas, pode afetar essa criança que poderá crescer, desvalorizando seu povo (ROSA, 2014, p. 1187).

Trata-se de uma discussão pertinente, pois se a criança indígena frequentar a escola e aprender somente a cultura do não indígena poderá, com o tempo, subjetivar que a cultura do outro é melhor. Por outro lado, a criança indígena precisa da diversidade, do convívio com outras culturas. Com isso, ressaltamos a importância de se trabalhar textos diversos e, neste encontro com a literatura, conhecer melhor a cultura do seu povo. Do mesmo modo, se a criança não indígena não conhecer as diversas culturas que fazem parte da nossa sociedade, aprenderá sobre as diferentes manifestações culturais de maneira estereotipada.

Conforme Santos (2015), os livros produzidos pelo indígena podem ser classificados como de autoria individual e coletiva, sendo um exemplo desta última *O Livro das Árvores*⁸, do povo Ticuna. Nos anos de 1980, surgiram livros didáticos de autoria coletiva, escritos por indígenas das aldeias. Existem mais “de duzentas obras de autoria indígena individual e coletiva, publicadas no período de 1977 a 2012, em que se evidencia a publicação de livros por diversos povos como os Kaxinawa, os Ashaninka, os Arara, os Waiãpi, os Sateré-Mawé, os Ticuna, os Pataxó, os Kamaiurá, os Kaingang, os Krahó etc” (SANTOS, 2015, p. 101).

Por meio de suas obras, os autores objetivam atingir o público leitor não indígena também, com sua escrita de caráter político, de denúncia, de afirmação de identidade. “Esse fenômeno representa o estabelecimento de questionamentos e discussões acerca do lugar da alteridade, das identidades indígenas e a questão das estereotípias” (SANTOS, 2015, p. 101).

As produções de *literatura nativa* infantojuvenil possuem um caráter educativo, tratam sobre alteridade, visam atender as demandas sociais e do mercado editorial. São obras que possuem imagens que cativam e encantam os pequenos leitores, os quais as têm conhecido, pois estão sendo difundidas nas escolas públicas. Alguns desses textos estão nos livros didáticos e apresentam a versão dos indígenas em variados contextos vividos por eles, contribuindo, desse modo, para a divulgação de suas culturas. Além disso, o público infantil de “hoje” será o adulto “amanhã”, poderá ter uma visão diferente a respeito dos povos indígenas no futuro, por isso a importância de seu acesso a essas obras.

De acordo com Martha (2016), a produção de literatura infantojuvenil surge no final do século XX, e já no início do XXI apresenta alguns autores e obras com um número

⁸ O livro faz parte do projeto "A natureza segundo os Ticuna", iniciado em 1987. As primeiras atividades desse projeto constaram do levantamento de dados e da elaboração de desenhos sobre a flora e a fauna regionais. Essas informações pesquisadas e registradas pelos professores ticuna deveriam compor materiais didático-pedagógicos para apoiar as aulas de ciências nas escolas das aldeias.

significativo, aparecendo também pesquisas acadêmicas e eventos para a sua divulgação. Hoje, existe um expressivo público leitor a ser explorado por esse mercado. As crianças indígenas e não indígenas necessitam de literaturas que propõem, em suas temáticas, a diversidade étnica existente da sociedade, a fim de conhecerem as demais culturas.

Devemos considerar a importância da literatura infantojuvenil indígena para a formação do público leitor que a tem consumido, reconhecido e valorizado, visto que ela apresenta a vivência real dos povos originários que foram diminuídos em sua diversidade, como aponta Dorrico (2020): “ao desmistificar desde cedo pelo livro indígena às imagens pejorativas cimentadas ao longo dos séculos, as crianças e os educadores não indígenas poderiam (e podem) aprender a respeitar a diversidade pluriétnica”.

Nesse prisma, as etnias possuem características próprias, costumes, crenças, tradições, motivo pelo qual não se pode igualar seus povos como se fossem apenas um: o indígena mostrado nos livros didáticos e de história, que por muito tempo circularam nas escolas, vivia isolado na floresta, nu, com arco e flecha nas mãos.

Nesse sentido, a escola precisa proporcionar aos leitores o conhecimento das outras culturas, levá-los a perceberem a diversidade como parte da formação da sociedade. Portanto, o acesso à literatura infantojuvenil indígena deve englobar a todos, e disto dependerá a formação de leitores que compreendam a essencial contribuição dos povos indígenas.

Na atualidade, já é possível encontrar livros de autoria indígena nas bibliotecas de algumas unidades educacionais públicas, mas ainda precisa ser mais disseminada e trabalhada em sala de aula. Demorou um longo período para que o indígena pudesse ver as suas obras nas mãos dos leitores brasileiros, situação enfrentada pelo próprio escritor Jekupé, que ao iniciar a sua caminhada como escritor teve dificuldades para encontrar livros de literatura indígena nas escolas e bibliotecas, pois havia poucos escritores indígenas, os quais ainda encontravam obstáculos para publicar. Jekupé desejava conhecer obras escritas pelos indígenas, porém, não as encontrou, e esse fato reforçou a sua vontade de escrever (JEKUPÉ, 2009).

Hoje, já é possível encontrar obras de literatura infantojuvenil indígena em livrarias, sendo algumas conhecidas e até utilizadas nas instituições de ensino públicas e privadas. Por ser o Brasil um país que possui grupos diversos, também muitas línguas se misturam à materna, o português, e às línguas nativas, dando à escola a oportunidade de se abordar diferentes literaturas que colaboram para o enriquecimento de nossa cultura e literatura.

O público infantil tem conhecido a literatura infantojuvenil produzida por indígenas, entretanto, são poucas obras, se compararmos à literatura não indígena. Esses textos literários

de autoria indígena precisam ser mais discutidos, a fim de orientá-lo na construção de um pensamento crítico com relação aos povos indígenas e, inversamente, na desconstrução de preconceitos e imagens que foram cultivados socialmente. As imagens do indígena têm sido transformadas por meio de suas narrativas, pois estas estão revelando à sociedade os grandes escritores que utilizam a escrita como ferramenta com o propósito de mostrar ao mundo sua sabedoria ancestral. Munduruku foi um dos primeiros a introduzir-se no meio editorial:

Talvez o nome mais expressivo, na atualidade, seja o de Daniel Munduruku, que lançou seu primeiro livro, *Histórias de índio*, pela Companhia das Letrinhas, em 1996. Juntamente com ele, surgem outros escritores: Yaguarê Yamã, Olívio Jekupé, Kaká Werá Jekupé, René Kithãulu, Wasiry Guará. Aos poucos, algumas obras de autoria indígena têm sido incorporadas às listagens do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), permitindo a ampla circulação dessas textualidades nas escolas públicas de todo o País (BONIN, 2015, p. 24).

O lançamento do primeiro livro de Munduruku foi um marco para a literatura infantojuvenil escrita pelo indígena. Nesta, visualizamos a preocupação dos autores em tratar da diversidade cultural, da natureza, do respeito à terra e à biodiversidade, da realidade vivida por eles; também a manutenção da memória ancestral e o fortalecimento da identidade, apresentando o indígena sob seu próprio olhar.

Muitos desses escritores já não vivem mais em suas comunidades, mas na cidade, são universitários, filósofos, professores universitários, etc. Eles têm se destacado e encontrado um mercado promissor, usando uma escrita que desmistifica a figura do indígena como um sujeito que só fazia parte do passado, conforme algumas literaturas apresentaram nas escolas. No entanto, as literaturas produzidas pelos indígenas buscam mostrar as realidades dos povos originários e, para tanto, eles empregam uma linguagem fácil e acessível, principalmente com imagens coloridas para chamar a atenção das crianças.

Conforme Fernandes (2007), em 1980, a literatura infantojuvenil foi reconhecida pelas políticas públicas que priorizaram a formação do leitor. Nessa direção, foi criado o Programa Nacional de Salas de Leitura (PNSL), promovendo a distribuição de livros de literatura infantil nas escolas no período de 1984 a 1996.

Já em 1981, surgiu a Associação de Leitura do Brasil (ALB), com o propósito de melhorar as condições de leitura e democratizá-la no Brasil. Desse modo, na década de 1980, o governo investiu na compra de livros, abastecendo a rede escolar com livros didáticos, paradidáticos e também de literatura infantojuvenil.

Outro programa relevante que impulsionou a produção da literatura infantojuvenil foi o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), iniciado em 1997, e interrompido em 2016, e teve como objetivo a promoção da leitura na escola. Na trajetória de quase duas décadas do PNBE, destacamos que o edital do PNBE (2008) ampliou sua abrangência para atender também os alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, considerando aspectos importantes da materialidade da obra na avaliação, como a qualidade das ilustrações e a interação dialógica entre as imagens e o texto. Outro aspecto relevante é o tratamento dado aos diferentes contextos sociais, culturais e históricos que contemplam a diversidade que compõe a sociedade brasileira.

Assim, houve uma preocupação em dar oportunidade a temas diversos, ao gosto dos inúmeros leitores, em variadas conjunturas, ao levar em conta suas perspectivas e anseios. Dessa forma, propôs inúmeros temas para as ampliações “estéticas e culturais” do leitor a que se destina. Apesar da extensão do país e do aluno, o PNBE propôs uma pluralidade de textos, a fim de “[...] permitir ao leitor um panorama representativo não apenas da literatura brasileira, mas também da estrangeira” (FERNANDES, 2017, p. 229).

Fernandes (2017, p. 223) evidencia que o edital do PNBE (2009) inseriu a temática “repertório cultural” no lugar de “repertório linguístico” (BRASIL, 2008, p. 13). Já os editais de 2008, 2010, 2012 e 2014 visaram o atendimento às crianças na alfabetização, propondo contribuir para a autonomia deste leitor, dando vasão a trechos mais elaborados e que exijam mais esforço, sempre com o auxílio do professor, e em sua formação enquanto sujeito. O PNBE compreende a literatura como “um patrimônio cultural a que todos os cidadãos devem ter acesso” (BRASIL, 2009, p. 25). Notamos que nos editais 2010, 2012 e 2014 do PNBE foram acrescentados os contextos “socioeconômicos” e “ambientais”, ampliando o panorama a ser abarcado nas obras (FERNANDES, 2017, p. 228).

Em vista do exposto, o processo de seleção, aquisição e distribuição de acervos de obras literárias para todas as escolas públicas brasileiras precisa considerar as diferentes identidades e realidades. Portanto, não pode privilegiar um grupo em detrimento ao outro. Sendo assim, as obras destinadas ao uso escolar necessitam ter critérios de diversidade, que excluam toda e qualquer forma de preconceito:

[...] justificando a presença da lógica da diversidade das obras que abrangeria quatro critérios vinculados à formação do leitor: “diversidade temática”, “diversidade de representação”, “diversidade de formas e gêneros” e a “diversidade de níveis de complexidade de elaboração das obras” (FERNANDES, 2017, p. 229).

Percebemos que existe uma preocupação com a necessidade do público leitor, disposta na redação dos editais do PNBE, ao considerar o endereçamento da obra na sua avaliação pedagógica em cada faixa etária. O professor precisa estar ciente das demandas do público leitor, pois está auxiliando na formação deste cidadão ao oportunizar ao estudante relacionar-se com o saber por meio da leitura e da literatura de diferentes culturas.

De acordo com Gama-Khalil e Souza (2015), catálogos de editoras nacionais devem estar atentos às realidades e necessidades do público leitor infantojuvenil, propiciando livros com conteúdos diversos, visando a inclusão de pessoas de grupos socialmente marginalizados, que não são reconhecidas como capazes.

Nesse contexto, os autores indígenas mostram em suas obras literárias uma versão não idealizada de si, são os protagonistas, registrando uma imagem de acordo com o que vivem e são de fato. Eles não negam o seu passado, mas revivem em suas narrativas, pois se projetam para o presente em suas obras com uma escrita de denúncias e reivindicações.

Para Dorrico (2018, p. 108), tal protagonismo dos escritores indígenas deve-se à publicação e à propagação “do objeto livro”, ao transmitir o conhecimento e ao acesso à literatura produzida por eles, por diferentes autores já mencionados anteriormente.

Entendemos a necessidade e o valor dos livros escritos pelos indígenas, pois ao rememorar a trágica história vivida na fase da colonização e até hoje, estão requerendo o lugar que sempre foi seu, não somente na posse das terras, mas na literatura. Trata-se de uma escrita de cunho político e de resistência, em que eles expressam o desejo de ver seus povos e seus saberes respeitados (DORRICO, 2018).

Posto isso, Munduruku (2014) também demonstra um caráter de resistência ao relatar a maneira como os indígenas eram apresentados nas literaturas nacionais, como se fossem seres em processo de evolução, com imagens em desacordo com a sua realidade, afastando-os, desse modo, ainda mais da sociedade, ao mostrá-los como sujeitos folclorizados. Ademais, eram inscritos nas obras de literatura sob a visão do colonizador, em pleno século XXI, que desprezava seus conhecimentos ancestrais.

Graças às mudanças na política educacional, esse cenário vem se modificando, e hoje está sinalizando alguma melhora, embora ainda tímida. O livro didático adaptou-se, com conteúdos que contemplassem a diversidade existente, pois sempre mostrou um indígena diferente do real.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras (BRASIL, 1998, p. 5).

Em consonância com a legislação, podemos afirmar que a literatura infantojuvenil indígena busca mostrar a pluralidade dos povos indígenas, seus costumes, crenças e cosmovisões sem preconceitos. Por isso, essas obras precisam ser incentivadas e publicadas não apenas para circularem nas culturas indígenas, mas nas demais culturas do Brasil.

O leitor pode se posicionar criticamente e valorizar a pluralidade sociocultural existente, pois não cabem mais preconceitos em relação ao indígena e sua forma de viver ou pensar, assim como preconceitos de classe, sexo, raça, crenças ou de qualquer outro tipo, pois na interação com a obra ele poderá rever seus valores.

Nesse sentido, Fumagalli e Hoffmann (2017, p. 260) dispõem que “a literatura indígena infantojuvenil dialoga a todo o momento com o seu leitor, mobilizando conhecimentos de mundo e apresentando uma imagem diferente sobre cultura, riqueza e sabedoria desses povos”.

Quando os indígenas escrevem sobre sua cultura, com relatos da vida cotidiana, de práticas ritualísticas, eles socializam ensinamentos com as crianças indígenas e não indígenas narrativas que contam as memórias de seus ancestrais e, por meio da escrita, são preservadas.

Outro fator importante na narrativa infantojuvenil indígena é o uso de palavras em língua indígena mescladas ao texto em língua portuguesa. Trata-se de uma maneira de narrar própria dele, a fim de dar sentido ao que descreve e, com isso, facilitar o entendimento ao leitor. Às vezes, os autores colocam-se como narradores e protagonistas da obra. Este aspecto é problematizado por Bonin (2009, p. 105) nos seguintes termos:

Os textos mostram também uma grande preocupação com o “entorno” da história narrada, ou seja, uma atenção aos detalhes dos locais descritos, a tradução de certos termos utilizados para referir objetos, práticas, animais (é comum encontrarmos um glossário de termos daquela língua indígena, ou de palavras e expressões regionais, conceituadas ao final da obra, nas bordas da página em que elas são utilizadas, ao longo do texto, ou ainda, traduzidas em ilustrações ou explicadas, em outros termos, pelos próprios personagens da narrativa).

Essa maneira de narrar visa dar significado aos seus textos, falam ainda sobre si, o local onde vivem, buscando apresentar-se ao leitor, situando-o do seu lugar de fala. Em geral, os autores indígenas abordam os mesmos assuntos, ou seja, fatos relacionados ao dia a dia, situações vividas por eles na aldeia, sobre a infância, histórias contadas por seus avós quando crianças, e da comunidade em suas práticas coletivas, tais como as danças, os rituais, a espiritualidade e o sobrenatural, além do natural.

A linguagem proporcionada pelo autor indígena é fácil de ser compreendida, e as imagens que ilustram a obra se destacam aos olhos de qualquer criança por seu colorido e sua beleza. Quando ele escreve alguma palavra na língua de seu povo, logo abaixo insere a sua tradução, tornando a leitura compreensível, pois preocupa-se em escrever um texto bilíngue para contemplar todos os leitores. Isso tudo permite ao leitor perceber a heterogeneidade cultural existente em nosso país, a qual precisa ser considerada como um privilégio e, ao mesmo tempo, um desafio: ao proporcionar aos alunos e professores a interação cultural; e o desafio dos sujeitos de conviverem e respeitarem toda essa pluralidade.

Nesse sentido, ao conhecer variados grupos multiétnicos, é possível conviver com outras culturas, pois as crianças indígenas podem encontrar livros de literatura infantil indígena em suas escolas escritos por autores de suas comunidades. Elas se veem, desse modo, representadas nessas literaturas. A interação dos estudantes com textos narrativos produzidos por indígenas demonstra que, no futuro, eles também podem ser escritores, porém, o mais importante é a sua contribuição para a afirmação da identidade desses sujeitos, assim, poderão crescer aprendendo a conviver com o diferente, sem preconceitos e envolvidos pela política de incentivo à leitura.

Consideramos que a literatura infantojuvenil produzida por escritores indígenas tem desconstruído pré-julgamentos — antes presentes nos livros didáticos — ao explicitar a realidade deles e das crianças indígenas. Hoje, no entanto, com o acesso a materiais didáticos e livros de *literatura nativa* que tratam da temática indígena, os docentes poderão ajudar para que os seus discentes tenham um novo olhar sobre as culturas, ensinando os não indígenas e indígenas, desde pequenos, a ver o “outro” sem preconceitos.

3.4 A oralidade presente nas narrativas indígenas

Nesta seção refletimos a respeito da tradição oral, uma das principais características da produção dos escritores indígenas, e que permanece em sua cultura, transmitindo saberes por gerações através dos séculos.

Dorrigo (2020a) discorre sobre a literatura indígena como uma legítima manifestação dos indígenas na contemporaneidade:

Tal sistema literário tem como cânone a oralidade ancestral e os códigos próprios às suas organizações sociais, por isso a sua fundação não pode ser considerada somente a partir da relação vertical da sociedade dominante, que tem como parâmetro a escrita alfabética e o livro impresso como elementos do universo literário ocidentalizado. Nesse sentido, é importante considerar

que, quando os/as escritores/as indígenas passam a publicar, manifestam, nesse formato, uma das inúmeras vertentes da literatura indígena brasileira, tendo por objetivo dialogar com a sociedade nacional sobre suas culturas, tradições, línguas e reivindicações políticas (DORRICO, 2020).

Os conhecimentos ancestrais dos povos indígenas, de tradição oral, foram propagados entre as gerações indígenas por meio da contação de histórias, dos cantos, poemas e mitos, e é na tradição oral que surge a *literatura nativa*.

Em sua essência o indígena brasileiro sempre usou a oralidade para transmitir seus saberes, e agora ele pode usar outras tecnologias como mecanismos de transmissão. Aí está o papel da literatura indígena, produzida por escritores indígenas, que nasceram dentro da tradição oral, que podem não viver mais em aldeias, mas que carregam em seu cerne criador um vasto sentido de pertencimento (HAKIY, 2018, p. 38).

A literatura vinda das aldeias se fundou na oralidade, estava presente também nos grafismos, nos rituais, nas demais manifestações culturais dos povos nativos. Em sua textualidade, o indígena traz a voz da ancestralidade como uma forma de lembrar e manter vivos todos os seus conhecimentos, apresentando a sua cultura aos não indígenas.

Os saberes ancestrais não se perdem mesmo na contemporaneidade, embora com tantos meios de propagação das culturas, eles mantêm firme a prática da oralidade. Com efeito, os escritores indígenas têm, por meio da escrita, revivido a tradição oral, e atualmente pode ser conhecida por tantos brasileiros.

Sabemos que essa é uma realidade ainda recente, pois durante séculos os não indígenas se inseriram nas comunidades nativas e ouviram as histórias que lhes eram contadas, passando a escrevê-las sem autorização, mas os indígenas se mobilizaram para escreverem e publicarem suas próprias histórias.

Conforme Guesse (2011), o que antes era apenas transmitido pela oralidade está sendo repassado para a escrita, o que nos remete à importância dessa característica milenar entre as culturas indígenas. Os mitos, cantos, poemas e histórias indígenas estão adentrando o universo literário, sendo elementos fundamentais para o processo de construção de uma literatura que represente esses povos.

A literatura escrita pelos indígenas não pretende retirar a tradição oral do seu meio, mas reforçar a sua identidade, pois as narrativas antes praticadas no interior das comunidades indígenas podem chegar ao conhecimento de muitos não indígenas por meio da palavra escrita, que é carregada de memórias, lutas, identidade e resistência.

Segundo Hakiy (2018), a *literatura nativa* tem uma particularidade, pois representa uma cultura, povo, espiritualidade e histórias que foram repassadas oralmente e ainda se fazem presente entre os povos originários. Tais narrativas, antes apenas orais, estão sendo recontadas, transformadas em livros, mas nem por isso tal prática deve ser desvalorizada, porque por meio delas os indígenas têm guardado um grande acervo de memórias dos seus antepassados e que hoje pode ser divulgado.

A respeito da relação entre as sociedades de tradição oral e literatura oral, Calvet (2006, p. 47) afirma que a “[...] literatura oral é uma forma particular de tratar a herança cultural própria da tradição oral, que diz respeito à sociedade como um todo: a tradição oral engloba, portanto, a literatura oral, mas não poderia se limitar a ela”. Assim, estabeleceram-se dois tipos de sociedade: a de tradição oral e a de tradição escrita. Não se deve confundir tradição oral com literatura oral, pois “a literatura oral é uma forma particular de tratar a herança cultural própria da tradição oral, que diz respeito a sociedade como um todo. A tradição oral engloba, portanto, a literatura oral; mas não poderia se limitar a ela” (GUESSE, 2011, p. 34).

Para a autora, a oralidade foi um recurso muito empregado pelos ancestrais dos povos indígenas antes da aquisição dos recursos gráficos, como um modo de transmissão e perpetuação de conhecimentos, os quais foram, por isso, difundidos através de gerações e permaneceram em muitas comunidades indígenas no Brasil.

Cabe mencionar que o ato de contar histórias é natural a qualquer falante, independentemente de sua língua. Sempre deparamo-nos falando ou contando algo a alguém, seja em um diálogo presencial ou virtual. Essas conversas expressam o nosso modo de pensar sobre as pessoas, conhecimentos e experiências, revelando, assim, a nossa perspectiva sobre o mundo construído por nossas vivências, concepções, ideologias, paradigmas, etc.

Para Kaingang (2019), as práticas de disseminação de conhecimentos nas comunidades indígenas devem permanecer:

[...] é necessário que os ensinamentos transmitidos pela oralidade sejam garantidos, em que só é possível compreender que a fala e a forma de contar a história são outras perspectivas. A oralidade para os povos indígenas é muito importante, mas também é necessário reconhecer a importância da escrita (KAIKANG, 2019, p. 31).

Nesse sentido, para as culturas indígenas, trata-se de um grande desafio a manutenção da tradição milenar que é a oralidade, porque para uma sociedade consolidada nessa prática

ter a possibilidade de ter uma outra forma de transmissão de seus saberes, como é o caso da escrita, é cada vez mais presente e utilizada por eles.

Dessa forma, percebemos que a oralidade é uma prática que, por ser muito importante para as culturas indígenas, se manterá viva, mesmo com a escrita. Convém pontuarmos que a escrita apenas fortalece essa prática, pois é a partir dela que os mitos, contos e conhecimentos são registrados graficamente pelos autores indígenas. Marcuschi (2010) considera a escrita um bem social indispensável, pois é empregada no dia a dia e em qualquer lugar, ainda que por poucos indivíduos. A tradição oral, por sua vez, inscreve-se em todos os povos e tempos. Portanto, considerando a relevância de ambas, é possível manter as duas formas de propagação, escrita e oral, mas não é necessário determinar qual delas é a mais importante, em razão de cada uma ter seu devido valor e lugar na sociedade.

Antes, importa esclarecermos a natureza das práticas sociais que envolvem o uso da língua tanto em sua forma oral quanto escrita, pois são elas as definidoras do grau de relevância de cada um desses modos de expressão. Conforme Munduruku (2019), a escrita é uma afirmação da oralidade. É possível afirmarmos que enquanto continuarem sendo contadas as histórias nas comunidades indígenas, os autores indígenas terão narrativas para escrever. Podemos ainda ir mais longe, mencionando que enquanto existirem os povos indígenas teremos muitas histórias a serem narradas. O autor dispõe que a memória dos povos indígenas está sempre se renovando, o que os antepassados contavam está presente na atualidade, e continuará assim enquanto forem transmitidas as tradições dos povos indígenas às gerações mais jovens.

Nesse sentido, compreende-se que a escrita rememora as narrativas orais, consolidando a identidade desses povos e, ao contrário do que alguns possam relatar, ela não nega a cultura oral, e sim colabora para a sua manutenção.

Ainda de acordo com Marcuschi (2010), apesar de a escrita ser posterior à oralidade, ela está presente na maioria das práticas sociais dos povos nos quais “adentrou”, de maneira que a presença de ambas é igualmente importante nas comunidades indígenas, por isso, não há motivo para preocupações quanto ao uso da primeira em detrimento da segunda.

Os povos indígenas, anteriormente à invasão dos colonizadores, possuíam línguas próprias, eram portadores de saberes diversos repassados oralmente pelos seus ancestrais e mantinham a tradição de contar histórias. A escrita não fazia parte de suas vidas, o meio de guardar os relatos e o conhecimento era a oralidade e, assim, puderam preservar suas memórias. “Portanto, uma característica significativa da literatura escrita indígena é sua

estreita e profunda relação com a tradição oral; são as narrativas tradicionais, as canções e poemas, antes transmitidos apenas através da oralidade” (GUESSE, 2011, p. 108).

Vale evidenciar que eles possuem suas línguas em atividade. Os Guarani têm a língua portuguesa como segunda língua. Mesmo com o uso da escrita, a prática oral nas aldeias mantém-se, possibilitando-nos inferir que, caso já existisse naquela época, provavelmente os indígenas estariam utilizando-a como forma de registro, como já o fazem, sem abandonar a prática oral.

A tradição ancestral dos povos nativos hoje se faz presente nas narrativas dos autores indígenas, que têm valorizado suas tradições advindas da oralidade adquiridas nas rodas de conversa em suas comunidades. Ali, os saberes eram transmitidos oralmente e se perpetuaram até chegar às gerações contemporâneas. Atualmente, os indígenas têm sido os principais propagadores de suas culturas.

Como afirma Jekupé (2009, p. 17), “muitos sabem que nossos parentes sempre tiveram suas histórias que sempre foram contadas de pai para filhos. Foi assim que até hoje todos os nossos parentes de todas as nações preservaram sua cultura”. Mesmo com a modernidade fazendo parte da vida da comunidade Guarani, os indígenas pertencentes a este grupo mantêm essa tradição.

Outra realidade descrita por Jekupé (2009) refere-se às aldeias onde a convivência com o não indígena as afetou de forma intensa, levando os mais jovens a aprenderem outros costumes e deixarem de praticar a sua língua nativa e, por efeito, conhecerem pouco sua história e costumes. Isso gera uma preocupação dos mais velhos com relação às crianças, pois os indígenas têm filhos sendo escolarizados em escolas onde só se fala a língua portuguesa. Ademais, muitas comunidades têm dificuldade em manter as suas tradições devido à influência dos hábitos advindos da convivência de crianças indígenas com as não indígenas. Até mesmo a prática de contar histórias pelos guardiões foi abandonada em algumas comunidades; essa que era uma das principais atividades para a transmissão dos conhecimentos ancestrais.

A contação de histórias nas culturas indígenas constitui-se uma das tradições importantes a serem preservadas. O Jekupé utiliza o recurso da oralidade em suas obras, das quais muitas são decorrentes das experiências da convivência com a comunidade Guarani a qual pertence, conforme Rosa (2016):

Isso possibilita pensar que povoar a escrita com figuras de oralidade é também desvirtuar uma língua maior de seu uso ordenativo. A escrita surge não como representação tácita de um mundo gráfico, visto que mesmo a

escrita em guarani é possibilitada mediante a estrutura do português hegemônico, mas como possibilidade da própria narrativa oral (ROSA, 2016, p. 309).

Segundo Rosa (2016), ao repassar as histórias orais para outra língua perdem-se algumas características que, muitas vezes, não são possíveis serem transcritas, como os sons. Além disso, as narrativas orais refletem os anseios e costumes dessas comunidades, e devem garantir, por parte do ouvinte, a confiança naquele que dispõe da sabedoria em transmissão. Esses momentos, por vezes, são precedidos de rituais religiosos e comemorativos, de acordo com o povo representado.

Destarte, a oralidade tem rompido barreiras ao combater os preconceitos enquanto documentação verbal histórica. Os conhecimentos ancestrais das comunidades indígenas transmitidos oralmente têm alcançado credibilidade no meio acadêmico e na sociedade. Aqueles que contam os relatos orais são chamados de sábios ou guardiões, e geralmente são os mais velhos de sua aldeia. Isso nos faz refletir sobre quantas histórias fomos privados por não termos esses relatos guardados também em textos escritos, pois muitos deles morreram nas invasões quando os colonizadores chegaram ao Brasil.

Conforme Souza (2001), esse guardião, também chamado de narrador ou contador, ao relatar uma história precisa utilizar algumas técnicas a fim de manter atentos os que a ouvem. Assim, ele cria o seu jeito de contar, usa técnicas de impostação de voz, variações de entonação, às vezes silêncio e repetições, elementos que desaparecem quando são transferidos para a forma escrita.

A atividade do contador ou narrador é muito importante, por isso precisa ser realizada por alguém escolhido. “Na tradição oral de culturas sem escrita, uma narrativa contada é muito diferente do ato solitário de escrever e ler um texto numa cultura com escrita. Numa cultura oral, contar uma narrativa para uma plateia se trata de uma performance, um ato social complexo e altamente dinâmico” (SOUZA, 2001).

A maneira de narrar é própria de cada narrador, o qual deve desenvolver algumas habilidades de contação. A sua função é de grande responsabilidade, pois a partir dela transmitem-se conhecimentos que são perpetuados em sua comunidade. Ele deve contar com a sabedoria dos ancestrais e adquirir a confiança dos mais jovens.

Para Souza (2001), ao registrarem-se as narrativas por escrito pode-se deixar de fora a dinâmica educativa da narrativa oral, pois as técnicas utilizadas oralmente diferem-se daquelas usadas na história escrita. Essa performatividade está incluída no modo de gesticular, de falar, no tom da voz (às vezes baixo, às vezes alto, suspense, etc.), enquanto, na

escrita, o autor precisa, no limite, imprimir esses elementos de forma semelhante, visto que nunca serão representados de maneira igual.

As obras de literatura indígena são constituídas a partir das narrativas orais que eram e são contadas dentro das aldeias, sendo hoje também produzidas e publicadas, e dando às crianças, jovens e adultos a oportunidade de conhecerem as tradições dos povos indígenas.

As culturas indígenas, por séculos, têm narrado suas histórias e saberes através das gerações por meio da oralidade, conforme expõe Jekupé (2009), e em muitas áreas indígenas esses hábitos permanecem vivos, como entre os Guaranis. Consideradas uma prática essencial, as narrativas orais continua entre eles e aparece como uma característica das narrativas escritas por Jekupé, tal como iremos expor no capítulo a seguir.

4 ANÁLISE DAS OBRAS *AJUDA DO SACI KAMBA'I* E *O SACI VERDADEIRO*, DE OLÍVIO JEKUPÉ

Neste capítulo, apresentamos uma análise das obras *O Saci verdadeiro* (2002) e *Ajuda do Saci Kamba'i* (2006), do escritor Guarani Olívio Jekupé. *O Saci Verdadeiro*, cuja segunda edição foi publicada em Londrina pela EDUEL Editora, com 48 páginas, teve seu prefácio escrito por Betty Mindlin, uma antropóloga e pesquisadora do Instituto de Antropologia e Meio Ambiente (IAMÁ). A ilustração da capa é um desenho de Olavo Ricardo e, no interior da obra, as ilustrações são de Vanderson Lourenço.

Por sua vez, a obra *Ajuda do Saci Kamba'i* (2006) teve sua primeira edição publicada pela editora Difusão Cultural do Livro Ltda. (DCL), e as ilustrações foram realizadas por Rodrigo Abraham. Jekupé escreveu, além das obras analisadas aqui, dois livros que fazem referência ao Saci: *Verá o contador de histórias* (2003), pela editora Fundação Peirópolis, e o mais recente, *O presente de Jaxy Jaterê* (2017), pela editora Panda Books, os quais possuem a mesma história do Kamba'i.

Para melhor aproximação ao nosso objetivo, o capítulo foi dividido em quatro seções: na primeira, fazemos a apresentação das obras focalizadas na análise; na segunda, discorremos sobre a figura do Saci na cultura do povo Guarani; na terceira, mostramos as noções de ancestralidade, identidade e oralidade, características fundamentais das culturas indígenas presentes nas obras sob análise; e, por fim, na quarta seção propomos uma reflexão a respeito da escola, tema em evidência nos discursos de Jekupé, importante para o diálogo intercultural e na desconstrução de estereótipos acerca dos sujeitos indígenas.

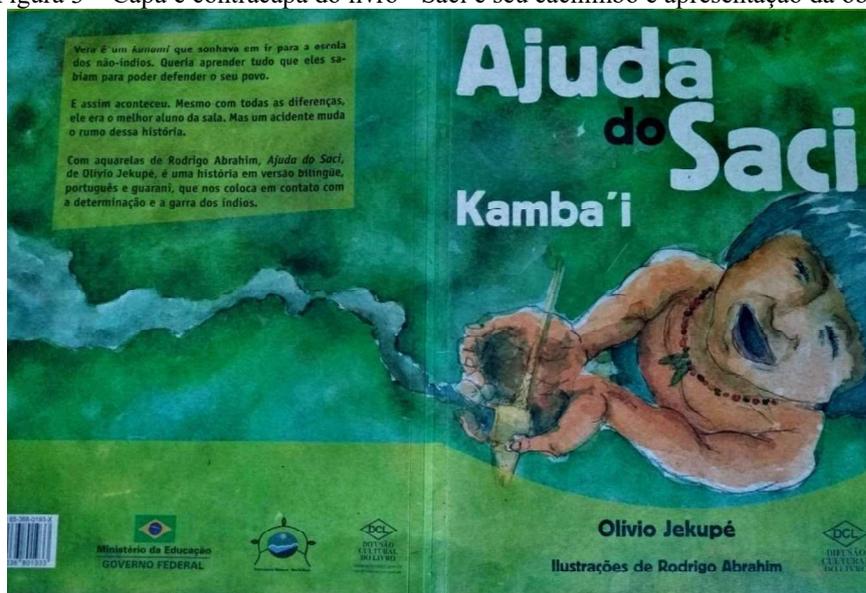
4.1 Apresentação das obras *O Saci verdadeiro* e *Ajuda do Saci Kamba'i*

Nas obras *O Saci verdadeiro* e *Ajuda do Saci Kamba'i*, os seus respectivos personagens, Vera e Karaí, possuem algo em comum: são crianças pertencentes à etnia Guarani, possuem o desejo de estudar e precisam deslocar-se à cidade para frequentar uma escola e aprender a escrita; e deparam-se com situações inusitadas que dificultam esse processo rumo à realização de seus desejos. Tal problemática leva-os ao encontro de um ser espiritual, o Saci, visto como um indivíduo com poder para ajudá-los a resolver seus dilemas.

A capa do livro *Ajuda do Saci Kamba'i* (JEKUPÉ, 2006) apresenta a figura do Saci Kamba'i e seu cachimbo (*petygua*), e a contracapa possui uma descrição breve da história

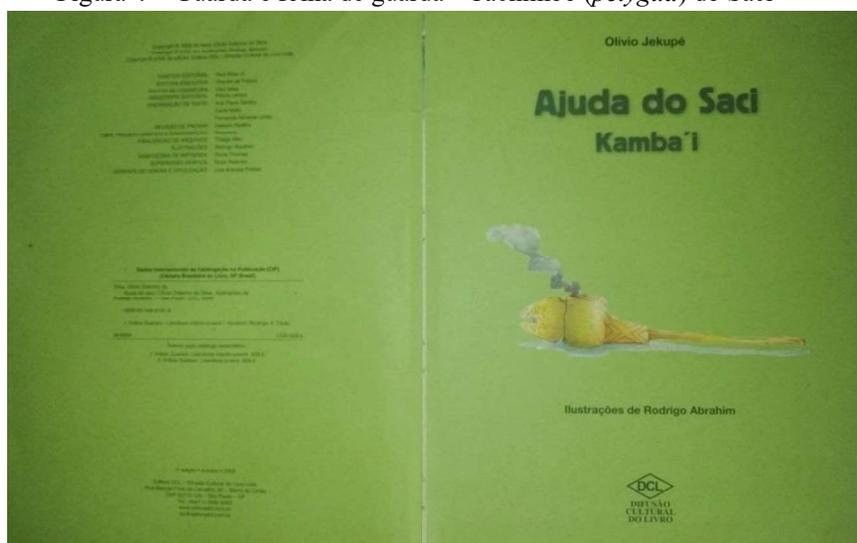
(Figura 3). A cor verde remete às cores da floresta onde habita esse ser espiritual, o Saci. Na folha de guarda do livro há uma imagem do cachimbo, que ele costuma ficar pitando na mata, descrito na narrativa de ambas as obras (Figura 4).

Figura 3 – Capa e contracapa do livro - Saci e seu cachimbo e apresentação da obra



Fonte: Jekupé (2006).

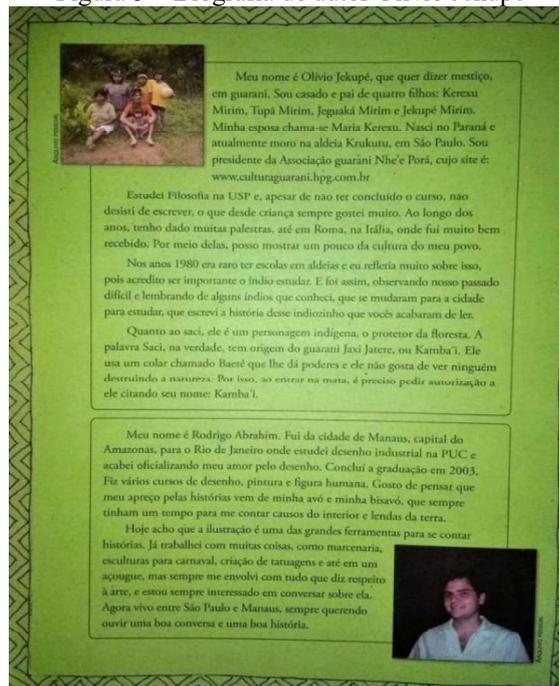
Figura 4 – Guarda e folha de guarda - Cachimbo (*petygua*) do Saci



Fonte: Jekupé (2006).

Na contracapa, no final da obra, o autor apresenta uma pequena autobiografia, o que sugere o seu comprometimento com o leitor em se fazer conhecido e confiável, ao falar de suas origens e mostrar um pouco de sua trajetória e a sua família (Figura 5).

Figura 5 – Biografia do autor Olívio Jekupé

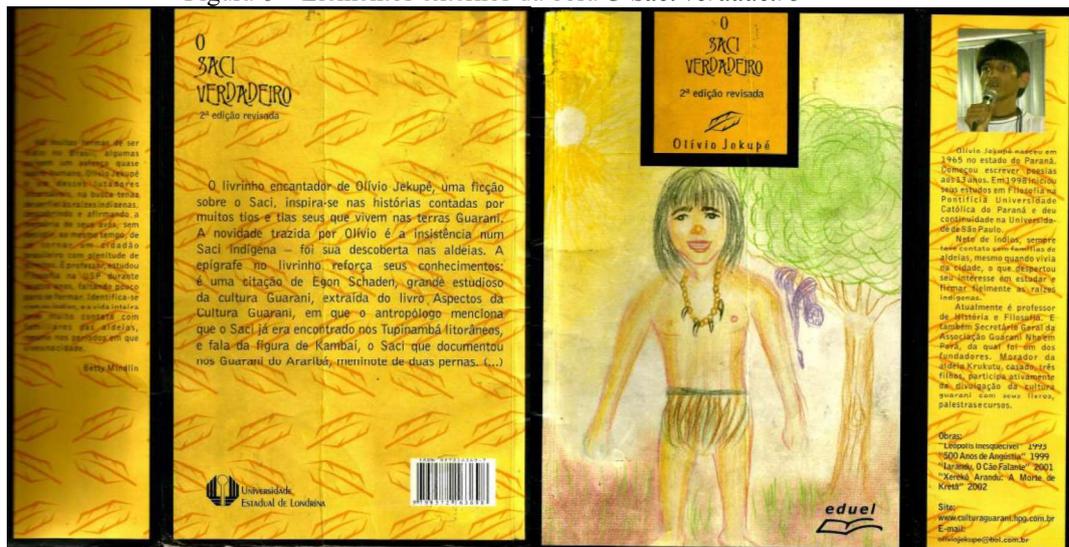


Fonte: Jekupé (2006).

O livro *Ajuda do Saci Kamba'i* possui nove episódios: O sonho de Vera; Visita à aldeia; De volta à cidade; Férias na aldeia; A avenida; No hospital; Más notícias; A triste ida à cidade; Kamba'i e, no final destes episódios, há a tradução da história em Guarani: Kamba'i nhopytyvõ a regua. Trata-se de uma história de um menino cujo nome é Vera, apresentado por Jekupé (2006) como “índio” Guarani, que deseja estudar na cidade para obter o conhecimento dos não indígenas. Os pais de Vera temem por seu filho, mas fazem a sua vontade, mesmo sabendo dos perigos da vida na cidade.

Vera vai à escola efetuar sua matrícula e, para isso, recebe a ajuda e apoio de amigos *juruas* (não índios) que moram na cidade e o acolhem com carinho. Satisfeito por estar vivendo essa experiência, Vera dedica-se aos estudos e quando chegam os finais de semana e as férias ele volta para a aldeia, onde conta tudo aos amigos sobre a sua vida na cidade e sobre a escola.

Certo dia, enquanto voltava da instituição feliz por ter sido aprovado de ano, Vera sofre um trágico acidente que o impede de estudar e andar, sendo obrigado a retornar à sua comunidade. Angustiado, ele se lembra das histórias contadas por seu pai e seu avô sobre o Kamba'i e seus poderes. A pedido de Vera, seu pai vai à procura de Saci Kamba'i na mata, e o menino foi curado.

Figura 6 – Elementos externos da obra *O Saci verdadeiro*

Fonte: Jekupé (2002).

Em *O Saci verdadeiro*, Jekupé (2002) faz uma dedicatória na folha de rosto a Nhanderú-Deus, por ter lhe dado sabedoria, ao personagem da história, aos pais, irmãos, esposa, filhos e aos amigos indígenas e não indígenas, citando o nome de cada um deles e também oferecendo a obra a todos os irmãos da aldeia Krukutu.

O prefácio da obra foi escrito por Bety Mindlin, que também é autora de *Moqueca de maridos*, dentre outros. Inicialmente, ela faz uma apresentação do personagem Saci para, em seguida, expor os atributos do Saci mostrados na obra de Jekupé, da trajetória e biografia do autor.

Na orelha direita do livro consta a foto e biografia do autor e algumas de suas obras, na esquerda há um texto no qual Mindlin relata fatos sobre o autor, de sua trajetória e luta como indígena para fortalecer suas raízes mesmo tendo vivido pouco tempo na cidade.

A obra *O Saci verdadeiro* está dividida em duas histórias, *O índio só de um braço* e *O Saci verdadeiro*. Assim, Jekupé refere-se a esta obra: “eu acreditava nesse livro; achava que ia ter muito sucesso, pois contava uma história diferente daquela que Monteiro Lobato falava. Por isso, o povo brasileiro ia ter uma visão diferente do Saci” (JEKUPÉ, 2009, p. 26). Nela, Jekupé traz como epígrafe um trecho da obra *Aspectos fundamentais da cultura Guaraní*, de Egon Schaden (1974), antropólogo, professor e pesquisador da cultura Guaraní, em que se faz referência ao Saci, com atributos idênticos àqueles evidenciados em suas obras.

A primeira história trata do sofrimento de Tupã-Mirim e a sua busca pelo espírito da floresta, o Saci. O menino Tupã ouviu as histórias sobre os espíritos que habitam a mata e ajudam as pessoas quando precisam, e ao encontrar com o Saci fez-lhe um pedido: a sua cura. O Saci-Pererê atendeu-o prontamente, mas pediu-lhe que guardasse esse evento em segredo.

À vista disso, o Saci deu a Tupã-Mirim um braço novo, porém, invisível. Desse modo, ele poderia realizar todas as atividades que antes não podia, tais como: caçar, pescar, brincar e nadar no rio, etc. No final da história, o menino conhece uma indiazinha chamada Kerexú, com quem começa a namorar, recuperando, assim, a sua autoestima, o que dá um final feliz à trama.

Já na segunda história do livro, a mãe de Karaí faz a intermediação entre as narrativas dos seus antepassados e o menino, pois sempre lhe conta histórias, e uma das mais apreciadas pela criança é a do Saci-Pererê. Karaí passa a frequentar a escola, pois tinha o desejo de aprender a escrever para um dia registrar as histórias narradas por sua mãe. Na unidade de ensino, ele ouve sua professora contar uma história sobre o Saci, porém, diferente da que sua mãe lhe relatou. Na obra narrada pela educadora, o Saci era africano, pequeno e fazia muitas coisas para prejudicar as pessoas em vez de ajudá-las:

- Este Saci de quem eles falam é bem diferente e é mau, tem vários irmãos, nasce da taquara, assusta os outros e anda com um cachimbo preto e uma carapuça vermelha na cabeça...
- Pois é, este não tem nada a ver com o nosso, o verdadeiro, aquele de quem nossos antepassados sempre falaram (JEKUPÉ, 2002, p. 31).

Dessa maneira, Karaí ficou confuso sobre qual seria o verdadeiro Saci, não tendo uma explicação vinda da docente, surge uma dúvida que o levou a conhecer melhor este “outro” Saci descrito por ela. Por fim, o menino pergunta à sua mãe, e para resolver esse dilema vai ao encontro do Saci na mata para ter certeza de como ele realmente era. Ao conhecê-lo, as dúvidas de Karaí se desfazem.

Esse ser espiritual narrado por Jekupé é cheio de mistérios e faz parte das histórias do povo Guarani, como explicitaremos na próxima seção.

4.2 A figura do Saci em *Ajuda do Saci kamba'i* e *O Saci verdadeiro*

Esse mundo do indígena povoado de seres, espíritos e saberes, pode ser contemplado nas obras de Jekupé na figura do Saci-Pererê, apresentado como um ser espiritual, protetor da floresta, que se propõe a resolver as causas impossíveis, sendo esta uma de suas virtudes. Tais obras narram histórias de um personagem mítico da cultura Guarani, conhecido no folclore brasileiro como uma lenda, e para os indígenas é o “mito do Saci-pererê”.

Os mitos são histórias que fazem parte da cultura indígena, e são uma maneira de manter e propagar as narrativas antes apenas repassadas oralmente, importantes para a comunidade indígena:

[...] o mito é como a representação concreta da concepção do mundo de comunidades humanas. Dessa forma, a tradição mítica de cada povo constitui um esforço no sentido da representação de si próprio, do que é, do que faz, de como vive, e do estabelecimento de toda uma moral, um ritual, uma mentalidade, baseando-se nessa mitologia. A função social do mito, porém, não exclui a sua função poética ou recreativa (ALMEIDA; QUEIROZ, 2004, p. 233).

Os escritores indígenas, ao divulgarem os mitos de forma escrita, materializam seu mundo de saberes e crenças. Ao fazerem isso, ocupam o seu lugar de fala individual, coletivo e político, tornam-se autores de suas narrativas, pois são representados a partir da voz do indígena, e não pela voz do Outro. Tais histórias permanecem vivas nas florestas e aldeias, e estão sendo disseminadas por meio de livros publicados. Devido à importância dessas narrativas para os indígenas, Jekupé entende a necessidade de perpetuá-las, compartilhando esse mundo de saberes e seres míticos em suas obras.

Guesse (2011) informa que as histórias ancestrais contadas inicialmente de forma oral pretendem explicar o mundo mítico e espiritual, bem como os valores, crenças e tradições das comunidades indígenas, ao abordar a maneira como eles viviam antigamente e como se comportam no cotidiano. Desse modo, os mitos que anteriormente eram repassados às gerações vindouras por meio da oralidade, Jekupé os recria e confere-lhes valor literário e estético, transformando-os em livros e, com isso, permite que muitos indígenas e não indígenas tenham acesso a essas narrativas.

Em seus livros, Jekupé expõe as crenças, costumes e muitas histórias sobre personagens e espíritos que vivem nas matas, conhecidos pelos povos indígenas, tais como o Saci-Pererê. Ao divulgar os mitos, histórias de sua cultura Guarani, o autor manifesta o respeito ao seu povo, a importância dos anciãos, a sabedoria dos antepassados e a confiança em seus ensinamentos, pois os guardiões são uma fonte de saber.

Portanto, discorreremos a respeito desse mundo mítico e mágico descrito por Jekupé em suas narrativas ao descrever um dos personagens míticos encontrados por ele, o Saci-Pererê, que saiu das aldeias para ser conhecido pelos demais brasileiros por meio de suas obras *O Saci verdadeiro* e *Ajuda do Saci Kamba'i*.

Jekupé apresenta o personagem Saci como um indígena, pequeno e invisível. A invisibilidade é um dos seus atributos, pois ele pode estar em todo lugar sem ser visto um

espírito da floresta, um guardião das matas. Possui um colar que lhe confere poderes, tem duas pernas, é imortal e sempre está por perto observando a todos, e quando precisam de sua ajuda ele aparece àqueles considerados bons, mas muitos não podem vê-lo e nunca o verão, mas acreditam em sua existência. Esse Saci é diferente do conhecido pela maioria dos brasileiros, o fato de ser um indígena possui uma representação da cultura e etnia Guarani no personagem.

No prefácio de *O Saci verdadeiro*, Bety Mindlin (2002) descreve essa figura brasileira como sendo de origem mista, tanto indígena como africana, um Saci malandro, de espírito criativo, que pode se tornar invisível e ir para toda parte, costuma pregar peças, mas com intuito de brincadeira e não por malandragem; por isso, provoca mais simpatia do que medo e, em vista disso, foi tido como símbolo positivo brasileiro.

Descrever esse personagem tão conhecido nos inspira e nos remete à infância, por ele ser uma das figuras sempre lembradas na época de comemorações do folclore. Narrado por Jekupé, ele está sendo apresentado aos brasileiros em uma versão diferente, conforme se lê sua descrição em *O Saci verdadeiro*, na primeira história deste livro:

O Saci-Pererê que é um índio pequeno, estava ao seu lado, só escutando, só que Tupã-Mirim não o via porque estava invisível. Mas aparecia visível, quando queria e para pessoas boas de quem gostasse. E o Saci achava Tupã-Mirim muito bom, por isto é que muitas noites ficava ao seu lado (JEKUPÉ, 2002, p. 6).

Jekupé (2006) menciona o Saci como “[...] um personagem indígena, o protetor da floresta. A palavra Saci, na verdade, tem origem do guarani Jaxi Jatere, ou Kamba’i”. A respeito das características físicas, o Saci é assim descrito por Jekupé:

[...] Tem duas pernas e não usa carapuça. O que lhe dá poderes é um colar chamado Baêta. É uma entidade da floresta que ajuda os homens e ao contrário do que diz Monteiro Lobato – que ele não morre de sete em sete anos para que um novo Saci nasça no taquaral – ele não morre nunca” [...] (JEKUPÉ, 2009, p. 27).

Figura 7 – Representação do Saci em *Ajuda do Saci Kamba'i*



Fonte: Jekupé (2006).

Jekupé faz referência a Monteiro Lobato para deixar claro que o personagem que ele descreve é da cultura Guarani. Assim, o escritor valoriza a sua história e o seu povo, traz a existência de um Saci que foi inspirado em relatos: “[...] inspira-se nas histórias contadas por muitos tios e tias seus que vivem nas terras Guarani. A novidade trazida por Olívio é a insistência num Saci indígena – foi sua descoberta nas aldeias” (MINDLIN, 2002, p. 10).

Schaden (1974 *apud* Jekupé, 2002) afirma que os contatos culturais fizeram com que a primitiva representação indígena se transformasse, sendo a figura do Saci divulgada de diferentes formas conforme a região do país. Os vários grupos Guarani possuem contos que poderiam ter sido criados durante a convivência com outros grupos Guarani. O antropólogo diz ter registrado apenas alguns exemplos, pois também existem outras variantes encontradas entre os Guarani que fazem referência à figura do Saci, não citadas por ele.

[...] A figura do Saci, outrora encontrada também entre os Tupinambá litorâneos e de há muito integrada no folclore rural brasileiro de todos os quadrantes, registrei-a entre os Nandéva e os Koyová. Os primeiros, no Araribá, chamavam-no de *atsýyguá* (...) tem aparência humana é provido de duas pernas, mas pequeno, pretinho (por isso também conhecido por Kamba'i) [...] A sua força mágica está no bastãozinho que leva consigo. Tirando-lhe-se o bastãozinho, perde a força que possui. Gosta muito de fumo e de pinga (SCHADEN, 1974 *apud* JEKUPÉ, 2002, p. 1).

O Saci descrito por Jekupé possui atributos que demonstram que ele teve acesso aos escritos de Schaden (1974) para a construção desse personagem, além dos conhecimentos adquiridos por ele na convivência com sua família, das pessoas da aldeia e das histórias ouvidas sobre seus antepassados, descrevendo-o da seguinte forma: possui duas pernas, usa um bastão que lhe dá poderes, gosta de fumo e pinga, estas mesmas características podem ser

observadas no texto: “de repente pôs a mão no *baêta* (bastão) que carrega no pescoço e lhe dá poderes. [...]. Basta pegar o baêta e terá grandes poderes” (JEKUPÉ, 2002, p. 8).

Dessa maneira, os Guarani acreditam nos poderes do Saci, porém, este ser espiritual não gosta de andar ou falar com pessoas ruins, prefere ficar no anonimato, pois teme que o bastão com poderes possa ser roubado e utilizado para fazer o mal.

Seraguza (2013), em sua dissertação de mestrado em Antropologia na UFGD, descreve alguns dos diferentes Sacis encontrados ou conhecidos:

A investigação dos pontos símiles identificados entre o *Jasy Jatere* e o Saci Pererê brasileiro foi necessária a partir das conclusões de Schaden (1998), de que se tratava de um fruto do contato com as sociedades envolventes, dando fabulosidade à existência deste ser, o que se contrapõe com a possibilidade de desencadeador da vida social que ele evoca (SERAGUZA, 2013, p. 13).

O trecho acima aponta que a autora também teve como referência os estudos de Schaden, bem como Jekupé, encontrando um Saci semelhante ao Saci-Pererê brasileiro com o nome de *Jasy Jaterê*, um herói mítico que gosta das crianças e das mulheres, uma figura existente na cosmologia Guarani semelhante ao Saci narrado por Jekupé, porém, não é sobre este ser que o autor descreve nas duas obras analisadas aqui.

Seraguza (2013) diz da existência de *Jasy Jatere* na língua guarani “[...] *Jasy* encontra similaridades no Saci ‘brasileiro’ difundido em língua portuguesa. Em vários momentos da pesquisa de campo realizados entre os Guarani e Kaiowa de MS (2005-2013), ouvi entre mulheres e homens referências recorrentes ao *Jasy Jatere*” (SERAGUZA, 2013, p. 73). Este *Jasy*, por vezes descrito como um menino negro usando um gorro vermelho, também aparece em narrativas como um menino branco, parente de *Jasy*.

Conforme a autora, ainda há um Saci descrito por Câmara Cascudo no *Dicionário do Folclore Brasileiro* (1999), o qual tem o hábito de fumar cachimbo, assobiar à noite, é misterioso, difícil de ser encontrado, causa assombro, irrita os animais para, então, espantá-los, além de atrapalhar nos serviços domésticos e outras traquinagens (SERAGUZA, 2013).

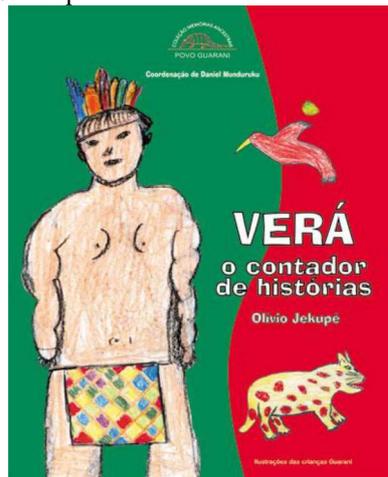
A mesma autora refere-se ainda à existência de um Saci encontrado entre os Guarani Mbya, recorrências do *Jasy Jatere* e *Pombero*, interligados ao Saci-Pererê, registrados em etnografias que abordam a temática. “A observação de Albernaz permite identificar entre os Mbya dois tipos de Saci: o *Jasy Jatere* branco, aparece na etnografia da antropóloga como portador de uma perna, enquanto o *Pombeiro*, negro, é atribuída uma proximidade com o Saci ‘Pererê’, sem maiores detalhamentos” (SERAGUZA, 2013, p. 83).

Desse modo, percebem-se algumas características dessas figuras que não correspondem àquelas apontadas por Jekupé em seus livros, pois neles o Saci possui atributos de bondade, gentileza, é um ser que ajuda as pessoas, um espírito bom da floresta.

Segundo Seraguza (2013), entre os Guarani e Kaiowá há referência a um Saci cuja aparência é a de um “menino loiro, branco, portador de duas pernas e que carrega consigo um bastão, mas esse Saci (ou *Jasy Jatere*, ou *Xanxin* como em Schaden (1998, p. 157) é uma espécie de ‘deus’, protetor das matas, florestas e crianças” (SERAGUZA, 2013, p. 76).

O livro *Verá o contador de histórias*, contém em sua capa ilustrações feitas por crianças Guarani. Nele é narrada a história de um menino chamado Verá que vive muitas aventuras e conta aos seus amigos as narrativas que surgem da sua imaginação. Uma delas relata sobre o *Kamba'i*, esta mesma é recontada em outro livro de Jekupé, com o título *O presente de Jaty Jaterê*.

Figura 8 – Capa da obra *Verá o contador de histórias*



Fonte: Jekupé (2003).

O presente de Jaxy Jatere (Figura 9) narra a história da menina Kerexu, esta foi à mata pedir a ajuda do Saci e leva a ele uma oferenda, que foi aceita pelo Saci, e este prontamente atendeu seu pedido, e nunca mais lhe faltou *avaxi* (milho). O Saci, para conceder o pedido das pessoas, solicita, em troca, uma espécie de oferenda. “Ele gosta que ao ir levem um pedaço de *pety* (fumo de corda), e gosta muito de pitar, por isso tem sempre um (*petygua*) cachimbo em sua mão” (JEKUPÉ, 2020).

Figura 9 – Capa da obra *O presente de Jaxy Jaterê*



Fonte: Jekupé (2017).

O livro *O presente de Jaxy Jaterê* possui a tradução em Guaraní feita por Werá Jeguaka Mirim, filho de Jekupé. Essa nova versão da história de Kamba'i, já publicada em *Verá o contador de histórias*, ganha novas ilustrações feitas por Fran Junqueira. No final da obra, Jekupé discorre sobre a figura do Jaxy Jaterê: “aqui no Brasil, esta lenda do Jaxy foi difundida pelos escravos africanos, e o personagem ganhou o nome de Saci-Pererê, o famoso menino traquina de uma perna só” (JEKUPÉ, 2017, p. 28).

O Kamba'i ou Saci também é um provedor que rapidamente atende ao pedido da menina Kerexu, concede-lhe o milho desejado, o qual, na cultura Guaraní, é um vegetal usado para produzir as bebidas, citada na história kaguijy, também utilizado para outros pratos, como mingau ou comido cozido, segundo Jekupé (2017).

Em uma entrevista publicada em seu *blog*, o autor fala a respeito de um de seus personagens Saci como sendo da cultura Guaraní, chamado por ele de Jaxy Jaterê, é indígena e não gosta que matem os animais que não sejam para alimentação (JEKUPÉ, 2009).

Outro Saci é descrito por Jekupé (2020) da seguinte forma:

Aqui no Brasil falam do saci negrinho de uma perna. Sei que esse personagem veio com as crenças africanas e na verdade também é o protetor da floresta lá, e como veio junto nas crenças, os negros usaram o nome indígena para proteger o nome africano. Por isso pegou o nome Guaraní, Jaxy Jaterê para falar desse personagem (JEKUPÉ, 2020).

Devido a um erro de pronúncia, o nome Jaxy Jaterê foi substituído por Saci-Pererê no Brasil, diferente do Paraguai, onde a figura do Jaxy Jaterê é semelhante ao da cultura dos indígenas Guaraní do Brasil. Assim, Jekupé (2020) relata que:

Nós temos o costume de ensinar as crianças sobre esse personagem *Jaty Jaterê* e que faz parte da nossa tradição. O que ensinamos não é um folclore, é uma história verdadeira, um personagem que nós acreditamos muito e por isso é que temos que continuar ensinando nossas crianças, assim como acontece com os não indígenas (JEKUPÉ, 2020).

Segundo Dorrico (2020), para Jekupé, as histórias sobre o Saci não são folclóricas, para os Guarani são reais, por isso ele acredita ser importante as crianças indígenas conhecê-lo. “Como exemplo tem os católicos, acreditam em Nossa Senhora, por isso fica chato se falarmos que isso é um folclore, porque os católicos acreditam e se algo faz parte de uma crença, então, é verdadeiro, e não folclore” (JEKUPÉ, 2020).

Além de tratar dos aspectos físicos do personagem, Jekupé estabelece, a título de exemplo, relações com uma figura religiosa importante à religião católica, o que indica o grau de relevância dada ao Saci no âmbito dos povos indígenas.

Aqui relatamos algumas variantes do Saci, mas é possível que existam outras das quais ainda não tomamos conhecimento. Porém, fazemos essa menção para exemplificar outros seres, espíritos, personagens ou entidades com aspectos similares à figura do Saci.

A seguir, discorreremos sobre o Saci descoberto por Jekupé, apresentando algumas características inscritas nas obras *Ajuda do Saci kamba'i* e *O Saci verdadeiro*: oralidade, ancestralidade e identidade.

4.3 Oralidade, ancestralidade e identidade em *Ajuda do Saci kamba'i* e *O Saci verdadeiro*

A oralidade sempre fez parte da cultura do povo Guarani, sobretudo em momentos especiais em que eles se reúnem e passam os conhecimentos recebidos de seus ancestrais à população mais jovem. Isso tem permitido que tais saberes chegassem até nós, aprendidas dentro das áreas indígenas.

A literatura escrita pelo indígena está muito ligada à oralidade e na atualidade estão utilizando-a para transmitir suas artes, história, cantos, poesias. A relação entre a oralidade e a literatura escrita é uma peculiaridade da prática escritural indígena. Identificamos nas textualidades indígenas a presença de algumas características como a oralidade, ancestralidade e identidade.

Ao escrever as histórias do personagem Saci, Jekupé revive na memória as narrativas relatadas pelo povo Guarani, transmitidas oralmente pelos mais velhos aos mais jovens e às crianças indígenas para que não se percam com o tempo.

De acordo com Amaral (2017), essas narrativas possuem uma característica muito presente, a oralidade, no modo de tratar situações do cotidiano da vida dos indígenas na aldeia, pois os autores usam histórias ouvidas desde a sua infância, pelos seus pais, avós ou anciãos da comunidade indígena. Elas geralmente referem-se à etnia a qual pertencem seus autores, posto que a história trata de fatos típicos da comunidade que os cerca. Comumente, Jekupé usa expressões como “pai”, “avós”, “tios”, “os mais velhos” ou “antepassados” e, ao fazê-lo, ele reforça o aspecto oral de sua literatura.

Outra especificidade de suas obras é a identidade, de modo que não usa a imagem genérico do “índio”, mas destaca a etnia a que o personagem pertence, e se utiliza disso sempre como sinônimo de luta.

Segundo Dorrico (2017), as obras de Jekupé possuem um caráter subjetivo do eu ao narrar as suas memórias, fatos e experiências decorrentes dos conhecimentos aprendidos na comunidade onde mora ou lugares onde viveu. Desse modo, relata as violências históricas sofridas pelos indígenas no Brasil, como o problema vivido por Vera, em *Ajuda do Saci* (JEKUPÉ, 2006), a fim de realizar o sonho de aprender a escrita, pois acreditava ser esta uma forma de ajudar o seu povo, mesmo tendo de enfrentar as adversidades da cidade grande.

A narrativa, tomada como literatura por Jekupé, designa-se como histórica. Esta literatura histórica justifica a ancestralidade como ponto de partida para dar-se a conhecer o modo de vida e cultura do povo guarani. Da mesma forma, ela pode ser percebida como promoção desse conhecimento ancestral, cultural e comunitário [...] (DORRICO, 2018, p. 127).

Ao fazer isso, Jekupé valoriza a sua identidade e a de seu povo, ao mostrar o cotidiano deles, as suas experiências, pois é no encontro com o passado e na convivência com os guardiões que se encontram os acervos das histórias deles, guardados na memória de seus integrantes. Portanto, é por meio das sociedades orais que as sabedorias dos indígenas são passadas por gerações, até a atualidade.

Na história *O Saci verdadeiro*, o menino Karáí deseja estudar para poder escrever as histórias relatadas por sua mãe, e a que mais gostava era a do Saci-Pererê, mostrando que a prática da contação de histórias nas comunidades Guarani é comum, com narrativas repassadas apenas oralmente, antes da escrita fazer parte do cotidiano das aldeias.

Marcuschi (2005) afirma que a oralidade, juntamente com a escrita, tem sido uma forma de comunicação e expressão, pois ela faz parte da natureza humana, e mesmo com toda a tecnologia existente não haverá nenhuma outra para substituí-la: “ela será sempre a porta de

nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal de indivíduos” (MARCUSCHI, 2005, p. 36).

Jekupé é um dos escritores que vem se destacando, ao trazer as histórias narradas oralmente por seus antepassados para a escrita. Com isso, valoriza a sua identidade, manifestando o desejo de levar ao conhecimento dos brasileiros não indígenas e indígenas as histórias que nascem nas terras indígenas.

O excerto aponta que os pais tinham essa preocupação em passar aos filhos as histórias aprendidas e, da mesma forma, Karaí já entendia a importância de ouvir e de ser também um transmissor dessas narrativas, para no futuro contá-las aos seus descendentes.

Mindlin (2002), no prefácio de *O Saci verdadeiro*, dispõe que Jekupé fez uma grande descoberta ao encontrar o Saci indígena, uma novidade que soube aproveitar muito bem das narrativas dos seus antepassados, “bebendo nas fontes escondidas” e proporcionando aos leitores “graça e prazer”. Isso é percebido em sua história, ao contar como era a aldeia onde vivia o personagem Tupã-Mirim. “Às vezes ia caçar, como os outros índios da sua idade, mas só olhava, porque não tinha jeito de usar o arco e fecha. Isto o deixava irritado, pois queria caçar, assim como os outros” (JEKUPÉ, 2002, p. 10).

Ao mencionar o personagem, Jekupé traz ao conhecimento alguns costumes praticados por eles desde a infância na aldeia. O menino sofre por não poder realizar as atividades do cotidiano daquela comunidade, que já era possível pelas crianças de sua idade, porém, para ele, nem todas eram possíveis devido à sua condição física.

Na história *O índio só de um braço*, de *O Saci verdadeiro*, percebe-se a existência de um narrador em terceira pessoa que observa atento as aflições de Tupã-Mirim. Às vezes onisciente, apreendido através da expressão dos sentimentos dos personagens e do modo como os fatos são descritos, parece acompanhar cada detalhe dos acontecimentos, e desse jeito conhece o pensamento do personagem: “bem que devia ter um espírito para me ajudar. Aliás, não era a primeira vez que pensava nisto” (JEKUPÉ, 2002, p. 4). “[...] Pensou, mas não foi” (JEKUPÉ, 2002, p. 6).

Destarte, o Saci observa a todos na aldeia, contudo, é visto apenas por aqueles a quem ele escolhe. Quando percebe alguém necessitando de ajuda, ele espera ser chamado. Os indígenas acreditam na sua existência, embora alguns nunca o tenham visto. A figura do Saci poderia muito bem ser a representação de um “deus” pronto a conceder suas benesses àqueles que se comportam bem, de acordo com as regras daquela comunidade, ou suas próprias, esses mereceriam a sua ajuda, ou não.

Era uma vez um índio que nasceu só com um braço somente o esquerdo.
 Foi passando o tempo e Tupã-Mirim crescendo, mas muita coisa não podia
 fazer, pois a falta de um braço lhe fazia muita falta.
 – Caramba, por que fui nascer sem um braço? (JEKUPÉ, 2002, p. 1).

No início da história, Jekupé utiliza a expressão “índio” no lugar do nome do personagem, indicando uma forma de resistência, de fortalecer a sua identidade, demonstrando a força e a coragem de Tupã-Mirim em meio à adversidade, pois ele não aceitava ser daquele jeito, ele queria fazer tudo o que os amigos da aldeia faziam.

De acordo com Rosa (2014), por muitos séculos, o indígena teve sua identidade representada sob o viés de um discurso do *Outro*, do colonizador. Tais literaturas possuem um caráter preconceituoso e, por vezes, apresentam uma visão homogeneizadora e etnocêntrica a respeito do indígena. Elas apresentam relatos sobre os indígenas, desde a perspectiva do próprio indígena, assim ele assume o protagonismo em suas histórias, ao valorizar as suas culturas e a tradição oral.

Nesse contexto, utilizamos a abordagem de Zumthor (2001) para identificar índices de oralidade nas obras literárias de Jekupé no tocante às qualidades lexicais, a respeito da performance narrativa, memória coletiva, fechamento narrativo e repetição. Segundo Zumthor (2001, p. 35),

Por "índice de oralidade" entendo tudo o que, no interior de um texto, informa-nos sobre a intervenção da voz humana em sua *publicação* – quer dizer, na mutação pela qual o texto passou, uma ou mais vezes, de um estado virtual à atualidade e existiu na atenção e na memória de certo número de indivíduos.

Jekupé, ao aplicar em suas obras vocabulários e glossários, além da tradução das palavras, apresenta a cultura e a tradição dos Guarani, evidenciando um contraste entre as duas línguas, a nativa Guarani Mbyá e a língua portuguesa, e ao mesmo tempo busca uma aproximação entre ambas culturas.

Conforme Lisbôa (2015), os vocabulários e glossários em livros infantojuvenis podem desempenhar algumas funções a depender da obra, a exemplo de Jekupé, pelo fato de serem línguas diferentes, há em suas narrativas o contraste entre ambas:

[...] a presença de um léxico Guarani visa produzir no leitor o estranhamento frente a uma língua indígena e ao mesmo tempo uma aproximação. Essa relação dúbia fica evidente com a presença de termos que dizem respeito à alimentação, ao vestuário, à religião, razão pela qual se cria um aspecto de tradução (LISBÔA, 2015, p. 73).

Ao fazer essa tradução de palavras do Guarani para o português, Jekupé usa o recurso das normas da língua portuguesa, na qual seus livros são escritos, como o exemplo a seguir: “de repente pôs a mão no baêta que carrega no pescoço e que lhe dá grandes poderes” (JEKUPÉ, 2002, p. 8). A palavra *baêta* é descrita em nota de rodapé, com a tradução em português: “(baêta) - palavra guarani para o colar que o Saci usa e que lhe dá poder” (JEKUPÉ, 2002, p. 8).

Na obra *O Saci verdadeiro*, na história *O índio só de um braço*, temos o seguinte texto: “o tempo foi passando e ele fazendo coisas que ninguém sabia e que muitos não conseguiam” (JEKUPÉ, 2002, p. 22). A história se encerra sem que os demais personagens conheçam o segredo por trás da força de Tupã-Mirim.

Em outra narrativa, o fechamento ocorre assim: “um mês depois, Vera e Karai foram até a casa do seu José e dona Lúcia. Ao vê-lo andando, chegaram a chorar. Só que nem Vera nem Karai contaram para eles que foi Kamba’i quem ajudou o indiozinho...” (JEKUPÉ, 2006, p. 28).

Para Abram dos Santos, (2011), a repetição é usada como um recurso argumentativo, que acontece em outras línguas de tradição oral. A literatura de Jekupé incorpora a repetição como uma maneira de aproximar o leitor ao uso da oralidade: “[...] Karai, comeu um pouco da caça que sua mulher preparou, depois pegou seu *pety* e saiu para a mata” (JEKUPÉ, 2006, p. 26). A palavra Guarani *pety* (fumo) é descrita em nota de rodapé com a tradução em português, e ainda no final do livro existe um glossário para a identificação das palavras escritas na língua Guarani Mbyá.

Jekupé, ao trazer para o texto relatos da vida do seu povo, o que comem, vestem, a maneira como se relacionam com a natureza etc., sinaliza o desejo de uma aceitação do público não indígena. “Indica-se, basicamente, o propósito de aproximar o leitor das expressões populares e de tradições orais que ganham relevo nas narrativas e também nos discursos de personagens, com enunciações provenientes de diversos registros culturais” (LISBÔA, 2015, p. 72).

Em *O Saci verdadeiro*, a mãe de Karai quase todos os dias conta as histórias tipicamente de sua aldeia, as quais são ouvidas pelo menino com muita atenção:

Pedi que contasse mais uma história.

— Então hoje contarei um pouco mais sobre o Saci-Pererê.

— Oba, que bom...

A história do Saci-Pererê era a que mais gostava. E quanto mais sua mãe

contava, ele mais admirava o Saci (JEKUPÉ, 2002, p. 27).

Na referida cena, a mãe narra as histórias para Karaí, apresentando a maneira natural dentro da comunidade em que os costumes, saberes e crenças dos ancestrais são repassados pelos mais velhos. Percebe-se que se trata de um momento divertido e sua mãe empenha-se em contar com muita interação, enquanto o menino demonstra grande admiração pelo fato de ela guardar todas aquelas histórias em sua memória.

Para Abram dos Santos (2011), as marcas composicionais da tradição oral indicam o modo como uma determinada comunidade transmite as suas narrativas orais e como são produzidas. As obras de Jekupé apresentam marcas de transmissão oral de forma expressiva; há uma referência à memória coletiva da comunidade a que o autor pertence, os Guarani, que são povos de tradição tipicamente oral em se tratando da propagação e produção de seus saberes, conforme se lê em *Ajuda do Saci Kamba'i*: “os garotos se encantavam com as histórias de *Kunumi* ou com as histórias que havia aprendido com os mais velhos da aldeia. Contava como seu povo explicava a origem das coisas, do dia, da noite” (JEKUPÉ, 2006, p. 18). Nesse trecho acontece a aprendizagem por meio do contato com os mais velhos da aldeia. O personagem Vera aprende e naturalmente pratica o hábito de contar histórias aos garotos da escola, ao narrar para os amigos acontecimentos de sua comunidade.

Segundo Lisbôa (2015), o fechamento narrativo pode acontecer de duas maneiras: de modo repentino e abreviado que tende ao desfecho. Em suas narrativas, Jekupé utiliza o fechamento narrativo de forma intencional, que faz parte da marca oral de suas obras.

- Quem é você? E o que você está fazendo aqui?
- Ora, você não está em dúvida sobre a história do Saci, porque você sabia sobre mim, mas contada pela sua mãe e pelos outros índios...
- Você é o Saci? (JEKUPÉ, 2002, p. 32).

Segundo Abram dos Santos (2011), a repetição é um recurso linguístico rico e muito utilizado para expressar o pensamento daquele que escreve; não pode ser compreendido como algo que prejudica o texto como se fosse um erro ou defeito da expressão oral ou escrita. No entanto, a repetição acontece no processo de elaboração do texto, e o autor usa a língua conforme necessita, ou seja, não se detendo à norma padrão, pois o mais importante é atingir o seu objetivo: o de interagir com o leitor.

Jekupé também expressa por meio do discurso literário a espiritualidade ancestral, por meio da qual pretende desconstruir e criticar o discurso do *Outro* a respeito do indígena, uma história que por muito tempo escondeu a verdade sobre os indígenas no Brasil.

Para Rosa (2015), a figura do Saci remete a um elemento de independência, faz com que uma obra de um caráter menor se empodere com essa mediação coletiva que a obra oferece à cultura Guarani de se autodeterminar e fazer suas próprias regras. Nesse sentido, as narrativas indígenas precisam romper com esse ciclo, os escritores indígenas, assim como Jekupé, lutam a fim de vencer tais preconceitos que não oportunizavam as literaturas “menores”.

Vale destacar que Jekupé busca manter-se fiel ao conhecimento de seus antepassados, à cultura do povo Guarani, trazendo-os para os seus livros, sem importar-se com padrões previamente estabelecidos. Ele escreve livremente, uma literatura original, nativa.

Ademais, Mindlin (2002, p. 12) pontua que “quando era criança, na Bahia, Olívio Jekupé se ouvia chamar, pejorativamente, de ‘índio’. O preconceito como tantos outros, foi vítima, não o fez rejeitar seu povo de origem ou desejar diluir-se unicamente no mundo do pai, que não era índio”. O preconceito vivido por Jekupé o fez voltar-se mais para os costumes e a amar a tradição do povo Guarani. A figura de sua mãe foi determinante na decisão de Jekupé para se autodenominar indígena e, assim, trazer para as suas obras o entendimento da riqueza dos Guarani. Jekupé volta-se para suas origens, e encontra meios para resistir às discriminações sofridas na convivência com o outro. Do mesmo modo, o personagem Tupã-Mirim encontra em seu povo a esperança da cura para o seu corpo.

Esse personagem reflete também a vida de Jekupé, como indígena que sofreu preconceitos que tantos outros também enfrentam. O menino Tupã sofre pela falta de um dos braços, sua identidade é confrontada entre os amigos da aldeia. Ele se sente discriminado por não ser como os demais e por não poder realizar as atividades necessárias para viver em comunidade. A falta do membro era motivo de preconceito e discriminação por algumas meninas da aldeia. Para ele, existia a necessidade de ser igual aos outros para ser aceito: “[...] – aquelas que vivem rindo de mim vão parar de rir” (JEKUPÉ, 2002, p. 18). Assim, inconformado com sua vida, ele decide mudar a sua história.

Tupã, ao voltar-se para os conhecimentos aprendidos na aldeia na busca pela cura, é levado ao encontro de um personagem, uma entidade da floresta, o Saci, que transforma a sua história. Ele confia nos ensinamentos recebidos e nas narrativas dos antepassados, pois ouvia seu avô falar sobre o Saci e decidiu procurá-lo para pedir ajuda. Desse modo, ele expressa a crença cultivada entre o povo Guarani a respeito do Saci, pois as histórias que ouvia o fizeram reviver as esperanças de lutar e vencer suas limitações:

[...] – O seu avô já falou muitas vezes de mim e vendo já sabe quem sou?

- Você deve ser o Saci-Pererê.
- Sim, sou eu mesmo.
- Meu avô já falou mesmo sobre você. (JEKUPÉ, 2002, p. 7).

As histórias transmitidas oralmente pelos mais velhos na aldeia estavam guardadas na memória de Tupã-Mirim, e houve um momento em que elas ressurgiram, trazendo esperança. O encontro com o Saci-Pererê fez com que o seu corpo e a sua identidade fossem renovados. A limitação do menino Tupã-Mirim seria, então, resolvida, pois o Saci lhe deu um novo braço, contudo, invisível.

A dificuldade na vida do personagem Tupã pode traduzir também a alteridade do indígena, que busca o seu lugar na sociedade, quer ser valorizado, de ter a sua individualidade reconhecida, assim como ter respeitados os seus valores, modo de vida, crenças e histórias.

Jekupé também tem resistido: “já nossos parentes guaranis, até os dias de hoje, com 500 anos de resistência, ainda falam a língua e vivem ainda as histórias que sempre foram faladas de geração em geração. Isso é uma grande vitória, porque não foi fácil viver 500 anos de massacre e violência e ainda manter a própria cultura [...]” (JEKUPÉ, 2009, p. 17).

O indígena escrevendo sua história fortalece suas raízes e ao mesmo tempo desconstrói a imagem veiculada por séculos, escrita pelo não indígena, ao retratar um povo ausente da sociedade, vivendo isolado na mata.

Jekupé também aborda a religiosidade, crenças e misticismos presentes nas comunidades indígenas, pois são valores prezados pelos antepassados, bem como o amor à mata e à natureza, os quais estão configurados na figura do Saci, por ser ele o guardião da mata. Do mesmo modo, os indígenas valorizam a terra, sendo esta como uma parte ou extensão de seu corpo.

Segundo Munduruku (2012), os indígenas aprendem desde cedo a cuidar do corpo, pois ele é sagrado e deve ser cuidado com zelo. Também aprendem que o corpo tem ausências, e estas precisam ser preenchidas com nossos sentidos. O autor afirma que a terra é uma extensão do corpo, pois dela o corpo vive e se sustenta. Dessa maneira, na prática das atividades em comunidade, a criança tem a visão do seu entorno, é uma forma de aprender e assegurar a sua sobrevivência contra os perigos nas áreas indígenas.

Nesse contexto, entendemos a preocupação de Tupã-Mirim pela falta de seu braço, pois simboliza a sua identidade, a sua realização como um membro da comunidade, como um futuro guerreiro que depende da força e da agilidade de seu corpo. Ademais, isso também pode refletir a ausência da terra para o indígena que vive fora dela e da qual foi expulso.

De acordo com Munduruku (2012), para o indígena, a derrubada das florestas para o plantio de alimentos deve ser acompanhada de rituais, que relembram a atuação dos seus ancestrais, expressam a gratidão a estes e aos seres espirituais que os criaram, pois tudo que plantaram para que cresça necessita ter um espírito de gratidão.

Tupã-Mirim é esse indígena que crê na sua ancestralidade, na sabedoria do seu povo; ali ele se renova, se descobre como alguém muito forte, mesmo que os outros não vejam a sua coragem, como não viam o seu braço invisível, ele tem as habilidades para realizar o necessário para a sua condição de ser indígena, sua alteridade/identidade é manifestada. Na mesma condição do personagem, o indígena no Brasil busca manter-se fiel às suas tradições, perseverando para manter seus conhecimentos ancestrais. Assim, abordado por Jekupé:

Quase todos os dias, Karaí ouvia histórias da sua mãe antes de deitar. Ouvia com atenção e sempre dizia:
 – Mãe, quando eu tiver meus filhos, irei contar tudo a eles, assim como a senhora me conta (JEKUPÉ, 2002, p. 27).

A cena é característica de uma transmissão oral praticada pelos povos indígenas, se faz presente na narrativa enfatizando o valor dado à etnia Guaraní e à sua ancestralidade, ao contar as histórias míticas de seu povo. Por meio dos relatos de seus antepassados, avós, pais, Jekupé faz referência ao caráter oral da *Literatura nativa*, como a história do Saci:

[...] o ato de contar histórias e dizer poesias ou escrevê-las; de que o ato de cantar, rezar e dançar; o ato de lutar, plantar, colher, caçar e pescar; o ato de fazer um colar, um pote de barro e uma esteira, por exemplo, são partes inseparáveis para os povos indígenas manifestarem a ancestralidade, seus saberes e suas inúmeras inquietações (GRAÚNA, 2019, p. 109).

Em todas as expressões artísticas das comunidades indígenas estão manifestadas as suas ancestralidades, identidades, sabedorias, técnicas adquiridas, em suas pinturas, artesanatos, cantos, histórias, etc. Para Graúna (2013), a história *O Saci verdadeiro* refere-se ao pensamento indígena, faz referência à espiritualidade ancestral e critica o discurso que não contribui para diminuir os preconceitos sofridos pelos povos indígenas.

Karaí, em *O Saci verdadeiro*, tem o desejo de guardar em sua memória as histórias contadas por sua mãe, do mesmo modo que Vera, em *Ajuda do Saci*. Ambos desejam conhecer essas histórias orais para contar a seus filhos e também expressam o desejo de escrevê-las. Karaí retrata o respeito à figura da mãe e aos seus ensinamentos:

– E a senhora já viu o Saci-Pererê?

- Não, eu nunca vi, mas meu pai viu e era muito amigo dele. Todas as vezes que precisou de socorro, ele estava presente. É como se fosse o protetor do meu pai. [...]
- Viu mãe, se eu soubesse escrever, iria registrar mais uma história... (JEKUPÉ, 2002, p. 27).

O desejo de Karaí de aprender a escrever e futuramente registrar as histórias que conhecia, e que traziam de seu povo, tem semelhança com a vida de Jekupé:

[...] nós temos que contar nossas histórias para nossos filhos e se tiver que ser escrita, por que não pelo próprio índio?
 O tempo foi passando e percebi que tinha talento para escrever. Comecei já nos anos de 1984 algumas poesias, em seguida romances e contos que inventava e algumas histórias orais que havia escutado.
 Quando comecei a escrever, ainda era um pequeno garoto que ainda não tinha experiência, mas já pensava que um dia quem sabe ia publicar alguma coisa que havia escrito (JEKUPÉ, 2009, p. 11).

O personagem Karaí, assim como o escritor Jekupé, queria escrever na língua portuguesa para um dia escrever as histórias que ouvia de sua mãe. Nessa direção, Mindlin (2002) trata sobre o desejo de Jekupé no prefácio de *O Saci verdadeiro*:

É comovente, diante dessa imensidão, o desejo de Olívio de escrever, de fazer à ponte de uma sociedade a outra, não bem como um registro ou documentação, mas como uma recriação, simples, utilizando os dois universos, sendo índio e brasileiro. Torna-se um exemplo para as crianças índias, ou para as outras brasileiras de proveniências diversas, indicando que podem pertencer simultaneamente a vários mundos, sem perder o que lhes foi dado pelos antepassados (MINDLIN, 2002, p. 11).

Com efeito, sua escrita pode ser uma forma de inspiração para as crianças por meio de suas histórias, um incentivo para romper as dificuldades, como os seus personagens ao enfrentarem suas limitações, não precisam deixar de ser quem são para pertencerem a outros mundos, Jekupé os ensina a vencê-las.

Outra história contada por Jekupé, que também analisamos, é *Ajuda do Saci Kamba'i*, na qual o menino Vera, um indiozinho, é o protagonista. Ele sonha em morar na cidade para aprender a ler e a escrever na escola não indígena, semelhantemente ao menino Karaí. Essa é uma realidade enfrentada por muitos indígenas, inclusive por Jekupé. Vera encara um grande obstáculo e para vencê-lo necessita da ajuda do Saci Kamba'i.

De acordo com Fumagalli e Hoffmann (2017), Jekupé pretende diminuir as diferenças entre as culturas ao descrever uma convivência saudável entre os universos indígena e não indígenas. Assim, sua obra apresenta-se como uma ponte para a sua interação com o leitor não

indígena e evidencia um discurso dos escritores indígenas, ao revelar suas lutas, dando voz a milhões de indígenas antes invisibilizados na sociedade brasileira.

Essa maneira de escrever de Jekupé, embora de autoria individual, está relacionada ao seu povo Guarani, ao coletivo, abrange multimodalidades (por meio da oralidade, escrita, danças, grafismos, cantos, textos, literaturas), ao apresentar *a literatura nativa*.

De acordo com Rosa (2015), as idas e vindas de Vera entre a aldeia e a cidade traduzem-se em um diálogo entre alteridade e identidade, onde essas diferenças não interferem na vida dos personagens. Uma cultura não pretende sobressair-se à outra, forçando um processo de homogeneização, cada um vive a sua história. Vera convivía com o mundo da cidade, com uma escrita, língua e costumes diferentes da comunidade em que vivia, mas sempre estava relacionando e fazendo comparações entre esses dois mundos. Porém, ele não se encantava com a urbanidade, pois quando voltava para a aldeia brincava e contava aos seus colegas como era aquele lugar, expressando tristeza ao ver que as crianças pareciam estar presas, indicando que em seu mundo havia liberdade.

Lisbôa (2015) aponta essa experiência de Vera como um processo irreversível para os povos indígenas, pois eles têm perdido suas terras para o não indígena. Dessa forma, ele apresenta a aldeia como um lugar de retorno, existe uma expectativa de um dia voltar a ocupar as suas terras, bem como uma maneira de resistência do povo Guarani diante das pressões impostas pela sociedade.

Quando entrou de férias, Vera voltou para aldeia. Lá ajudava seus pais a fazer artesanato, buscava lenha para a fogueira e, às vezes, fazia alguns desenhos ou tentava recapitular o que havia perdido. [...] Mas Vera gostava mesmo quando as crianças eram chamadas para cantar as músicas de seus antepassados. Suas vozes soavam como violinos acompanhando o instrumento do indígena mais velho (JEKUPÉ, 2006, p. 16).

As atividades realizadas por eles na aldeia estão presentes na narrativa, como o trabalho dos pais e o artesanato produzido como meio de sustento da família. Vera sabia da dificuldade dos pais para mantê-lo na cidade com a venda de artesanatos, algo muito real entre os povos indígenas.

Percebe-se no trecho uma das formas de subsistência das famílias na aldeia, contrapondo-se ao preconceito existente na sociedade brasileira a respeito dos indígenas, na qual são vistos como preguiçosos, não produtivos. Tais convenções tendem a produzir representações negativas ou estereótipos sobre esses povos, mostrando-os como pessoas que atrapalham o progresso do país.

Graúna (2013) expõe que a falta de informação, a desigualdade, a desvalorização do indígena na sociedade, assim como outros grupos (negros, mestiços, etc.) considerados como minorias, faz com que eles sejam discriminados socialmente. Os indígenas têm suas atividades na aldeia que se diferem daquelas praticadas na cidade, porém, não devem ser menosprezadas, é um estilo diferente de vida, pois eles vivem de acordo com suas dinâmicas culturais próprias aprendidas na comunidade a qual pertencem.

- Pai, o senhor já viu o Kamba’i alguma vez?
- Não, mas seu avô sempre dizia que ele já o havia visto.
- E ele é bom mesmo, como dizem?
- Nossos antepassados sempre disseram que ele é bom e ajuda quem precisa dele. Mas por que essa pergunta? (JEKUPÉ, 2006, p. 25).

No diálogo acima, o personagem Vera, após o acidente violento sofrido na cidade, quer saber se o pai conhecia o Saci. A figura do Kamba’i trazida por Jekupé é uma forma de reviver os conhecimentos Guarani, revelando-a por meio da escrita e da literatura. Ao fazer isso, ele rememora a importância dos saberes dos antepassados, indo em busca de uma identificação com os saberes do seu povo.

Neste aspecto devemos destacar que uma literatura de autoria indígena também pode ser uma literatura menor e, como tal pode engendrar um processo de desterritorialização em que o encontro não vem com certa passividade, mas se expressa por meio de violência e explode em heterogeneidades (ROSA, 2016, p. 152).

Esse contato com o mundo do outro nem sempre é pacífico, existem conflitos, pois o indígena sai de seu lugar de origem e vai ao encontro da diversidade. A recepção do outro nem sempre é calorosa ou amistosa. A *literatura nativa* busca desconstruir os preconceitos, criando pontes entre esses mundos.

Segundo Munduruku (2012, p. 48), a identidade “é uma construção que acontece à medida que povos diferentes vão vivendo situações novas e percebem elementos comuns no seu modo de ser”. Assim, o contato com o outro contribui para a construção das identidades envolvidas neste processo, portanto, ao fortalecer a autoria por meio da escrita, a identidade étnica dos povos indígenas também é valorizada.

A atuação mítica e religiosa do Saci evidencia a forte relação do indígena com a sua identidade e cultura: embora o menino Vera precisasse sair de seu mundo, da comunidade onde vivia, ele não se afastou de suas raízes e crenças.

A imagem do Saci nos remete a um elemento de autonomia, de agenciamento coletivo que impregna a obra de um caráter menor, uma

relação de empoderamento para a cultura guarani que é capaz de se autodeterminar. Ao acreditar no Kamba'i a personagem de Verá volta a andar (ROSA, 2016, p. 152).

Essa autonomia é trazida novamente a Vera no encontro com suas raízes, esse empoderamento proporcionado pela valorização e o encontro com a sua identidade Guarani, o retorno às suas tradições e culturas. “É na apropriação que o autor faz da personagem do Saci que Jekupé demonstra o projeto de autodeterminação, o desejo de escrever a própria história e torna-se representante de uma tradição [...]” (ROSA, 2016, p. 152).

O Saci, conforme Jekupé (2009), é a configuração de um ser que possui poderes, cujas histórias foram contadas pelos antepassados, ouvidas e transmitidas para os seus filhos, até chegar aos nossos dias, e permanece viva nas aldeias.

Além disso, o sonho interrompido de Vera pode ser uma maneira de denunciar a dificuldade enfrentada pelo indígena ao sair de seu mundo para conviver com outro, com características e costumes distintos. Seu sonho pode ser realizado ao encontrar a cura em seu mundo. Lisbôa (2015) afirma que o atropelamento de Vera revela como o indígena é forçosamente impelido a deixar o seu lugar de origem pela sociedade e constantemente sofre os ataques como consequência desta situação de desterritorialização, do seu lugar físico, de suas origens. Vera precisou retornar à aldeia, às suas origens, às suas crenças e costumes para perceber sua importância, o que o levou a buscar a cura, fez com que se lembrasse das histórias narradas pelos seus guardiões das memórias, e acreditasse e permanecesse em suas convicções. No trecho abaixo há a presença do discurso indireto livre para reforçar a expressão de angústia que toma conta desse personagem em determinados momentos:

Os meses foram se passando e a angústia de Vera aumentava, com seu corpo ainda sem movimento. Até que um dia ele disse para si mesmo:
 – Meu pai sempre falou que o Kamba'í tem poderes. Será que ele pode me ajudar? Quem sabe?
 Ficou a manhã toda pensando nisso [...] (JEKUPÉ, 2006, p. 25).

O menino Vera estava impedido de realizar seu sonho. Do mesmo modo, podem existir situações que irão paralisar a caminhada do indígena rumo a uma condição de convivência com o diferente, colocando-o em conflito com a sua identidade.

O fato de o Saci ser um personagem indígena tem um grande significado para eles, é um dos “seus”, uma espécie de salvador, um benfeitor, um indivíduo que exerce seus poderes para beneficiá-los. “O Kamba'i como o Saci é conhecido em guarani é retratado na obra de

forma a assegurar que é a visão guarani do mito que prevalece na tradição oral e textual indígena” (ROSA, 2016, p. 152).

[...] No final quando está recuperado Vera procura o cacique.
Quando chegou, viu que Vera não estava em casa e foi logo perguntando:
– Onde ele está?
– Na casa do cacique (JEKUPÉ, 2006, p. 28).

O excerto mostra o convívio respeitoso entre gerações diferentes; no lugar do conflito existe um caráter educativo. A recuperação e o retorno de Vera pode ser a possibilidade de dar continuidade ao sonho interrompido, pois ele pode recomeçar as suas idas e vindas entre os dois mundos, aldeia e cidade, viver sua verdadeira identidade, retornar à sua tradição.

Sob a perspectiva indígena, o presente de seus povos é legitimado pelas suas experiências passadas (cerimoniais, rituais, pela tradição e incorporação de velhos hábitos), repletas de conteúdos éticos e morais, com clara função educativa, retrocedendo a uma memória mítica ou aos tempos da colonização e dos primeiros contatos[...] (SANTOS, 2017, p. 104).

As experiências preservadas por séculos estão presentes nas áreas indígenas, legitimando as práticas indígenas, mantidas e vividas pelos povos indígenas no Brasil. Todo esse conhecimento tem contribuído para que sua ancestralidade permanecesse viva, podendo ser conhecida pelos mais jovens nas comunidades, e na atualidade tem um reforço a mais: estão sendo guardadas nos livros escritos por indígenas.

Tais histórias refletem a resistência dos povos indígenas, os quais estão sendo deslocados de seu lugar de origem, sofrendo constantes perseguições, sendo paralisados em seus movimentos de luta. Porém, eles têm resistido com uma força sobrenatural, residindo num mistério ainda não foi revelado, e dá força para permanecerem se renovando.

O Saci indígena, para Rosa (2015, p. 176), configura “[...] o elo com uma proposta de revisão histórica que transfere a visão da identidade indígena historicamente baseada no equívoco e preconceito pelos não índios, para uma proposta de autodenominação que se insinua como uma literatura afirmativa”.

Nesse sentido, a história que por séculos foi veiculada e gerou preconceito e desprezo pelos nativos está sendo reconstruída, embora muito lentamente, pelos próprios escritores indígenas que buscam ser valorizados e respeitados em suas identidades. Trata-se de um processo demorado, mas não por culpa deles, mas pela sociedade que, por tanto tempo, os têm oprimido. De acordo com Santos (2015), os indígenas rompem o tempo do silêncio e a invisibilidade para projetarem-se no universo da escrita, encerrando questões relacionadas às

individualidades. Por isso, é importante a escrita de textos que abordem os saberes dos povos indígenas. Destarte, novos discursos surgem acerca deles no país.

Compreendemos, portanto, que a identidade dos povos indígenas tem se renovado. As etnias de tradição oral têm se mantido, apesar de sofrerem os impactos das mudanças ocorridas com a modernidade e a globalização, cujo exemplo é a presença da escrita como um meio de transmissão de seus valores ancestrais.

4.4 A presença da escola: interculturalidade, preconceitos e estereótipos em *Ajuda do Saci Kamba'i e o Saci verdadeiro*

A escola, tema presente nos discursos de Jekupé, está dentro de suas obras, com personagens que se misturam com desejos e angústias do próprio autor. Embora ele declare a importância da instituição escolar em sua vida e para a sua comunidade, também denuncia problemas vivenciados no trajeto em busca do conhecimento dos *jurua*s (não indígenas). “Como hoje temos escolas nas aldeias do Brasil é bom porque podemos continuar contando e ao mesmo tempo registrando essas histórias sobre ele, inclusive os *jurua kuery* (não índios)” (JEKUPÉ, 2009, p. 16).

Analisamos, nesta seção, a interculturalidade, preconceitos e estereótipos enfrentados pelos indígenas na escola, por meio das obras *Ajuda do Saci Kamba'i e o Saci verdadeiro*, narrativas nas quais o indígena é o protagonista, pois é ele mesmo quem narra sobre si, sua tradição e seus hábitos. Trata-se da experiência específica do indígena, em que Jekupé apresenta o processo de interação entre grupos diferentes na escola não indígena.

Mancini e Troquez (2009) relatam que a história demonstra que os povos originários têm sinalizado de forma acentuada o modo como são vistos e retratados em nosso país. Ao tratar sobre a *literatura nativa* na escola, fazemos algumas reflexões a respeito de preconceitos sofridos pelo indígena nos espaços onde, a nosso ver, nos parece inconcebível que eles aconteçam, ou seja, nos ambientes educativos, onde deveriam ter o livre acesso e direito de manifestarem-se culturalmente, sem estereótipos.

Os materiais direcionados à educação, os livros didáticos, utilizados por muito tempo nas escolas, foram os que contribuíram para propagar informações estereotipadas e preconceituosas sobre os povos indígenas, sendo necessário um grande esforço por meio desses mesmos materiais e instituições para desconstruí-los na atualidade.

Os livros escolares, de modo geral, são veículos de circulação de idéias. Nesse sentido, as idéias veiculadas traduzem valores comportamentos que se desejou que fossem ensinados. Visto desta forma, precisamos reconhecer que o livro didático, analisado dentro de um contexto político e cultural, nos permite observar elementos de dominação que buscam legitimar e naturalizar conteúdos de ensino (MANCINI; TROQUEZ, 2009, p. 190).

De acordo com Mancini e Troquez (2009), os materiais didáticos apresentavam um indígena não condizente com a realidade, pois eram tratados como se fossem todos de uma só etnia, possuísem uma só língua, de acordo com os moldes daqueles que dominam o poder e dos veículos que transmitem conhecimentos, ideias e valores.

Isso fez com que a temática indígena nas escolas fosse divulgada sob uma visão irreal desses povos, apresentando-os como ingênuos, bons, românticos; outras vezes, eram classificados com termos pejorativos como selvagens, maus, fáceis de serem enganados, não inteligentes. Essa foi uma maneira também de mantê-los longe para que fossem esquecidos e integrados à sociedade, a fim de desaparecerem, de serem invisibilizados.

Nesse sentido, *a literatura nativa* vai numa direção oposta, ao resgate de uma visibilidade dos povos originários na sociedade, via literatura escrita pelo próprio indígena. Assim, abordar a pluralidade, a diversidade, é o caminho para desconstruir conceitos errôneos perpetuados. Posto isso, a escola tem um papel importante para combater preconceitos e discriminações.

O escritor Jekupé evidencia em suas obras a importância da escola, como foi para ele e tem sido para o seu povo, pois, ao aprender a ler e escrever, pode disseminar a verdadeira história dos povos indígenas, usando toda a sua criatividade e sabedoria. Além disso, suas obras manifestam o desejo do autor em ter reconhecidos seus saberes e ascendência de seu povo. Ele também expõem esse caráter militante em sua escrita, talvez com a intenção de apontar que é possível conviver juntos, compartilhando as diferenças, sem o desejo de tornar o outro igual, mas ver nas diferenças a oportunidade de aprendizado, ao compartilhar suas sabedorias.

Para Mindlin (2002), Jekupé tem um desejo intenso de fazer interação entre uma sociedade e outra. Ao relatar isso, ele utiliza dois mundos diferentes: o do indígena e do não indígena, e aponta um caráter educativo e conciliador ao mostrar uma convivência saudável e construtiva entre universos diferentes, mantendo os saberes aprendidos pelos antepassados.

Nessa experiência libertadora, em que os protagonistas têm necessidade de conhecer o outro, se desprendendo de preconceitos, eles vivenciam um processo de conhecimento de diferentes mundos, outros costumes e, ao mesmo tempo, os possibilita conhecerem-se mais.

Nas duas obras analisadas aqui, Jekupé mostra a maneira como a escola não indígena acolhe os indígenas a fim de desconstruir uma imagem de preconceitos, os quais foram construídos em nossa sociedade em torno deles. Desse modo, ao apresentar a convivência dos personagens Karai e Vera com a escola, o autor ressalta a importância da interculturalidade e como é possível conviver com pensamentos e comportamentos variados.

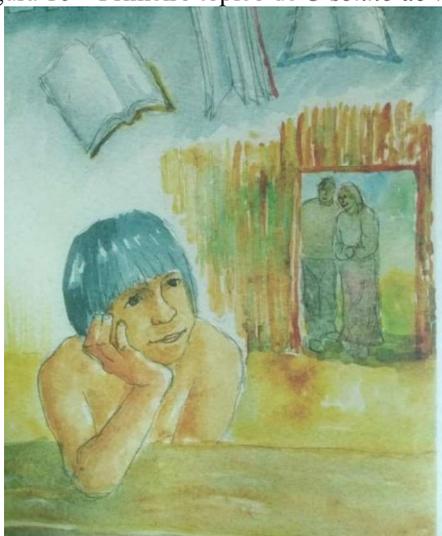
É importante que todos saibam que na aldeia Krucutu, onde moro, todos falam a língua nativa, desde as crianças até os mais velhos. Toda a cultura e tradição continuam sendo ensinadas pelos mais velhos porque eles têm muita experiência. São professores, mesmo não sabendo ler ou escrever, pois são mestres na prática e guardam uma sabedoria que vem de muito antigamente (JEKUPÉ, 2003, p. 6).

Jekupé usa como referência a sua vida na aldeia e sua experiência, a fim de mostrar como mantêm vivos seus saberes, ao valorizar os ensinamentos que os mais velhos, chamados por ele de mestres. Daquela aldeia são repassados aos seus integrantes, jovens e crianças, mesmo sem a escrita, os saberes que permanecem até hoje.

Desse modo, ele manifesta o desejo de manter tradições de seu povo e as histórias dos seus ancestrais, assim, reconta as histórias ouvidas desses mestres em *Ajuda do Saci Kamba'i* e *O saci verdadeiro*: os personagens Vera e Karai vivenciam dois mundos diferentes, o do indígena e o do não indígena, a língua Guarani e a portuguesa, o trânsito entre a cidade e a aldeia, que se encontram num mesmo espaço, com um mesmo objetivo nesse intercâmbio onde existem diversos saberes envolvidos e acontece a aprendizagem.

Para Lisbôa (2015, p. 44), “essa constância dos atravessamentos de fronteiras, dos trânsitos e das circulações, temas caros à intermediação cultural, aproxima a condição de Jekupé à condição de personagens míticos que perfazem a intermediação entre mundos”. O personagem Vera faz esse percurso ao sair de sua casa na aldeia para ir para um mundo diferente. Já na primeira parte, *O sonho de Vera*, a imagem é a de um menino sonhando com livros, sentado em uma mesa enquanto seus pais o observam da porta, em uma atitude de expectativa e, talvez, preocupação (Figura 10).

Figura 10 – Primeiro tópico de *O sonho de Vera*



Fonte: Jekupé (2006).

Em *Ajuda do Saci*, é possível inferir que Vera possui um breve conhecimento sobre o não indígena, sabe o que é uma escola na cidade e manifesta o desejo de fazer parte deste universo a fim de realizar seu objetivo: aprender a escrita para proteger o seu povo. “Vera era um indiozinho de 7 anos que sonhava em estudar na cidade e ter também o conhecimento dos *Jurua*. Vera acreditava que, aprendendo a ler e a escrever na língua portuguesa, poderia ajudar a defender seu povo” (JEKUPÉ, 2006, p. 7).

A realidade do personagem é algo que acontece, e talvez muitos indígenas precisem passar pelo processo de sair de sua comunidade para estudar em escolas fora da aldeia; alguns por estarem já vivendo nos centros urbanos e outros, conforme já mencionado, por não terem outra opção, como no caso de Vera. Essa vontade de frequentar uma unidade de ensino não indígena, com pessoas de outra comunidade (a cidade), força o personagem a sair de seu mundo, seu lugar de origem.

Para realizar esse desejo, Vera teria de ir para a cidade grande, onde sempre acontecem acidentes, assaltos e mortes, como mostram as notícias dos jornais e da televisão. Por isso, seus pais temiam que algo de ruim lhe acontecesse. Vera vivia insistindo na ideia e seus pais acabaram concordando, mas sabiam que não seria fácil (JEKUPÉ, 2006, p. 7).

Alguns indígenas fizeram e fazem a opção de sair de seu lugar de origem em busca de mais conhecimento. Muitos deles retomam após concluir seus objetivos, a exemplo de Jekupé, e outros, por falta de opção, precisam deslocar-se para a área urbana. Os personagens nas duas narrativas desejavam aprender a língua do não indígena.

Semelhantemente a Vera, o personagem Karáí tem de sair da aldeia para aprender os saberes da escola não indígena:

Certo dia, já com 8 anos de idade, Karaí falou para a sua mãe que queria estudar...

– Mas prá quê?

– Mãe, já pensou se eu soubesse escrever, iria registrar tudo o que a senhora me conta. (JEKUPÉ, 2002, p. 27).

[...] Para estudar teria que andar 8 km a pé todos os dias, até chegar na cidade. Não se preocupava com a distância, o que o preocupava era aprender a ler e escrever.

[...] Sabe mamãe, mais tarde poderei ensinar os índios da aldeia... (JEKUPÉ, 2002, p. 28).

Jekupé reflete em suas obras seu desejo de ser um escritor. Os personagens Karaí e Vera expressam a mesma vontade de conhecer a escrita para, então, seguir o mesmo caminho do autor: de divulgar a sua tradição por meio de histórias escritas por eles, que foram aprendidas na convivência com os seus parentes. Dentro da comunidade indígena acontece também a aprendizagem, porém, diferente daquela aprendida na escola.

Chegou, enfim, o dia do início das aulas. O menino estava apreensivo pelo que encontraria: a professora, os colegas, e os novos costumes. Na aldeia, as crianças aprendiam ouvindo histórias e acompanhando os afazeres dos mais velhos.[...]

“Como será que a gente aprende na escola?”, pensava (JEKUPÉ, 2006, p. 10-11).

A narrativa percorre o espaço entre a aldeia e a cidade, trata dos desafios de Vera, e este vai ao encontro do conhecimento dos *jurua*. Uma dificuldade que teria de enfrentar seria uma língua diferente da sua, o português. Rosa (2016) dispõe que, ao aprender o português, o indígena exerce a sua cidadania, pois a sua literatura escrita proporciona essa condição, a troca de conhecimentos. Vera aprendia com os colegas e também lhes ensinava um pouco sua cultura.

Vera iniciou um processo de interação com os colegas, vivenciando momentos de troca de conhecimentos. O relacionamento com os não indígenas na escola é amistoso e nele não se percebe preconceitos. O menino é admirado pelos outros, os quais querem conhecer o seu mundo e, por isso, fazem-lhe perguntas sobre a sua aldeia, a língua guarani e desejam ouvir as histórias sobre seu povo. Nesse diálogo intercultural, ele percebia as desigualdades.

Seus amigos não-indígenas ficavam impressionados com sua inteligência e ao verem que ele, além de falar guarani, falava também português. Vera ensinava aos colegas as palavras que queriam saber em guarani.

– Como se diz Cachorro? - perguntavam.

– E bola?

– Como é casa?

Os garotos se encantavam com as histórias de *kunumi* ou com outras histórias que o menino havia aprendido com os mais velhos da aldeia. Contava como seu povo explicava a origem das coisas, do dia, da noite... (JEKUPÉ, 2006, p. 17-18, grifos do autor).

Desse modo, Vera tira as suas conclusões ao lembrar-se das brincadeiras, das atividades realizadas no convívio com os familiares, as pessoas da comunidade e com as crianças. Na aproximação com uma cultura diferente existe uma busca de interação e de uma aceitação das diferenças na forma de pensar e de viver que precisam ser respeitadas. Para Rosa (2016), o movimento de Vera entre a cidade e a aldeia pode ser um embate entre diversidade e identidade e, ao mesmo tempo, uma interação, em que as diferenças não os remetem a um processo de homogeneização, mas servem para aprendizagem do outro.

No contato com a escola não indígena, com outra comunidade, Vera passa a conhecer e adaptar-se aos costumes e hábitos variados, e se mostra consciente disso e disposto a enfrentar as adversidades desse contato:

Os dias foram passando e, na sala de aula, o índio prestava muita atenção em tudo. Estava acostumado a ouvir os mais velhos transmitindo os ensinamentos dos antepassados. A professora já havia notado como ele era aplicado. Vera não conversava na hora da explicação, tinha vergonha da professora e dos colegas e medo de errar (JEKUPÉ, 2006, p. 11).

O medo de errar faz parte dos sentimentos de Vera, revelando o preconceito que faz com que as pessoas vejam os indígenas como selvagens, porém, é algo que não condiz com a verdadeira identidade dele. Muitas vezes, a discriminação e o preconceito com os indígenas no Brasil decorrem do fato de a população não conhecer a sua história verdadeira, pois sempre a ouvirem sendo contada pela visão do colonizador.

Nesse sentido, as narrativas indígenas desmentem a velha história contada pelo *Outro*, ao trazer as histórias contadas pelos seus ancestrais, tornando-os mais conhecidos e mostrando a possibilidade de uma interação entre os indígenas e não indígenas.

– Oi, vocês por aqui? Que bom! Fico contente.
 Vera sorriu e seu pai também. Em seguida, Karáí explicou por que tinham ido à cidade.
 – Pode contar com a gente. Vamos dar toda a ajuda que pudermos.
 – Obrigado! - disse Vera, feliz.
 – Não precisa agradecer; amigo é para essas coisas.
 Karáí sorriu por ter ouvido a palavra amigo de um jurua e sentiu o coração bater mais forte (JEKUPÉ, 2006, p. 8).

Assim, Jekupé insiste em descrever a convivência saudável e amigável de Vera com os não indígenas, ao fazer o relato sobre seus amigos, um casal de não indígenas, os quais acompanham os pais do menino à escola. Essa aproximação entre diferentes culturas têm sido marcada por muitos conflitos, sendo essa interação mais um desejo do autor do que a realidade.

Rosa (2015) evidencia que essa relação de amizade tem muita importância para o indígena, que ao chamar um *jurua* de “amigo” demonstra confiança. O casal de amigos tem uma atuação relevante, simbolizando a recepção do indígena pelo povo brasileiro nessa nova etapa. Isso reflete a aceitação do outro de maneira harmoniosa, sem conflito, manifestando os anseios de um povo na entrada de um novo espaço na busca do conhecimento do outro.

A postura crítica do autor em relação à própria realidade, visto que a obra aposta em uma relação dialógica com o outro, valorizando uma educação para a diferença, é sentida na acolhida calorosa e respeitosa que Vera recebe do casal de não índios, da diretora e dos colegas da escola. A diferença entre as culturas não é destacada como um embate ou uma forçosa aculturação (ROSA, 2015, p. 174).

Desse modo, a presença do casal de *juruas* apresenta uma relação de reciprocidade, diferentemente da história vivenciada pelos indígenas durante o processo de colonização, em que o não indígena era o invasor. Acreditamos que não foi aleatório que Jekupé relatou a ajuda de um casal não indígena, sinalizando que é possível haver uma interação de amizade entre eles, ao citar a convivência amigável com o não indígena sem confrontos, mas a aceitação das diferenças em um diálogo amistoso.

– Oi, seu José, como vai? - cumprimentou a diretora, alegremente.
Em seguida apresentou os dois:
– Esses índios guarani são meus amigos.
– Muito prazer - exclamou a diretora, surpresa por ser a primeira vez que atendia a uma família indígena (JEKUPÉ, 2006, p. 9).

Ao chegar à instituição, Vera é apresentado à diretora e se depara com uma situação: o pouco conhecimento sobre os povos indígenas. Percebe-se isso pela surpresa da dirigente ao atender pela primeira vez na escola uma família indígena e da presença de Vera na escola não indígena, apesar da proximidade da aldeia com a cidade. Isso explicita ainda um problema: o despreparo dos educadores.

Isso permite perceber, de acordo com Rosa (2015), a dificuldade de um diálogo entre as culturas na convivência com a diversidade. Existe o desejo de um diálogo multicultural na narrativa, uma intenção de abrir caminhos às multiplicidades, do trânsito das capacidades, da

ampliação do ser e de sensibilidades. Nota-se a importância dada à escola pelo autor, pois também foi o meio utilizado por ele para tornar-se escritor.

As obras de Jekupé refletem a sua aproximação com a escola, ao falar dos personagens em momentos de aprendizagem, na escola, ouvindo histórias sendo narradas na aldeia pelos mais velhos. “Os personagens são, frequentemente, retratados em situações de aprendizagem, com um livro, ouvindo histórias e dialogando com os mais velhos e amigos” (LISBÔA, 2015, p. 69).

Vera vai para a cidade estudar e, na convivência com o diferente, constantemente tem sua identidade confrontada desde o momento de sua chegada em seu primeiro dia de aula, conforme a narrativa:

Alguns garotos olharam para ele de maneira diferente. Seria pelo corte do cabelo, pelo jeito de se vestir ou pelo modo de falar? As crianças perceberam que ele era diferente. Vera pensava que era por causa dos filmes americanos que passam e sempre mostram o índio como um selvagem, violento, que só mata (JEKUPÉ, 2006, p. 11).

Vera acredita que seus colegas percebem a sua diferença nas características físicas e pela língua. Tal pensamento pode ser a do próprio autor, ao constatar que os indígenas têm sido vistos de maneira que não corresponde ao real. Talvez seus colegas nunca tivessem tido contato com algum indígena, por isso possuem uma imagem que não condizia com a realidade de Vera.

Essa maneira de ver os indígenas, infelizmente, ainda ocorre em nossa sociedade. Alguns os desprezam por não conhecê-los, e acreditam que são inferiores. É necessário lutar contra conceitos errôneos sobre a presença do indígena na escola e na sociedade. Embora o autor demonstre uma relação de amizade entre indígenas e não indígenas, há conflitos e preconceitos muito presentes. Jekupé descreve que “[...] a sociedade sempre imagina o índio nu, na floresta, sem conhecimento do mundo do branco, incapacitado” (JEKUPÉ, 2009, p. 19). É contra essa imagem errônea e preconceituosa que os escritores indígenas têm lutado, de modo que em seus livros procuram representar o indígena sob sua própria perspectiva.

Lisbôa (2015) dispõe que os autores indígenas buscam, por meio de seus textos, valorizar suas tradições, por isso em suas narrativas abordam a vida cotidiana nas aldeias, bem como a relação que possuem com a natureza. Desse modo, contribuem para o ensino dos saberes indígenas na escola para indígenas e não indígenas.

Dentre os conflitos enfrentados por Vera, existe algo que Jekupé apresenta nas “entrelinhas”, como as dificuldades enfrentadas por ele no passado, bem como por outros

indígenas, para estudar e o tempo que precisou ausentar-se de sua aldeia para tanto. Algo que sempre procurou evidenciar é a vontade de estudar, de aprender a ler e escrever na língua dos não indígenas. O Jekupé (2006) descreve os momentos presenciados por ele:

Nos anos 1980 era raro ter escolas em aldeias e eu refletia muito sobre isso, pois acredito ser importante o índio estudar. E foi assim, observando nosso passado difícil e lembrando de alguns índios que conheci, que se mudaram para a cidade para estudar, que escrevi a história desse indiozinho que vocês acabaram de ler (JEKUPÉ, 2006).

As histórias de Vera e de Karai se cruzam com a de Jekupé em alguns aspectos, tais como o desejo de estudar, a vontade de escrever histórias de seu povo e a dificuldade de acesso às escolas não indígenas e indígenas. O que inspirou o autor a escrever essa história foi a sua experiência, baseando-se nas dificuldades vividas por ele no caminho entre a aldeia e a cidade.

A escola no território indígena tem sido importante para poder diminuir obstáculos e problemas enfrentados pelos indígenas ao sair de sua comunidade para adquirir conhecimento da língua brasileira e outros ensinamentos fundamentais, ao mesmo tempo, evidencia as desigualdades entre o indígena e o não indígena.

Nesse contexto, a escola na aldeia não é uma resposta ao modo de vida tradicional Guarani, mas uma estratégia de administrar a relação entre a aldeia e a cidade, propiciando às crianças indígenas a reflexão e a formação sobre os processos mais abrangentes que envolvem os índios Guaranis nas relações de desigualdade, constitutivas da sociedade brasileira (LISBÔA, 2015, p. 24).

Atualmente já existem escolas nas aldeias do Brasil, e as histórias, além de serem contadas oralmente, podem ser escritas pelos indígenas, embora haja algumas áreas indígenas onde as unidades de ensino ainda não chegaram e as crianças precisam se deslocar de sua comunidade para ter acesso à educação.

Rosa (2014) ressalta que existem aspectos positivos a serem observados, e há a possibilidade de a literatura estar convocando essas vozes à valorização da identidade de seu povo. Dessa maneira, Jekupé busca o reconhecimento do povo Guarani também fora da aldeia.

Destacamos ainda que existem narrativas que apresentam problemas atuais ou não, mas que são fatos vividos por esses sujeitos, permitindo ao leitor se reconhecer nos textos, que não estão apoiados apenas em sua estrutura formal, textual e linguística, mas mostram, além disso, a ideologia e cosmovisão no contexto da obra.

Jekupé externa que o convívio com o mundo do não indígena traz uma interação, mas pode também mostrar as desigualdades, o desconhecimento das diferentes etnias e de seus saberes, podendo gerar conflitos. Em *O Saci verdadeiro*, ocorrem situações em que há um confronto entre os diferentes conhecimentos:

No segundo semestre, a professora começou a contar uma vez por semana histórias de Monteiro Lobato. [...]
 – Certo dia, a professora sorrindo disse.
 – Hoje contarei a... do Saci-Pererê.
 Ele se assustou, pois não sabia que os brancos também sabiam sobre ele...e principalmente que havia um livro sobre o Saci.
 De repente a professora pegou o livro e mostrou a capa, que tinha o desenho do Saci-Pererê. [...]. Assustou-se e ficou espantado. É que o Saci-Pererê que viu na capa era um negrinho (JEKUPÉ, 2002, p. 29).

No fragmento, a história aprendida na aldeia por Karaí se difere daquela contada pela professora. Eis um momento importante no processo intercultural, uma oportunidade para ele conhecer uma história contada por um não indígena sobre o Saci-Pererê diferente do conhecido por ele até então. A partir disso, inicia-se uma grande dúvida na cabeça dele, pois o Saci na história relatada por sua mãe era indígena, se apresenta como um deles, um indígena, “verdadeiro”, como se registra no título do livro, e não africano.

A versão apresentada pela educadora era mais conhecida pelo não indígena, a do personagem Saci-Pererê de origem africana, criação de Monteiro Lobato, diferente da conhecida por Karaí. Jekupé discorre sobre a experiência de Karaí com a escola, ao conhecer um Saci diferente daquele narrado por sua mãe.

– Bom, o Saci é um negrinho pequeno e que anda com um cachimbo fumando e assustando as pessoas. Ele gosta de aparecer à noite para fazer artes.
 – Então ele é ruim, professora - disse um dos alunos.
 – Sim, diz a história que ele tem contato com o demônio (JEKUPÉ, 2002, p. 30).

O desconhecimento das diferentes culturas pode gerar preconceito; ao falar do personagem Saci sendo negro e este ter contato com o demônio pode externar indiretamente uma relação de inferioridade àqueles que possuem a cor da pele dissemelhante.

Kaigang (2019) aponta que ensinar de acordo com o que se está nos livros é uma dificuldade para todos os sistemas de ensino, pois o ato de contar e narrar histórias utilizando diferentes pontos de vista traz, ao mesmo tempo, enriquecimento, constituindo-se em um grande desafio. Assim aconteceu com o personagem Karaí, pois sua realidade foi confrontada,

a dúvida foi instalada, então ele passa a duvidar dos ensinamentos recebidos na aldeia. Havia, então, um questionamento a respeito do personagem Saci: o verdadeiro seria o contado por sua mãe, indígena, ou o que a sua professora havia relatado, um negrinho?

Segundo Graúna (2013), a falta de informação a respeito dos povos indígenas tem reforçado os preconceitos. A autora enfatiza que a escola e os programas de ensino poderiam contribuir mais para diminuir as desigualdades, ao valorizar a figura do indígena, assim como do negro, do mestiço e outros:

[...] a narrativa de Jekupé configura um espaço de liberdade para que o Saci indígena possa manifestar sua alteridade como protetor dos homens e das matas, ou como personagem que se identifica com quem se vê ou se sente diferente, ou até mesmo deslocado dentro ou fora da aldeia (GRAÚNA, 2013, p. 153).

Karaí aprende a conhecer o mundo do não indígena, mas para tanto, ele precisa entender essas diferenças a fim de ampliar seus conhecimentos, não permitindo que seja apagado neste processo de aprendizagem na escola, por isso o confronto entre os modos diferentes de viver possibilita compreender seu próprio mundo.

Há um momento em que o personagem descobre a existência de outra versão do Saci, fazendo com que ocorra um confronto entre diferentes. “Aqui fica evidente o conflito entre os modos de conhecimento oral e escrito, traduzido pela oposição entre a aldeia e a escola” (LISBÔA, 2015, p. 72). De um lado está uma criança que se depara com o conhecimento escolar na figura da docente, que conta uma história e gera uma dúvida na cabeça do menino; de outro, a história contada por sua mãe, com o saber ancestral aprendido em sua família, e diferentes gerações e mundos sendo confrontados.

Por isso se temos uma imagem, a nossa crença fica do jeito que acreditamos desde os ensinamentos dos antigos. Por isso é importante que as pessoas aprendam essas duas histórias. Que saibam sobre o Saci negrinho de uma perna, contada até os dias de hoje, mas que conheçam o nosso também. Os dois são importantes e isso faz com que nós indígenas e os negros sejam valorizados através das histórias que são contadas (DORRICO, 2020).

A escola é esse lugar onde podem ser conhecidos diferentes mundos e sobre como contribuíram para formar o patrimônio cultural do Brasil. Jekupé reconhece sua importância bem como as suas limitações, e coloca isto em suas narrativas. As duas histórias são relevantes e merecem ter seu espaço.

Graúna (2013) afirma que a instituição de ensino trabalhava dentro de um planejamento, e não havia muito tempo para questionamentos. Isso fica evidente no momento

em que Karaí vai responder suas dúvidas na biblioteca, em que lia e depois contava para sua mãe ao chegar em casa. Na visão do menino, os livros tratavam a história do indígena de maneira banal. Assim, o personagem vai ao encontro da sua mãe, a qual caracteriza o conhecimento ancestral para buscar responder ao questionamento que deveria ter sido realizado na escola. A professora poderia ter aproveitado aquele momento para um diálogo intercultural e perguntar aos alunos se conheciam histórias diferentes da contada por ela.

Karaí busca repostas e vai ao encontro do Saci. O menino acreditava que, ao conhecê-lo, ele poderia saber como ele de fato era:

[...] Ele começou a ver bem e viu que ele era igual ao que sua mãe descrevera.

[...] Então não existe nenhum Saci negrinho como eles dizem?

– Não, não existe (JEKUPÉ, 2002, p. 32-33).

Neste diálogo com o Saci, Karaí fica contente ao descobrir a verdade e promete a ele manter segredo e só contar a história aos seus filhos e parentes, o que indica a importância de valorizar os seus saberes. O processo intercultural traz a novidade, não podendo ser usado como um motivo para preconceito e anulação do outro.

Para Graúna (2013), o Saci indígena caracteriza a formação de outro universo possível, por meio do diálogo, em que Karaí vai em busca das respostas para as suas perguntas e, ao encontrá-las, se reconhece convicto das verdades aprendidas. Destarte, essa narrativa ajuda a compreender o que se vive no presente mesmo em meio a desafios, exigindo de todos, independentemente do grupo a que pertence, o respeito à diversidade e à natureza.

As obras analisadas refletem o orgulho do autor de ter realizado seu sonho de se tornar um escritor e transmitir aos seus parentes a importância da escola, sendo ela um instrumento para preservação de seus saberes. Essa preocupação de Jekupé está refletida em suas obras na medida em que os personagens desejam conhecer a escrita para seguir o mesmo caminho do autor, de divulgar as suas tradições por meio de histórias escritas por eles.

Entendemos que as narrativas nativas produzidas por escritores indígenas contribuem para o entendimento dos leitores infantojuvenis acerca dos povos nativos, por possuírem valores, diferenças, semelhanças e experiências vivenciadas na vida real, além de nos ensinar a conviver melhor com o outro.

Lisbôa (2015) define a *Literatura nativa* de Jekupé como uma literatura de pluralidade de mundos e do trânsito entre eles, que leva os personagens a viverem situações conflitantes e diferentes.

Por sua vez, a escola como tema para os livros de Jekupé mostra a sua influência positiva pelo fato de nela se adquirir o conhecimento do “mundo dos *juruas*”. Ele demonstra que é possível ao indígena, apesar dos obstáculos, buscar conhecimento de outra cultura e, ao mesmo tempo, manter as suas memórias ancestrais.

As narrativas analisadas neste capítulo nos permitiram refletir sobre as características da *literatura nativa* e conhecer mais os povos indígenas, ao relatar suas histórias e, por meio delas, perceber as dificuldades enfrentadas por eles a fim de manterem seus saberes vivos para as futuras gerações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do primeiro capítulo, vimos o contexto sobre a literatura indígena a fim de solidificar-se como uma *literatura nativa*, visto que essa produção literária ainda é novidade, se comparado ao tempo de existência da literatura brasileira. Apenas no século XXI, os escritores indígenas ganharam notoriedade, e para isto precisaram romper com 500 anos sem que suas vozes tivessem espaço em nossa sociedade, pois não lhes era concedida a liberdade e o direito de expressar-se livremente. Tudo que era escrito sobre os povos nativos até então era descrito pelo não indígena, uma literatura de viés colonizador que não representava a realidade.

No decorrer desta dissertação, percebemos que as dificuldades enfrentadas pelos escritores nativos precisam ser rompidas, tais como preconceitos e estereótipos a respeito de seus conhecimentos e da sua literatura. Para que isso acontecesse, eles inicialmente necessitaram se reinventar e entender o nome ou “apelido” que lhes foi dado pelo colonizador, “índio”, e o que ele representava, para, então, assumi-lo a seu favor, em contextos de luta e de enfrentamento e, assim, passaram a utilizá-lo em suas narrativas.

Com efeito, a *literatura nativa* deu visibilidade aos povos indígenas, pois a língua do opressor, anteriormente utilizada para dominar as populações indígenas e apropriar-se de seus conhecimentos, é usada para a manutenção das memórias desses povos, de seus saberes ancestrais e de sua identidade, ou seja, trata-se do indígena falando dele mesmo, do seu lugar de fala. Essas memórias contêm os saberes dos seus antepassados e foram transmitidos por gerações, que permanecem vivas e são propagadas nas áreas indígenas, nas histórias contadas pelos avós, nos cantos, danças, rituais, crenças, mitos, grafismos, guardados nos livros escritos por indígenas como Olívio Jekupé, Daniel Munduruku e tantos outros.

Desse modo, a *literatura nativa* tem revelado à sociedade o conhecimento das culturas nativas. Destacamos nesta pesquisa o escritor Olívio Jekupé, que escreve direcionado ao público infantojuvenil. Suas narrativas apresentam a realidade do cotidiano vivido por indígenas no Brasil, seus dilemas, angústias e o desejo de obter o domínio da língua portuguesa e de sua escrita em um processo intercultural. Essas culturas que antes utilizavam apenas a prática da oralidade para disseminar seus saberes ancestrais usam também a escrita como uma forma de divulgação.

As ações dos escritores indígenas contribuiram para garantir a eles a valorização e visibilidade de suas tradições, culturas, saberes, possibilitando o estabelecimento de uma

literatura própria, pois escrevem em tom de crítica e denúncia, afirmando suas convicções e, assim, sinalizam aos povos que podem usar a escrita para se tornarem mais conhecidos.

Além disso, discorremos sobre a importância da *literatura nativa* e como o processo da escrita contribui com povos indígenas no sentido de valorizar suas culturas e para a desconstrução de pré-julgamentos e discriminação. Antes, o que se via da literatura sobre eles eram produções que procuravam justificar o seu *status* na sociedade sem dar condições de viverem dignamente segundo os seus preceitos e costumes, com uma educação voltada aos seus interesses. No entanto, a criação da Lei n.º 11.645/2008 (BRASIL, 2008) possibilitou uma aproximação dessas culturas tradicionais indígenas, tornando-as conhecidas pela sociedade brasileira e colaborando com a autoestima desses povos ao oferecer-lhes uma educação diferenciada.

Nesse sentido, os textos da *literatura nativa* geralmente mostram as peculiaridades dos povos indígenas, por isso, ela necessita ser mais conhecida na escola e tratada com mais respeito, pois há muitos preconceitos com relação à cultura e à realidade desses povos. As obras de Jekupé analisadas nesta dissertação trazem relatos da realidade vivida por seus personagens, as quais permitem reflexões a respeito dos problemas a que estão sujeitos os povos nativos no Brasil, devido à semelhança da literatura com a realidade.

Portanto, esta pesquisa teve como objetivo abordar questões relevantes inscritas em duas obras de Jekupé, *Ajuda do Saci Kamba'i* e *O Saci verdadeiro*. Na primeira, o autor traz para as suas narrativas um personagem típico da cultura Guarani, o Saci-Pererê, apresentando-o como um saci diferente, indígena, de uma perna só, em confronto com o personagem Saci africano, muito conhecido pelo folclore em nosso país. Na segunda, trata de questões vivenciadas pelo seu povo nesse contato com diferentes culturas e mundos vivido pelo personagem Vera no trânsito entre a cidade e a aldeia.

Entendemos que a *literatura nativa* tem contribuído para trazer uma conscientização da necessidade de o indígena lutar por seus direitos, inclusive o de ter uma educação diferenciada, de lutar para ter unidades de ensino dentro das aldeias, movidos pelo desejo de escrever, para, então, poder manifestar-se por meio da escrita e da literatura.

Para Luciano, Gersem José dos Santos(2006), índio baniwa, nasceu na aldeia Yaquirana, à margem direita do rio Içana, alto rio Negro, município de São Gabriel da Cachoeira (AM) (2006), há diferença entre a educação escolar indígena e a educação indígena, pois a primeira refere-se à uma escola específica para esses povos, na qual eles têm acesso a conhecimentos universais que os auxiliam nas demandas e conflitos decorrentes do

contato com diferentes culturas, enquanto a segunda diz respeito ao saber adquirido dentro das áreas indígenas para a vida em comunidade, como descrito nas obras de Jekupé.

Mesmo com suas particularidades, as narrativas analisadas têm em sua essência as vozes dos indígenas, antes subjugadas, a voz do *Outro*. Apesar de nelas se expressar o convívio harmonioso com os *jurua's*, ainda há conflitos existentes no processo de interculturalidade nas instituições educacionais não indígenas. Os personagens de ambas as tramas são crianças, fazem esse intercâmbio entre as culturas do Guarani e a do não indígena, frequentam a escola não indígena, e têm interesse em aprender a ler e a escrever.

Jekupé escreve especificamente para o público infantojuvenil. As narrativas infantojuvenis nativas surgiram nas últimas décadas, apresentando o mundo do indígena para as crianças em uma linguagem simples, com textos bilíngues e ilustrações muito coloridas, que chamam a atenção para dar mais visibilidade aos povos indígenas. Por décadas, estes ficaram restritos às imagens veiculadas nos livros didáticos, que os mostravam de uma maneira que não correspondia à sua realidade.

Percebemos, no decorrer desta dissertação, a importância de se trabalhar a pluralidade cultural no ambiente escolar, pois esta poderá incluir os povos originários que por tantos séculos estiveram ausentes na literatura. Consideramos que a adesão da *literatura nativa* na escola mostrará os valores e cosmovisão dos povos indígenas, contribuindo com o acervo cultural do país. Destarte, inferimos que a literatura infantojuvenil de autoria indígena colabora para a diminuição da injustiça social, a qual está submetida os povos originários, e a sua disseminação na contemporaneidade poderá ajudar o indígena a viver em toda a sua integralidade como sujeito e não objeto.

Os escritores indígenas pretendem que as escolas nas aldeias utilizem as literaturas produzidas por eles, mas isto ainda não é uma realidade, pois as obras de Jekupé e outros autores indígenas estão, até então, direcionadas ao público não indígena. Porém, não é um indicativo de que os escritores indígenas possuem um lugar de privilégio na ocupação do território imaginário das crianças *jurua's*.

Ao finalizarmos este trabalho, concluímos que a realidade está mudando com o surgimento de escritores indígenas no Brasil, a exemplo de Jekupé. No entanto, há um longo caminho para que isso aconteça de fato. Por isso, entendemos a relevância desta pesquisa, de sua contribuição para a divulgação da *literatura nativa*, por considerarmos que os povos indígenas possuem uma sabedoria dos seus antepassados que precisa ser repassada, contada em livros para que também chegue ao conhecimento de todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS

- ABRAM DOS SANTOS, Lilian. **Modos de escrever**: tradição oral, letramento e segunda língua na educação escolar wajãpi. 2011. 207f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000796611>. Acesso em: 10 mai. 2021.
- ALMEIDA, Maria Inês de. O caminho de um pensamento vivo e a estética orgânica – a escola indígena, a partir da experiência literária. **Patrimônio e Memória**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 17-34, jul./dez., 2014. Disponível em: <https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/viewFile/464/764>. Acesso em: 20 maio 2021.
- ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. **Na captura da voz**: as edições da narrativa oral no Brasil. Belo Horizonte, MG: Autêntica, FALE/UFMG, 2004.
- AMARAL, Graciele de Fatima. **A literatura dos povos indígenas**: uma análise de obras literárias na escola. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13., 2017. **Anais [...]**. Curitiba-PR, p. 24071-24081. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/2689313367.pdf>. Acesso em 20 fev. 2021.
- ASHCROFT, Bill; GRIFFITHS, Bill; TIFFIN, Hellen. **Key concepts in post-colonial studies**. London: Routledge, 2007. Disponível em: <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/pendidikan/else-liliani-ssmhum/postcolonialstudiesthekeyconceptsrouledgekeyguides.pdf>. Acesso em 03 dez. 2020.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 53-69, jna./abr. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/bergamaschi-gomes.pdf>. Acesso em: 28 maio 2021.
- BONIN, Iara Tatiana. Cenas da vida indígena na literatura que chega às escolas. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 27, p. 97-109, jan./jun., 2009. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/191>. Acesso em: 28 maio 2021.
- BONIN, Iara Tatiana. Representações da criança na literatura de autoria indígena. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 46, p. 21-47, jul./dez., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/elbc/n46/2316-4018-elbc-46-00021.pdf>. Acesso em: 28 maio 2021.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 15 out. 2020.
- BRASIL. **Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004**. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre povos indígenas e tribais. Revogado pelo Decreto nº 10.088, de 5 de novembro de 2019. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo Federal que dispõem sobre a promulgação de convenções e recomendações da

Organização Internacional do Trabalho - OIT ratificadas pela República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10088.htm#art5. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 03 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 12 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973**. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília, DF: Presidência da República, 1973. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm. Acesso em: 11 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional Brasília-DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2020.

CALVET, Louis-Jean. Estilo Oral. *In*: RIBEIRO, Ana Elisa; MOURÃO, Fernanda; QUEIROZ, Sônia. **A tradição oral**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006. p. 44-49.

CALVET, Louis-Jean. **Tradição oral e tradição escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

CAMINHA, Pero Vaz de. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. Ministério da Cultura. Fundação Biblioteca Nacional Departamento Nacional do Livro: [s.n.]. Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf. Acesso em: 30 nov. 2020.

CARVALHO, João Carlos de. Indianismo, indigenismo ou pós-indianismo? **Revista Igarapé**, Acre, v. 11, n. 2, p. 170-186, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/igarape/article/view/3167>. Acesso em: 16/10/2020.

CASEMIRO, Sinclair. Mundo guarani e literatura. *In*: ENCONTRO DE DIÁLOGOS LITERÁRIOS, 2, Campo Mourão, 2013. **Anais [...]**. Campo Mourão, 2013. p. 536-552. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/educacao_indigena/mundo_guarani_e_literatura.pdf. Acesso em: 30 maio 2021.

DANNER, Leno Francisco; DORRICO, Julie; Fernando, DANNER. Indígenas em movimento. Literatura como ativismo. **Remate de Males**. Campinas, v. 38, n. 2, p. 919-959, jul./dez. 2018b. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/remate.v38i2.8652191>. Acesso em: 30 nov. 2020.

DANNER, Leno Francisco; DORRICO, Julie; Fernando, DANNER. Literatura indígena como descatequização da mente crítica da cultura e reorientação do olhar: sobre a voz-práxis estético-política das minorias. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (org.). **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018a. p. 315-358.

DORRICO, Julie. A estrutura do homem integrado à natureza como princípio da literatura brasileira contemporânea. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, jul./dez., p. 242-267, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/view/93400>. Acesso em: 26 jan. 2021.

DORRICO, Julie. A leitura da literatura indígena: para uma cartografia Contemporânea. **Revista Igarapé**, Porto Velho, v. 5, n. 2, p. 107-137, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/igarape/article/view/2887>. Acesso em: 30 nov. 2020.

DORRICO, Julie. Literatura infantojuvenil. Ouvir a diferença. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 1 out. 2020. Disponível em: <https://quatrocincoum.folha.uol.com.br/br/artigos/literatura-infantojuvenil/ouvir-a-diferenca>. Acesso em: 13 out. 2020.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. A seleção de obras literárias para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2006-2014. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 51, maio/ago., 2017, p. 221-244. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/10223>. Acesso em: 30 nov. 2020.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, Literatura infantojuvenil e educação**. Londrina, PR: EDUEL, 2007.

FUMAGALLI, Rita de Cássia Dias Verdi; HOFFMANN, Adriane Ester. Leitura da Literatura Indígena pelo viés da estética da recepção. **Revista Língua & Literatura**. v. 19, n. 34, jul./dez., p. 252-272, 2017. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/2689>. Acesso em: 26 dez. 2020.

GAMA-KHALIL, Marisa Martins; SOUZA, Lorena Faria de. Literatura indígena em debate: superando o apagamento por meio do letramento literário. **Caderno Seminal Digital**, Rio de Janeiro, ano 21, n. 23, v. 1, jan./jun., p. 206-232, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/14456>. Acesso em: 18 nov. 2020.

GOMES, Luana Barth. **Legitimando saberes indígenas na escola**. 2011. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/36386>. Acesso em: 30 nov. 2020.

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

GUESSE, Érika Bergamasco. Prática escritural indígena: língua e literatura fortalecendo a identidade e a cultura. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 3., Uberlândia, p. 1-8, 2013. **Anais [...]**. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2013/1103.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2021.

GUESSE, Érika Bergamasco. Vozes da floresta: a oralidade que (re)vive na escrita literária Indígena. **Boitatá**, Londrina, n. 12, p. 104-121, jul./dez., 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/boitata/volume-12-2011/B1207.pdf>. Acesso em: 12 de set. 2020.

IBGE. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça**. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2012. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf. Acesso em: 18 nov. 2020.

JEKUPÉ, Olívio (org.). **As Queixadas e outros contos guaranis**. 1. ed. São Paulo, SP: FTD, 2013.

JEKUPÉ, Olívio. A literatura indígena tem o papel de conscientizar a sociedade. Entrevista concedida a Julie Dorrico. **Revista Acrobata**. 2020a. Disponível em: <https://revistaacrobata.com.br/julie-dorrico/entrevista/a-literatura-indigena->. Acesso em: 24 de out. 2020.

JEKUPÉ, Olívio. **Ajuda do Saci Kamb'i**. São Paulo, SP: DCL, 2006.

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

JEKUPÉ, Olívio. Literatura nativa em família. **Literatura nativa**. 2020b. Disponível em: <http://OlívioJekupé.blogspot.com/>. Acesso em: 30 nov. 2020.

JEKUPÉ, Olívio. Literatura nativa escrita por índios. **LEETRA indígena: Revista do Laboratório de Linguagens LEETRA**. São Carlos, v. 1, n. 1, p. 34-36, 2014. Disponível em: https://issuu.com/grupo.leetra/docs/leetra_vol1. Acesso em: 30 nov. 2020.

JEKUPÉ, Olívio. **O presente de Jatý Jaterê**. 1 ed. São Paulo: Panda Books, 2017. 32 p.

JEKUPÉ, Olívio. **O Saci verdadeiro**. Londrina, PR: EDUEL, 2002.

JEKUPÉ, Olívio. **Verá: o contador de histórias**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

KAINGANG, Thiago. Conhecimentos indígenas: seus desafios nos tempos atuais. *In*: SESC. **Culturas indígenas, diversidade e educação - Volume 7**, Rio de Janeiro: SESC, 2019, p. 28-39.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil brasileira: história & histórias. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

LISBÔA, Paulo Victor Albertoni. **O escritor Jekupé e a literatura nativa**. 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Estadual de Campinas,

Campinas, 2015. Disponível em:

http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/279706/1/Lisbôa_PauloVictorAlbertoni_M.pdf. Acesso em: 12 out. 2020.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Coleção Educação Para Todos, Série Vias dos Saberes. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, LACED/Museu Nacional, n. 1, 2006.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Da fala para a escrita**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: Atividades de textualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTHA, Alice Áurea Penteadó. Olívio Jekupé: Identidade indígena na produção contemporânea de literatura infantojuvenil paranaense. *In*: MARTHA, Alice. Áurea Penteadó; VALENTE, Thiago Alves (org.) **Produção cultural paranaense para crianças e jovens**. Assis: Cultura Acadêmica, 2016.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/Projeto globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MELIÀ, Bartomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

MELIÀ, Bartolomeu. **A história de um guarani é a história de suas palavras**. Entrevista cedida à revista IHU online. [S.l.]. Edição 331, 2010. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/3258-bartomeu-melia-1>. Acesso em: 18 maio 2021.

MUNDURUKU, Daniel. Literatura Indígena e as novas tecnologias da Memória. *In*: BELMIRO, Celia Abicalil (org.) **Onde está a literatura?** Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras. Belo Horizonte: UFMG, 2014, p. 169-179.

MUNDURUKU, Daniel. 2017a. **Índio é um apelido que nos impuseram e que nos afastou da sociedade brasileira**. Publicado pelo canal Daniel Munduruku, 13 jul. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pzIq6xSFrQY&list=RDsIQ5KFhF2dU&index=6>. Acesso em: 1 jul. 2020.

MUNDURUKU, Daniel. 2017b. Eu não sou índio, não existem índios no Brasil. **Nonada**. Disponível em: <http://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-munduruku-eu-nao-sou-indio-nao-existem-indios-no-brasil/>. Acesso em: 25 nov. 2020.

MUNDURUKU, Daniel. A escrita e a autoria fortalecendo a identidade. **Povos indígenas no Brasil**, 18 set. 2017. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/A_escrita_e_a_autoria_fortalecendo_a_identidade. Acesso em: 21 maio 2020.

MUNDURUKU, Daniel. Literatura Indígena e o tênue fio entre escrita e oralidade. **Overmundo**, Lorena, 30 nov. 2008. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/overblog/literatura-indigena>. Acesso em: 22 set. 2020.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo, SP: Paulinas, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. “Posso ser quem você é sem deixar de ser quem eu sou”; uma reflexão sobre ser indígena. *In*: SESC. **Culturas indígenas, diversidade e educação - Volume 7**, Rio de Janeiro: SESC, 2019, p. 40-55.

PERES, Julie Stefane Dorrico. A leitura da literatura indígena: para uma cartografia contemporânea. **Revista Igarapé**, Porto Velho-RO, v. 5, n. 2, p. 107-137, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/igarape/article/view/2887/2166>. Acesso em: 27 maio 2021.

POTIGUARA, Eliana. **Metade cara, metade máscara**. 3 ed. Rio de Janeiro: Grumin, 2018.

ROSA, Francis Mary Soares Correia. Kamba'i: ensaio sobre o uso da literatura indígena para uma educação intercultural. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 167-178, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/23728>. Acesso em: 18 maio 2021.

ROSA, Francis Mary Soares Correia da. O papel da literatura nativa na construção de uma identidade étnico literária no pós-indianismo. **Revista Crioula**, São Paulo, n. 15, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-7169.crioula.2015.85950>. Acesso em: 6 abr. 2020.

ROSA, Francis Mary Soares Correia. A minoridade literária em Olívio Jekupé. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 53, 2018, p. 305-327. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2316-40185313>. Acesso em 27 maio 2021.

ROSA, Francys Mary Correia. Espelho de duas faces: a literatura indígena de Olívio Jekupé na produção de alteridades sobre o não-índio. **Revista Crioula**, São Paulo, n. 14, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/crioula/article/view/75943>. Acesso em 18 maio 2021.

ROSA, Francis Mary Soares Correia da. Tekoá: a literatura indígena e suas linhas de fuga. *In*: **Seminário Interlinhas 2015**, Alagoinhas, v. 3, n. 1, jan./jun., p. 53-62, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/asipc/article/view/4722>. Acesso em: 20 maio 2021.
SANTOS, Waniamara. Identidade indígenas em Daniel Munduruku e Olívio Jekupé. *In*: SEMINÁRIO PENSANDO ÁFRICAS E SUAS DIÁSPORAS, 3., 2015. **Anais [...]**. Mariana-MG, p. 98-110, 2015.

SCHADEN, Egon. **Aspectos fundamentais da cultura Guaraní**. 3. ed. São Paulo, EPU, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

SERAGUZA, Lauriene. **Cosmos, Corpos e Mulheres Kaiowa e Guarani**: de Aña à Kuña. 2013. 196 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal de Grande Dourados, Dourados-MS.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de, 2001 “Para uma ecologia da escrita indígena: a escrita multimodal kashinawá” em Signorini, I. (org) Investigando a relação Oral/Escrito, Mercado

de letras, Campinas; Souza, LMTM 2002 “As visões da anaconda: a narrativa escrita indígena no Brasil”, *Semear* nº 7, PUCRJ.

THIÉL, Janice Cristine. A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/09.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2020.

THIÉL, Janice Cristine; QUIRINO, Vanessa Ferreira dos Santos. A literatura indígena na escola: um caminho para a Reflexão sobre a pluralidade cultural. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 10, 2011, Curitiba-PR. **Anais [...]**. Disponível em : https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5885_3228.pdf. Acesso em: 28 maio 2021.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. O tratamento da diversidade em escolas urbanas que atendem alunos indígenas: desafios para uma educação intercultural. *In: MARQUES, Eugenia de Siqueira; GOMES FILHO, Miguel (org.). Educação, diversidades e inclusão: os desafios para a docência*. Campo Grande-MS. Editora Life, 2016, p. 65-91.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a "literatura" medieval**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2001.