



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



AMANDA PEREIRA RIBEIRO

**PNLD LITERÁRIO 2020 E 2021:
UM OLHAR INVESTIGATIVO SOBRE A OFERTA E PRODUÇÃO LITERÁRIA DE
AUTORIA INDÍGENA**

Dourados - MS
2025



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



AMANDA PEREIRA RIBEIRO

**PNLD LITERÁRIO 2020 E 2021:
UM OLHAR INVESTIGATIVO SOBRE A OFERTA E PRODUÇÃO LITERÁRIA DE
AUTORIA INDÍGENA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Letras, da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FALE) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área: Literatura e Práticas Culturais

Mestranda: Amanda Pereira Ribeiro

Orientadora: Profa. Dra. Célia Regina Delácio
Fernandes

Dourados- MS
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

R484p Ribeiro, Amanda Pereira
PNLD LITERÁRIO 2020 E 2021:: UM OLHAR INVESTIGATIVO SOBRE A OFERTA E
PRODUÇÃO LITERÁRIA DE AUTORIA INDÍGENA [recurso eletrônico] / Amanda Pereira
Ribeiro. -- 2025.
Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Célia Regina Delácio Fernandes.
Dissertação (Mestrado em Letras)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2025.
Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Literatura indígena. 2. PNLD Literário. 3. Lei 11.645 de 2008.. I. Fernandes, Célia Regina
Delácio. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

AMANDA PEREIRA RIBEIRO

**PNLD LITERÁRIO 2020 E 2021:
UM OLHAR INVESTIGATIVO SOBRE A OFERTA E PRODUÇÃO LITERÁRIA DE
AUTORIA INDÍGENA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Letras, da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FALE) da (UFGD), como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Data de aprovação: ____/____/____

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

Dra. Mirian Hisae Yaegashi Zappone
Titular Externo - UEM

Dr. Renato Nésio Suttana
Titular Interno – UFGD

Dra. Lauriene Seraguza Olegario e Souza
Suplente Externo – FAIND/UFGD

Dr. Gregório Foganholi Dantas
Suplente Interno - UFGD

Dourados - MS
2025

À minha mãe e à memória de meu pai.

AGRADECIMENTOS

Após uma jornada árdua é supervalorizado dizer "eu conquistei sozinha" e, felizmente, este não é o caso. Uso este espaço para expressar minha gratidão a todos que me acompanharam na realização desta pesquisa. E foram muitos.

Primeiramente, sou agradecida à CAPES pelo incentivo financeiro, essencial para a construção deste trabalho.

Manifesto a minha gratidão aos colegas da turma de Literatura de 2023 da FAIND pela recepção acolhedora e por abrirem o meu coração para a cultura indígena.

Agradeço à minha orientadora, Célia, por tudo. O seu apoio, sua confiança e seu carinho foram fundamentais para que eu chegasse até aqui. A sua amizade e perseverança neste tema alimentaram o meu propósito. Os seus conhecimentos me guiaram lindamente nessa trajetória. Obrigada, Celinha.

Expresso meu carinho aos meus amigos e familiares pelo conforto e compreensão, especialmente à Nádia, minha irmã, por ouvir minhas confidências e me motivar a continuar.

Além disso, sou grata à parceria do Murilo, meu companheiro de vida, que me incentivou, me acolheu, me amou nos dias difíceis e renunciou de muitas coisas para tornar esse período mais confortável. A sua dedicação, em fazer tudo que estava ao seu alcance para me auxiliar, reflete-se neste trabalho.

Agradeço à minha mãe, Vanda, por todos os sacrifícios dedicados à minha formação como um ser humano. Todos os seus dias trabalhando dia e noite para me garantir um futuro melhor, por me fazer acreditar que a educação é uma revolução e, por isso, me fazer professora. O seu amor, a sua fé e as suas palavras me conduzem a persistir diante dos desafios. Obrigada por tudo, essa conquista também é sua, mãe.

Por fim, agradeço ao meu pai, Fernando, que teve sua vida ceifada pela COVID-19. Você vive em mim, nos meus planos e nas minhas realizações. Agradeço pelas conversas que geraram em mim senso crítico, político e social, eles estão nessa pesquisa. Sou grata por uma das nossas últimas conversas, em que você me libertou para o mundo, mesmo que isso significasse distância. Obrigada, você me tornou realizadora dos meus sonhos.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo mapear a presença de obras literárias brasileiras de autoria indígena nos acervos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2020 Literário (Anos Finais do Ensino Fundamental) e do PNLD 2021 Literário (Ensino Médio), bem como analisar as características da literatura indígena contemporânea nessas obras. Para tanto, realizou-se um levantamento das obras e autores nativos selecionados pelo PNLD Literário (2020 e 2021) e ofertados pelo Ministério da Educação às escolas públicas de ensino básico do Brasil. A justificativa apoia-se em dois documentos oficiais: i) *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* (Brasil, 1988), que assegura o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada que respeite seus próprios processos de aprendizagem; ii) *Lei 11.645 de 2008* (Brasil, 2008), que prevê a obrigatoriedade de se tratar a temática indígena no ensino básico, especialmente na área de literatura. Considerando-se as determinações legais e a função do Programa Nacional do Livro e do Material Didático de prover materiais educacionais que orientam as políticas públicas estatais para a leitura, o programa configura-se como a instância na qual o atendimento das leis, relativas ao ensino das temáticas indígenas, deve ser cumprido. O PNLD Literário torna-se um retrato da leitura ofertada aos estudantes do ensino público, pois os títulos selecionados acompanharão os discentes durante toda a formação escolar. Com base no levantamento, na análise das obras e na avaliação quantitativa e qualitativa dos títulos e da autoria indígena, indicados pelo PNLD Literário, avaliou-se em que medida a *Lei 11.645 de 2008* e *Constituição Federal de 1988* estão sendo cumpridas em relação ao trabalho com as temáticas dos povos indígenas. Foram consultados os *Guias Digitais* das duas edições do PNLD Literário (Brasil, 2020b; 2021b), os quais apresentam os títulos, as resenhas e a autoria das obras selecionadas em cada etapa. Constataram-se os livros que tratam da temática indígena e seus respectivos autores e, na sequência, coletaram-se os dados necessários para o desenvolvimento do trabalho. Confirmou-se a presença de uma obra de autoria indígena entre as 342 obras selecionadas pelo PNLD 2020 Literário (Anos Finais do Ensino Fundamental) e quatro obras de autores indígenas entre os 526 livros eleitos pelo PNLD 2021 Literário (Ensino Médio). Observou-se que a normativa foi atendida de maneira superficial, visto que a quantidade de obras de autoria indígena indicadas é limitada. Por fim, verificou-se que a literatura indígena amplia o conceito de literatura, tornando-se um material enriquecedor na formação do leitor multicultural e atuando como um meio de resistência para as culturas indígenas.

Palavras-chave: Literatura indígena; PNLD Literário; Lei 11.645 de 2008.

ABSTRACT

This study aimed to map the presence of Brazilian works of Indigenous authorship in the collections of the National Textbook and Teaching Materials Program—PNLD Literário 2020 (final years of Basic Education) and PNLD Literário 2021 (Secondary Education)—and to analyze the characteristics of contemporary Indigenous literature in those works. To this end, a survey was conducted of the titles and native authors selected by PNLD Literário (2020 and 2021) and provided by the Ministry of Education to Brazil’s public basic-education schools. The rationale rests on two official documents: (i) the 1988 Constitution of the Federative Republic of Brazil (Brasil, 1988), which guarantees Indigenous peoples the right to differentiated education that respects their own learning processes; and (ii) Law No. 11.645 of 2008 (Brasil, 2008), which mandates that Indigenous themes be addressed in basic education, especially in the field of literature. Given these legal requirements and the PNLD’s role in supplying educational materials that guide state reading policies, the Program constitutes the venue through which compliance with laws concerning Indigenous content in education must be fulfilled. PNLD Literário thus becomes a portrait of the reading offered to public-school students, since the selected titles accompany them throughout their schooling. Based on the bibliographic survey, text analysis, and quantitative and qualitative evaluation of Indigenous-authored titles recommended by PNLD Literário, this study assessed the extent to which Law 11.645/2008 and the 1988 Federal Constitution are being implemented with respect to Indigenous themes. The Digital Guides for both PNLD Literário editions (Brasil, 2020b; 2021b)—which list the titles, synopses, and authorship of the works selected at each stage—were consulted. From these, the books addressing Indigenous themes and their respective authors were identified, and the necessary data were collected for analysis. It was confirmed that one Indigenous-authored work appears among the 342 titles selected for PNLD Literário 2020 (final years of Basic Education) and that four Indigenous-authored works appear among the 526 titles chosen for PNLD Literário 2021 (Secondary Education). This indicates that compliance with the relevant mandates has been superficial, given the small number of Indigenous-authored titles included. Finally, the study found that Indigenous literature broadens the very concept of literature, serving as an enriching resource in the formation of the multicultural reader and functioning as a means of cultural resistance for Indigenous communities.

Keywords: Indigenous literature; PNLD Literário; Law 11.645/2008.

LISTA DE ILUTRAÇÕES

Figuras

Figura 1- Compradores de livros de acordo com a Classe Social	16
Figura 2 - Perfil dos não compradores de livros.....	17
Figura 3 - Perfil dos compradores de Livros de acordo com a renda familiar	18
Figura 4 - Histórico das Obras Literárias no PNLD	45
Figura 5 - Capas dos Guias Digitais do PNLD 2020 - Literário	64
Figura 6 - Capas dos Guias Digitais do PNLD 2021 – Literário.....	68
Figura 7 - Localização dos autores indígenas e editoras das obras indicadas por região.....	84
Figura 8 - Capa do livro Vozes Ancestrais: dez contos indígenas.	94
Figura 9 - Tomoromu, a árvore do mundo.	99
Figura 10 - Capa do livro O surgimento da noite: mitologias yanomami	104
Figura 11 – Capa do livro Antologia de Contos Indígenas de Ensino de Histórias.....	109
Figura 12 – Capa do livro O mistério da estrela Vésper	112

Gráficos

Gráfico 1 – Distribuição de obras de temática e autoria indígena no Guia Digital do PNLD 2020 - Literário	75
Gráfico 2 - Distribuição de obras de temática e autoria indígena no Guia Digital do PNLD 2021 – Literário	78
Gráfico 3 - Comparação de distribuição de obras literárias entre o PNLD 2020 e o PNLD 2021.	79
Gráfico 4 - Diversidade étnica nos PNLDs 2020 e 2021– Literários.....	83

Quadros

Quadro 1 - Dados Estatísticos referentes ao ano de 2020	50
Quadro 2 - Dados estatísticos referentes ao ano de 2023 – PNLD Literário.....	51
Quadro 3- Temas e Enfoque das obras para a Categoria 1 e Categoria 2	54
Quadro 4 - Temas e Enfoque das obras para o Ensino Médio	60
Quadro 5 - Obras literárias brasileiras de temática e autoria indígena no PNLD 2020.	72
Quadro 6 - Obras literárias brasileiras de temática e autoria indígena no PNLD 2021.	76

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA: O PNLD – LITERÁRIO.....	16
2.1	UM BREVE PANORAMA SOBRE A RELAÇÃO DO CONTEXTO SOCIAL COM O ACESSO AOS LIVROS E À PRÁTICA DE LEITURA	16
2.2	ALGUMAS FACES DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NA FORMAÇÃO DO LEITOR.....	22
2.3	O CAMINHO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO À LEITURA DE LITERATURA ATÉ O PNLD LITERÁRIO.....	30
2.4	O PNLD LITERÁRIO.....	42
2.5	A LITERATURA DE AUTORIA INDÍGENA NO PNLD LITERÁRIO.....	46
3	A PRESENÇA DE OBRAS DE AUTORIA E TEMÁTICA INDÍGENA NOS PNLD'S LITERÁRIOS DE 2020 E 2021	49
3.1	ANÁLISE DO PNLD LITERÁRIO 2020 (ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) E DO PNLD LITERÁRIO 2021 (ENSINO MÉDIO).....	49
3.1.1	Análise dos critérios para a avaliação de obras literárias para o PNLD 2020 e o PNLD 2021	51
3.2	ANÁLISE DO <i>GUIA DIGITAL</i> DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD) 2020 E 2021 - OBRAS LITERÁRIAS	63
3.2.1	A presença de obras brasileiras de temática e autoria indígena nos <i>Guias Digitais</i> dos PNLDs 2020 e 2021 - Literários.....	70
3.2.1.1	Resultados do levantamento de obras de temáticas-autoria indígena presentes no <i>Guia Digital do PNLD 2020 – Literário</i> (Anos finais do Ensino Fundamental).....	71
3.2.1.2	Resultados da análise do <i>Guia Digital do PNLD 2021 – Literário</i> (Ensino Médio). 75	
4	A LITERATURA NATIVA PELOS TEÓRICOS INDÍGENAS.....	90
4.1	O DIREITO À AUTORIA E O MOVIMENTO INDÍGENA	90
4.2	A LITERARIEDADE NATIVA E AS OBRAS DO PNLD LITERÁRIO.....	92
4.3	A <i>LEI 11.645 DE 2008</i> E A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL	114
5	CONCLUSÃO	119
	REFERÊNCIAS	125

1 INTRODUÇÃO

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático – Literário é a maior política pública voltada à seleção, aprovação e distribuição de obras literárias para instituições de ensino básico no Brasil. Levando isso em consideração, a pesquisa se direcionou à realização de um levantamento das obras literárias brasileiras de autoria indígena presentes nos *Guias Digitais* do PNLD Literário de 2020 (Anos Finais do Ensino Fundamental) e de 2021 (Ensino Médio). Assim, foram mapeadas as obras e os autores da literatura nativa selecionados e recomendados pelo Ministério da Educação em 2020 e 2021, com a finalidade de integrarem as bibliotecas das escolas públicas brasileiras. Ao lado disso, foi realizada uma avaliação quantitativa e qualitativa sobre os títulos de autoria indígena e analisadas as características das obras literárias nativas selecionadas nesses acervos.

A realidade social e econômica do Brasil demonstra uma evidente desigualdade entre classes. Sabe-se que as raízes dessa disparidade remontam ao período da colonização, no qual se sustentaram privilégios a grupos específicos em detrimento da exploração de outros. Essas assimetrias sociais se refletem no acesso das classes menos favorecidas aos bens culturais, visto que o preço do livro novo é considerado elevado quando comparado à baixa renda da maior parte da população. De fato, a compra de livros está concentrada entre as classes mais abastadas financeiramente, em consequência, o acesso às obras literárias é dificultado. A partir deste contexto desigual, as bibliotecas públicas e escolares, e os mediadores da leitura que atuam nesses meios, assumem um papel crucial na democratização do acesso aos livros e na formação de leitores.

A leitura, que vai além da decifração de códigos linguísticos, torna-se um instrumento para o questionamento das experiências humanas e atribui sentidos às vivências. Nesse processo, a escola assume o papel de agente central na aquisição de habilidades básicas para a interpretação e manipulação da escrita, almejando a formação de leitores críticos que exerçam sua cidadania plenamente. A literatura infantojuvenil, frequente no âmbito educacional, é designada a acompanhar os estudantes durante sua trajetória escolar. Sua ludicidade cativa e oferece um passaporte para diferentes perspectivas de mundo, proporcionando reflexões sobre questões humanas, sociais, filosóficas e existenciais, que convidam os leitores a questionar conceitos pré-estabelecidos.

A literatura é essencial para o desenvolvimento da humanidade do indivíduo e, por isso, deve ser um direito de todos (Candido, 2011). A partir do pressuposto do alcance do universo

literário como um direito, considerando o acesso desequilibrado aos livros e a formação leitora precarizada, é necessário investigar as ações e os programas desenvolvidos, pelo Estado brasileiro, que visam reduzir as desigualdades de alcance à leitura e incentivar a formação de leitores literários. Assim, as políticas públicas almejam reparar discrepâncias, tornando-se fundamentais para o alcance da equidade de direitos, visto que as disparidades sociais corrompem a distribuição justa de bens essenciais, como também culturais.

O Programa Nacional do Livro e Material Didático – PNLD foi instituído em 1985 (Cassiano, 2007), inicialmente, o seu objetivo era fornecer livros didáticos para as instituições públicas de ensino. Em 2017, o programa incorporou a seleção, avaliação e distribuição de obras literárias. Desde 2020, o programa direcionado às obras literárias é efetivado anualmente, alternando o atendimento à cada etapa de ensino. Para que os livros de literatura cheguem até os estudantes, é realizado um processo marcado por etapas principais: o lançamento do edital de inscrição, para os editores interessados; o processo de seleção das obras literárias inscritas por especialistas; a disponibilização do *Guia Digital* com as informações referentes às obras aprovadas; e seleção dos títulos pela equipe pedagógica das instituições de ensino. Encarregado pela concessão de livros literários às escolas públicas de ensino básico, o PNLD Literário pode ser considerado como um retrato da leitura que os estudantes têm disponíveis no ensino básico público. Os títulos selecionados serão as obras que os estudantes terão acesso durante toda a formação escolar básica. Logo, é necessário que o programa seja analisado criticamente, para verificar quais obras estão sendo indicadas e constatar se há representações que abarquem a diversidade multicultural do Brasil.

Dessa forma, deve-se considerar dois pontos fundamentais para este trabalho, a *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* (Brasil, 1988), que assegura o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada que pondere seus próprios processos de aprendizagem. De igual modo, a *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008 (Brasil, 2008) que dispõe sobre a obrigatoriedade de tratar temáticas referentes à história e à cultura dos povos indígenas, no currículo da rede de ensino básico, especificando, inclusive, este encargo na área de literatura. Logo, existem leis que garantem o direito da população nativa ao um ensino que respeite e estimule suas raízes étnicas e culturais. Diante disso, se torna fundamental investigar o atendimento dessas normas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD Literário, visto que o programa é responsável pela distribuição de obras literárias no ensino básico público e, portanto, retrato da oferta de obras de temáticas indígenas aos alunos.

Em vista do exposto, o objetivo geral da pesquisa é mapear e analisar os temas e as características das obras literárias brasileiras contemporâneas de autoria indígena selecionadas pelo PNLD – Literário (2020 e 2021). Como objetivos específicos: busca-se refletir acerca da importância e características da literatura produzida pelos autores indígenas; analisar a presença, a quantidade, a diversidade étnica e os espaços oferecidos aos autores indígenas, na educação pública e no contexto editorial brasileiro; investigar o atendimento da lei nº 11.645 de 2008 nas políticas públicas de leitura.

O estudo se justifica a partir das determinações legais, as quais exigem a inclusão da temática indígena no ensino básico, presentes na *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* e na *lei 11.645 de 2008*. Logo, pertencendo ao Estado a responsabilidade sobre o PNLD Literário, é necessário constatar o cumprimento de suas exigências em suas próprias políticas públicas. Dessa forma, o PNLD Literário se torna uma importante ferramenta para que os estudantes indígenas acessem os textos literários, e com obras representativas, passíveis de gerar identificação com suas culturas e reconhecimento autoral, sejam acolhidos pelo âmbito literário, como previsto em constituição. Assim, para a pesquisa, a literatura de autoria nativa, indissociável a temática indígena, se manifesta como uma oportunidade para a valorização da cultura originária e para a educação multicultural. Inclusive, desenvolvendo um processo educacional que fomente a manifestação de novos escritores indígenas, pois o espaço literário deve ser ocupado pelos representantes das diversas etnias. Esses sujeitos devem, a partir de sua própria voz, partilhar as narrativas tradicionais, a cosmovisão e a reivindicação de direitos indígenas, para essa finalidade deve-se trabalhar, nas escolas, a representatividade indígena na literatura. Além disso, é fundamental que a temática nativa seja trabalhada com os estudantes não indígenas, sem limitar-se à data de 19 de abril. Visto que, a cultura indígena é uma das raízes originárias da cultura brasileira e a pluralidade cultural é a realidade inegável do país, igualmente é obrigação normativa, prevista pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Ao tratar sobre a cultura e a vivência dos povos indígenas, a escola tem a possibilidade de diminuir o “estranhamento” que os não indígenas possuem sobre a cultura nativa, responsável por fomentar preconceitos e estereótipos. Dessa maneira, se justifica a necessidade de analisar criticamente o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD Literário, questionando a forma como a Lei nº 11.645 de 2008 vem sendo efetivada pelo Estado. Com efeito, apesar da obrigação de se tratar a temática indígena no ensino básico, a mesma pode não estar sendo atendida ou aplicada de forma efetiva.

A pesquisa foi realizada a partir do levantamento bibliográfico e análise dos documentos oficiais dos PNLDs Literários de 2020 e 2021, disponibilizados pela página *online* do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Para as duas etapas de ensino, Ensino Fundamental e Ensino Médio, as análises ponderaram os critérios de avaliação dispostos nos editais de inscrição (Brasil, 2018a; Brasil 2019b), encarregados de salientar os principais itens eleitos para a avaliação das obras. Igualmente, os *Guias Digitais* (Brasil, 2020b; 2021b), se tornaram objetos de análise, incumbidos de fornecer os títulos e as resenhas de todas as obras aprovadas para constituírem os acervos das instituições de ensino. Nessa etapa, conduzida por pesquisas de palavras-chave referentes à esfera cultural indígena, foram identificadas as obras que abordavam os indicadores em suas resenhas, posteriormente, a autoria dos livros foi verificada. A partir da coleta, os dados foram organizados e avaliados quantitativamente, por meio dos resultados foi iniciada a leitura das obras de autoria nativa apresentadas pelo guia e a revisão bibliográficas de materiais acadêmicos relacionados ao tema.

Esta pesquisa foi dividida em três capítulos, sendo o primeiro intitulado *Políticas Públicas de Leitura: o PNLD – Literário* dedicado a contextualizar o cenário de desigualdade social brasileiro e sua implicação no acesso ao livro, demonstrando através de dados estatísticos os hábitos de leitura da população brasileira. O tópico aborda possibilidades que a literatura infantojuvenil oferece e seu papel fundamental na formação do leitor crítico. É traçado um breve histórico, que trata do desenvolvimento de políticas públicas de acesso à leitura até a criação do PNLD Literário, bem como os objetivos do programa. O último tópico é direcionado a proposta da pesquisa, situando a relação entre a literatura indígena e o PNLD Literário.

O segundo capítulo *A presença de obras de autoria e temática indígena nos PNLD’S Literários de 2020 e 2021* apresenta o levantamento realizado nos documentos oficiais relacionados ao PNLD 2020 Literário – Anos Finais dos Ensino Fundamental e PNLD 2021 Literário – Ensino Médio. O item aborda informações sobre o processo de consolidação de cada uma das etapas, citando os períodos, entidades públicas envolvidas, o papel das escolas, os critérios utilizados para avaliação de obras e o *Guia Digital*. Ademais, estão dispostos os métodos e os resultados da fase de verificação da presença de obras literárias de autoria indígena nos *Guias Digitais*. Em seguida, estão apresentados os dados quantitativos referentes aos títulos de autores indígenas selecionados pelos PNLDs Literários 2020 e 2021, ao considerar os recortes de editoras, regiões e etnias dos autores. Por fim, o capítulo apresenta um comparativo com a quantidade de autores nativos que vêm produzindo literatura atualmente, suas etnias e regiões das editoras.

O terceiro capítulo *A literatura nativa pelos teóricos indígenas* trata sucintamente do movimento indígena e suas contribuições para a literatura indígena contemporânea. Posteriormente, apresenta-se a discussão sobre as características da literatura indígena e a importância dessa autoria, paralelamente, estão descritas e analisadas as obras nativas selecionadas pelo programa. Para finalizar, a *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008 é reafirmada, a partir de seu impacto na educação multicultural e na expansão de publicações de obras indígenas. Destaca-se que o capítulo foi fundamentado em textos produzidos por pesquisadores e autores indígenas.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE LEITURA: O PNLD – LITERÁRIO

2.1 UM BREVE PANORAMA SOBRE A RELAÇÃO DO CONTEXTO SOCIAL COM O ACESSO AOS LIVROS E À PRÁTICA DE LEITURA

A desigualdade é um dado social crônico do Brasil. Suas raízes despontam ainda na colonização, que ofereceu privilégios a grupos em detrimento da exploração de outros. Isso persiste no século XXI, como será exposto em seguida. Considerando esta afirmação, é necessário ponderar de que modo o contexto socioeconômico se correlaciona com a disponibilidade e o consumo de recursos culturais, neste caso, mais especificamente, de obras literárias. A desigualdade socioeconômica pode impactar o acesso (ou falta dele) ao livro, pois para uma grande parcela da população brasileira, a compra de livros novos é dificultada por sua realidade financeira. Assim, as políticas públicas de leitura se tornam o principal meio para a distribuição democrática do livro como bem cultural, possibilitando a remodelação desse cenário.

Mesmo com o mercado editorial brasileiro bem estabelecido, os dados de maior penetração de livros concentram-se nas classes altas. Isto se deve à baixa renda da maior parte da população. A pesquisa *Panorama do Consumo do Livro*, com dados referentes ao ano de 2023, realizada pela Nielsen BookData e disponibilizada pelo site Câmara Brasileira do Livro, busca apontar o perfil dos compradores brasileiros de livros. O levantamento expõe esta disparidade no consumo de livros, conforme a Figura 1 e a Figura 2:

Figura 1- Compradores de livros de acordo com a Classe Social

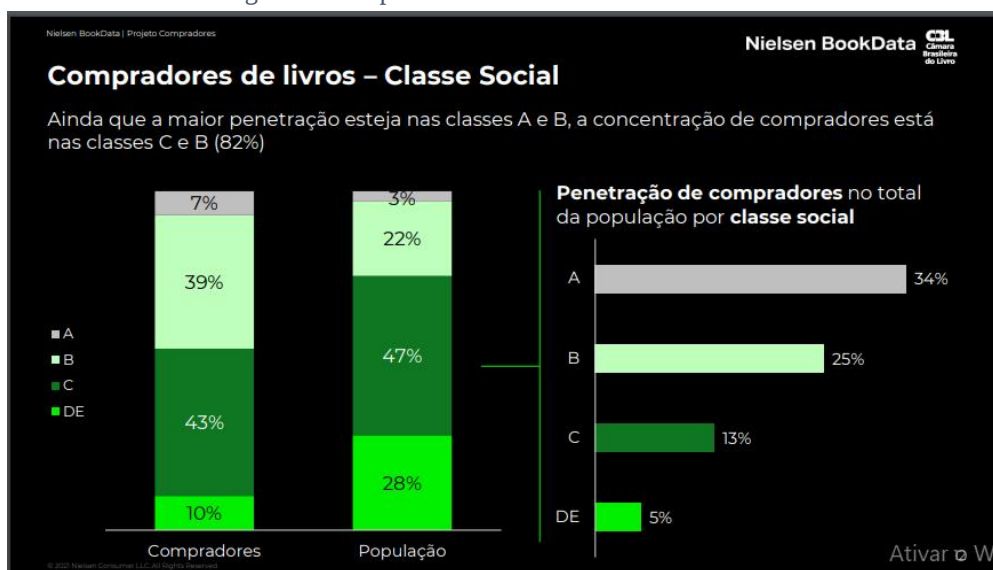
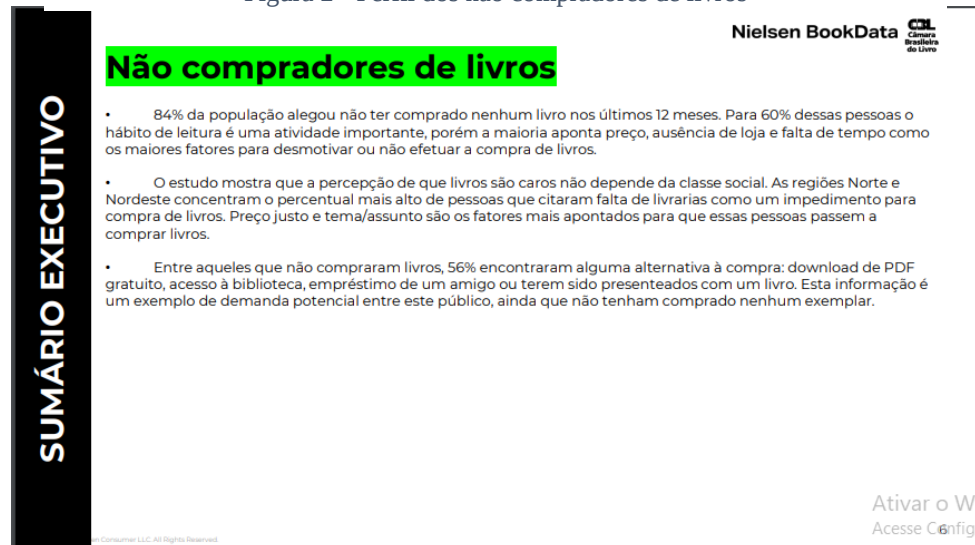


Figura 2 - Perfil dos não compradores de livros



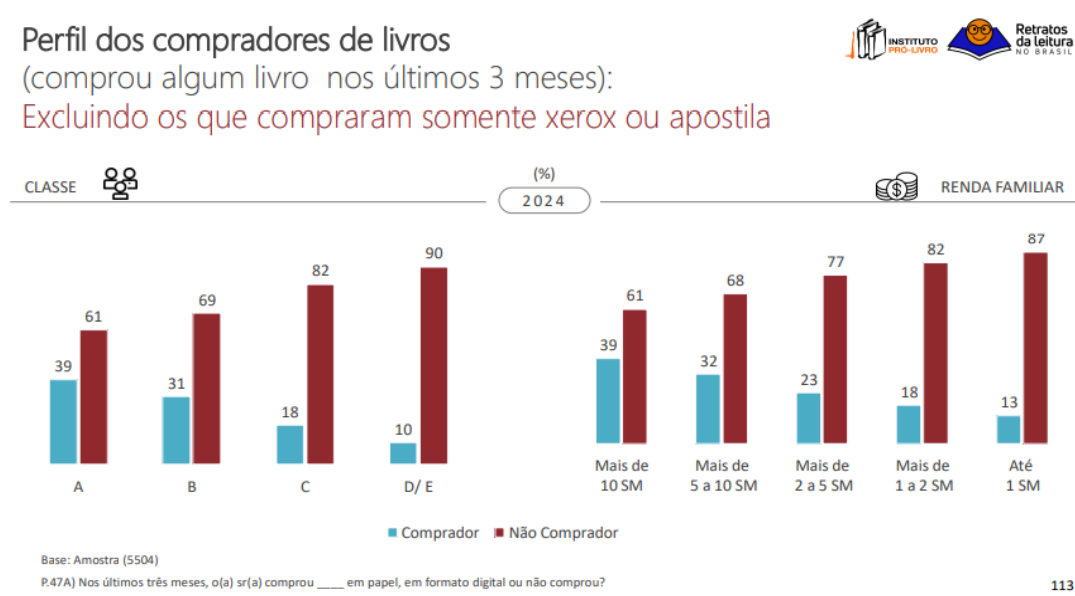
Fonte: Câmara Brasileira do Livro, 2024

Ressalta-se que a pesquisa *Panorama do Consumo do Livro* traça o perfil e os hábitos de compra dos consumidores de livros. Seu objetivo é auxiliar os agentes do mercado livreiro nas tomadas de decisões e oportunizar a ampliação das vendas para os grupos que não compram livros. O estudo analisa a aquisição de livros em lojas físicas e virtuais, contemplando títulos impressos e digitais. Além disso, considera sebos físicos e *online*, incluindo, assim, tanto os livros novos quanto os usados. A partir do panorama constata-se a existência de outras alternativas utilizadas por não compradores, como *downloads* gratuitos, bibliotecas, empréstimos e presentes (CLB, 2023). O levantamento foi realizado via aplicativo de celulares, resultando em 16.000 entrevistas com pessoas de 18 anos ou mais. Observa-se que as classes A e B são as que compram mais livros por indivíduo, com base na Figura 2. Apesar dos números entre as classes C e DE, quando somados, compõem 53% dos compradores, a penetração de compra é menor nesses grupos. Além disso, a pesquisa ressalta que 84% da população não comprou livros nos últimos doze meses, encaixando-se como não compradora. Porém, dentre estes, 60% afirmam considerar a leitura um hábito importante e justificam que o preço, a falta de tempo e a carência de lojas são as razões que os desencorajam a compra de livros. Entre os não compradores, 56% encontraram outros caminhos para consumir leitura, como *downloads* gratuitos, bibliotecas, cessão por conhecidos ou serem presenteados (CBL, 2023). Concebendo os resultados, verifica-se que a população brasileira sente necessidade e tem interesse pela leitura, contudo, a aquisição de obras é dificultada, sobretudo, pela posição econômica dos leitores. O custo dos livros novos é considerado elevado pelo povo brasileiro, especialmente

quando se pondera a renda das famílias pertencentes às classes desfavorecidas. Ademais, a escassez de tempo livre reflete as longas jornadas de trabalho, pois o proletariado tende a segmentar sua rotina entre expediente, estudos, tempo de transporte e afazeres domésticos, não sobrando espaço e energia para a leitura.

Após a verificação do panorama de aquisição de livros, destaca-se a 6ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*¹, cujo o objetivo é traçar os hábitos de leituras da população brasileira. O estudo, realizado pelo Instituto Pró-Livro, foi disponibilizado em seu *site* em parceria com o Ministério da Cultura - MINC do Governo Federal, com a Fundação Itaú, com patrocínio do Itaú Unibanco e apoio da Abrelivros, da Câmara Brasileira do Livro e do Sindicato Nacional dos Editores de Livros. A pesquisa foi aplicada pela Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica – IPEC e o método baseou-se em 5.504 entrevistas domiciliares, distribuídas em 208 municípios brasileiros, durante o segundo e o terceiro trimestre de 2024. O público-alvo englobou a população a partir dos 5 anos de idade, alfabetizada ou não (Instituto Pró-Livro, 2024). De acordo com o levantamento, o perfil de compradores permanece semelhante ao da pesquisa anterior, como indicam os dados a seguir:

Figura 3 - Perfil dos compradores de Livros de acordo com a renda familiar



Fonte: Instituto Pró-Livro, 2024

Observa-se que os dados comprovam, mais uma vez, que a proporção de compradores de livros é superior entre as famílias com renda considerada alta (mais de dez salários mínimos), quando comparada as classificações das famílias com rendas mais modestas (até um salário

¹ Pesquisa nacional sobre o comportamento do leitor, avalia e disponibiliza dados referentes aos índices e hábitos de leitura entre a população brasileira. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/pesquisas-retratos-da-leitura/as-pesquisas-2/>. Acesso em: 09 nov. 2024.

mínimo e um a dois salários). O resultado do perfil de compradores de livros fala por si só. É irreal pressupor, que em casas com renda de um salário mínimo para suprir todas as necessidades básicas, sobrem fundos direcionados à compra de livros. Esta é a grande diferença entre viver e sobreviver: enquanto uma pequena parcela da população usufrui do acesso facilitado aos livros, o montante encontra-se excluído, o que torna o acesso aos livros custoso diante de sua realidade.

Todavia, os resultados selecionados tratam do mercado de venda dos livros, mas não da prática de leitura. De acordo com a mesma pesquisa do Instituto Pró-Livro, 47% da população brasileira se encaixa como leitora, leu ao menos um livro ou parte nos últimos 3 meses, enquanto 53% é considerada não leitora. Os dados apontam uma redução considerável em relação à 5ª edição dessa pesquisa, realizada em 2019, na qual 52% dos entrevistados se enquadram como leitores e 48% como não leitores (Instituto Pró-Livro, 2020). Ou seja, atualmente no Brasil, a maioria dos cidadãos não inclui o hábito de ler no seu cotidiano e este declínio tornou-se progressivo. Considerando os dados do INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional (2018) e agregando as tendências em dois níveis, constata-se que 29% da população brasileira é categorizada como analfabeta funcional, enquanto 71% é considerada alfabetizada funcionalmente (Indicador de Alfabetismo Funcional, 2018). Estes dados podem ser relacionados com a 6ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*”, pois o tópico “Dificuldades para ler” revela que 36% dos entrevistados apresentam alguma dificuldade em habilidades de leitura. Entre os obstáculos mencionados, estão: ler muito devagar; não ter concentração suficiente; não compreender o conteúdo; e não saber ler (Instituto Pró-Livro, 2024). Diante disso, constata-se um déficit na formação de leitores no Brasil. Apesar da quantidade de analfabetos ter uma diminuição gradativa historicamente, o número de analfabetos funcionais tem aumentado, impactando no consumo de leituras. A leitura, quando não desenvolvida eficientemente, torna-se sem sentido para o leitor e, consequentemente, os afasta dos livros.

Assim, é necessário analisar os fatores que afetam o pleno desenvolvimento do leitor. A este trabalho pretende-se focar na relação da escola com a formação de leitores, a partir do acesso às obras literárias. Em 2024, a ATRICON – Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil elaborou o levantamento *Bibliotecas nas Escolas Públicas do Brasil: dados do Censo Escolar 2022*. A pesquisa, baseada em dados do *Censo Escolar de 2022*, mostra que 69% das instituições públicas de ensino básico (rede municipal, estadual e federal) não possuem bibliotecas (Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil, 2024). De acordo com

os dados disponibilizados na plataforma Inepdata, com as estatísticas do *Censo Escolar* de 2023, existem 136.921 escolas públicas de ensino básico no Brasil, dentre estas, apenas 43.281 contam com bibliotecas (Inepdata, 2023). É importante destacar que o governo federal, no Art. 3º da Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010 (Brasil, 2010), prevê que os sistemas de ensino trabalhem em prol da universalização das bibliotecas escolares, com o prazo máximo de dez anos para o seu cumprimento. Entretanto, o Art. 3º foi modificado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio de 2014 a 2024, fazendo com que o prazo para implementação das bibliotecas coincidissem com a duração do PNE. Inclusive, o Plano Nacional de Educação (PNE) incorpora a universalização das bibliotecas escolares no tópico vinte de sua sétima meta (Brasil, 2014). Dessa forma, o período para que todas as instituições públicas do país possuam uma biblioteca se encerrou em 2024. Porém, apesar da existência de planos e estratégias, como destacado pelo levantamento *Bibliotecas nas Escolas Públicas do Brasil: dados do Censo Escolar 2022* e pelas *Estatísticas Censo Escolar 2023*, o cenário que se forma é desanimador, pois até o referido ano, poucas instituições públicas dispunham desse espaço.

Tendo em vista os dados expostos, é basilar tratar do papel social e impacto das bibliotecas no acesso do material de leitura. Ao ponderar a dimensão da biblioteca escolar é necessário examinar a sua relação com o público estudante, para isso, considera-se novamente a 6ª edição da pesquisa *“Retratos da Leitura no Brasil”*. Avaliando o percentual de leitores, observa-se que 77% destes são estudantes. Aliás, ao examinar o perfil dos indivíduos que frequentam a bibliotecas às vezes ou sempre, constata-se que 61% dos frequentadores estão estudando. Entre estes, 44% pertencem ao fundamental I e II e 30% são alunos do Ensino Médio (Instituto Pró-Livro, 2024). Dado isso, infere-se a relação entre escola e a presença nas bibliotecas, para os estudantes a biblioteca é um recurso relevante, se tornando um meio para o acesso à leitura. Ademais, os indivíduos leitores pertencentes a faixa etária de escolarização obrigatória, dos 4 aos 17 anos de idade, predominantemente, responderam que entre os lugares que costumam ler estão a sala de aula e as bibliotecas em geral. Este fato reafirma a influência da escola na prática de leitura e a importância das bibliotecas, não só como uma ferramenta de acesso ao livro, mas também como um espaço dedicado à leitura. Ao considerar as principais formas de acesso aos livros, observa-se que os emprestados por bibliotecas de escolas ocupam o terceiro lugar, no qual 16% dos leitores usufruem e que 4% utilizam as obras distribuídas pelo governo ou pelas escolas. Assim, demonstra-se o impacto e a necessidade da existência de bibliotecas escolares, principalmente, para a democratização do acesso à leitura e incentivo no

processo de formação de leitores. Pois, como é possível perceber, a escolarização é um grande impulsionador no contato com a leitura, e as bibliotecas são os meios de concretização dessa ação.

Destaca-se que as bibliotecas públicas são essenciais, tanto dentro das escolas quanto fora. Ao analisar o perfil dos indivíduos que frequentam as bibliotecas com a periodicidade de ir sempre ou às vezes, as classes C e D/E compõem 65% dos frequentadores (Instituto Pró-Livro, 2024). Dessa forma, as classes econômicas menos favorecidas são as que mais utilizam e carecem de bibliotecas. Isto posto, valida-se que a sua atuação social é capaz de oportunizar o ambiente e os materiais de leitura para quem não possui recursos financeiros para tal, sendo um agente significativo para a transformação do cenário social, já que o maior índice de leitores está entre as classes A e B (Instituto Pró-Livro, 2024). Por consequência, as bibliotecas públicas devem ser priorizadas pelas ações do estado, para serem desfrutadas pelo máximo de pessoas possível, como também, oferecer mediação capacitada para a fomentar uma formação leitora consistente. Visto que elas representam um recurso de socialização e de ingresso ao livro e, igualmente, uma possibilidade para a democratização da leitura e da literatura como bens culturais a serem acessados por todas as classes.

Apesar do acesso a compra de livros ser dificultado pela questão econômica, os brasileiros encontram mecanismos alternativos para exercer a leitura. Além das bibliotecas públicas, destaca-se que 22% dos brasileiros costumam ser presenteados e 16% dispõem da *internet* para *download* gratuito (Instituto Pró-Livro, 2024). Dessa forma, o pré-julgamento que a população brasileira carrega associado a si de não ser leitora revela a realidade de uma problemática estrutural. Além das marcas de desigualdade, há a inconsistência na formação do leitor, que causam a privação de acesso aos bens culturais. Em concordância, com Maisa Silva:

A afirmação de que o brasileiro é um não leitor, portanto, é um estereótipo que leva a uma compreensão insuficiente de uma problemática real: os hábitos e práticas culturais do brasileiro têm relação com sua condição econômica, contudo, afirmar que o brasileiro não lê, ou só compra livros quem vem de uma família que tem renda superior a dez salários mínimos, é negar os esforços das instituições, entre elas, as escolares, negar o avanço que as políticas de acesso ao livro promoveram desde que começaram a ser implementadas e desconsiderar o esforço pessoal e de diversas comunidades de promoção à leitura (Silva, 2023, p.39).

Consoante a pesquisa, a autora frisa o importante papel das Políticas Públicas de Leitura e da escola na formação de leitores e no acesso aos livros. É interessante observar a quantidade de leitores que, influenciados pelas instituições de ensino, utilizam as bibliotecas públicas escolares ou comunitárias, e o impacto benéfico da distribuição dos livros pelo governo e

escolas. Este apanhado demonstra que a prática de ler é valiosa e reivindicada por aqueles que não têm condições financeiras para aquisição de livros. A partir da análise da 6ª edição da pesquisa “*Retratos da Leitura no Brasil*”, é possível identificar que, atualmente, a quantidade de leitores no Brasil é menor do que a de não leitores. Todavia, o brasileiro não pode ser reduzido à classificação de não leitor. O fato de maior parte da população não ter lido um livro nos últimos três meses é sintomático. Para alguns indivíduos, a leitura de uma obra pode ser desafiadora e desgastante, justamente por exigir habilidades que não foram desenvolvidas durante a formação do leitor. Ademais, a compra destes materiais e o tempo para leitura, muitas vezes, são inviáveis para as faixas de baixa renda. Mesmo com um contexto desfavorável, os brasileiros encontram maneiras alternativas de acessar a leitura. Esse movimento deve ser considerado, pois, apesar das dificuldades, existe interesse pela leitura. Portanto, cabe ao Estado desenvolver Políticas Públicas de Leitura com planos eficientes e estáveis, como um meio de reparação das assimetrias sociais. Oferecer acervos e bibliotecas é fundamental, tanto quanto conceder formação aos professores e bibliotecários. A disposição dos títulos não garante a construção de uma cultura leitora, nem o domínio das habilidades de leitura, portanto, deve-se qualificar os mediadores. O Estado, ao admitir esses obstáculos, promove o movimento em prol da formação de leitores funcionais, propiciando o amadurecimento de cidadãos conscientes e críticos, posto que a leitura e a literatura são um direito de todos.

2.2 ALGUMAS FACES DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NA FORMAÇÃO DO LEITOR

A *Constituição* (Brasil, 1988), em seu *Título I - Dos Princípios Fundamentais*, afirma que a redução das desigualdades sociais é um dos propósitos do Estado. Ademais, no *Título VII - Da Ordem Social*, o documento cita que é dever do Estado garantir o direito de todos à educação, oferecendo o pleno desenvolvimento para a prática de cidadania e para a qualificação trabalhista. Diante do exposto, e a partir do panorama do acesso à leitura no Brasil, é necessário analisar o papel da leitura literária na escola, pois está se configura como constituinte de um ensino eficiente. Uma educação de qualidade propicia a formação de sujeitos críticos e qualificados, que conhecem seus direitos e seus deveres, pontos fundamentais para que se alcance a diminuição das disparidades sociais proposta pela *Constituição de 1988*.

Concebida como prática social, a leitura vai além da decifração dos códigos linguísticos e da consequente habilidade de manusear a escrita, aspectos fundamentais para a prática de

cidadania e para adentrar o mercado de trabalho. Durante a prática da leitura, o sujeito questiona e atribui sentido às vivências, inclusive a política que envolve ser um cidadão. Entretanto, é necessário, inicialmente, compreender como a leitura surge na vida do ser humano e o que ela representa. Conforme o autor Paulo Freire:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1989, p. 9).

A leitura do mundo vem antes da leitura da palavra. Portanto, a leitura da palavra não pode rejeitar ou ignorar a leitura do mundo, dado que sua construção crítica se forma por meio dessa associação. Do mesmo modo, para que se tenha uma leitura crítica, é necessário perceber a relação entre o texto e o contexto. Logo, a leitura de mundo é ampla, pois é simultaneamente individual e social, sendo composta por todas as percepções e conhecimentos adquiridos previamente. A bagagem de conhecimentos, formada desde a infância, é fruto das conexões percebidas, das histórias e memórias guardadas, das paisagens observadas, dos sons reconhecidos e do paladar constituído. O saber de mundo de cada indivíduo é composto pela sua leitura particular dos signos que o envolvem e, ao cruzar com a leitura de mundo dos outros seres sociais, gera novos sentidos. Sabe-se que nenhuma experiência é totalmente individual, mas que todas são únicas para cada indivíduo que as vive. Desse modo, origina-se um acervo privado e transmutável de saberes, em constante adaptação e permutação com outros acervos.

À medida que se aprende e se desbrava a leitura da palavra, buscam-se na bagagem individual conexões que deem sentido àquelas linhas escritas. A partir disso, surgem novos conhecimentos que enriquecem o acervo de experiências que futuramente servirão de apoio para novas aprendizagens. Concernente à síntese de Marisa Lajolo:

Do mundo da leitura à leitura do mundo, o trajeto se cumpre sempre, refazendo-se, inclusive, por um vice-versa que transforma a leitura em prática circular e infinita. Como fonte de prazer e de sabedoria, a leitura não esgota seu poder de sedução nos estreitos círculos da escola (Lajolo, 2000, p.7).

Apesar de influência da leitura não se reduzir à intervenção escolar, é principalmente por meio dela que a prática da leitura das palavras se inicia. A escola é o agente central na democratização da aquisição de habilidades básicas necessárias para o exercício da cidadania, preparando os indivíduos para desempenhar com eficiência a interpretação e a manipulação da atividade escrita. Assim, a escola assume um papel de suma importância, pois será responsável

por apresentar a leitura e conduzir os estudantes nos seus primeiros passos de leitor, reverberando durante toda a sua vida. Para muitos indivíduos, é no ambiente escolar que se encontram os primeiros vislumbres da valorização do ato de ler e da literatura, visto que as influências familiares podem ser insuficientes ou inexistentes.

O ato de ler envolve inúmeros elementos. Para Santos *et al.* (2021), seu exercício deve ser enfrentado com seriedade e eficiência, pois, como já citado, está essencialmente conectado à prática de escrever e à própria motivação para a escrita. A leitura influencia também na ampliação do vocabulário, na condução lógica e, conseqüentemente, no aperfeiçoamento da interpretação. Ao embarcar na leitura literária, o indivíduo, ao seguir os detalhes do enredo e projetar personagens, cenários e sentimentos, estimula sua imaginação e se coloca nas mesmas situações da narrativa. Ademais, a leitura literária e a não literária oferecem acesso à novas informações, demonstrando que um mesmo tema possui diferentes perspectivas e opiniões. Logo, ambas são portas para a descoberta de lugares e pontos de vista que, antes, eram desconhecidos. A leitura é um meio para formular novos conhecimentos, adquirir novas experiências, gerar autonomia e criticidade, elementos fundamentais para a humanidade.

A construção do leitor envolve uma dinâmica de coparticipação. Como observado anteriormente, é próprio do ser humano ler os signos que o cercam e compõem o seu contexto. De acordo com Krug (2015), as narrativas apresentam um novo cenário, o qual é produzido, inicialmente, a partir das perspectivas do autor, mas será complementado de significados pelo leitor. Este, com sua subjetividade e sua apropriação da diegese, constrói outra história a partir do preenchimento das lacunas do texto. Essa relação subjetiva possibilita que o mesmo conteúdo assuma diferentes significados e interpretações para cada leitor, tornando-se coerente com a bagagem própria de cada um. Assim, para Brito (2010), o leitor irá formular ideias, hipóteses e conclusões que, ao serem compartilhadas, irão impactar o meio social desse indivíduo. Igualmente, no caminho oposto, o indivíduo também será impactado pelas formulações dos outros leitores do meio que o envolve. Ao formar conclusões e as organizar, o leitor compreende melhor o seu mundo, a maneira que a política e a cultura do seu meio irão influenciar na sua posição social. A autonomia e autoconhecimento também são ampliados no processo de leitura, elementos fundamentais para compreender a liberdade de se posicionar diante da vida.

Entretanto, para que se alcance os benefícios da leitura, é fundamental focar na formação do leitor. Como destacado no tópico anterior, apesar dos índices de analfabetismo estarem diminuindo, uma grande parte da população não é alfabetizada de maneira funcional. Dada essa

circunstância, no processo da leitura, a alfabetização é a base, mas não a garantia de eficiência. O leitor funcional deve adquirir a capacidade de interpretação que construa reflexões sobre a relação do que é lido com o seu mundo social. Portanto, é necessário durante o processo educacional, que os estudantes, além de serem alfabetizados, sejam letrados. Nesse diapasão, para a autora Soares “Uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada: sabe ler e escrever, mas não cultiva nem exerce práticas de leitura e de escrita, não lê livros, jornais, revistas, ou não é capaz de interpretar um texto lido: tem dificuldades para escrever uma carta [...]” (2009, p.47). O indivíduo letrado é aquele que possui a competência de utilizar e implementar a leitura e a escrita nos múltiplos contextos que se encontra e que as requerem. Assim, na formação do leitor funcional, é necessária a alfabetização e o letramento para que o leitor seja capaz de manejar suas habilidades de leitura, interpretando o conteúdo, o relacionando à sua realidade e gerando sentido para o mundo que o envolve.

Ao ponderar as dificuldades no processo de constituição da alfabetização funcional, considera-se a afirmação da autora:

Os letramentos escolares, em especial na escola pública, não estão preparados para promover a inserção da população em práticas letradas exigidas na atualidade. Em parte, isso acontece porque, nos últimos vinte anos a população escolar mudou. As camadas populares que, finalmente tiveram acesso à educação pública, trouxeram para as salas de aula práticas de letramento que nem sempre são valorizadas pela escola e que dialogam com dificuldade com os letramentos presentes no sistema educacional, geralmente, arraigados em práticas cristalizadas, e em antigos comportamentos e métodos que tornam desagradáveis e sem sentido os momentos de leitura (Leiria, 2016, p. 11).

O ensino escolar deve oferecer práticas dos diversos tipos de letramentos, alternando os gêneros textuais, os gêneros literários e as temáticas. É essencial que o professor, peça-chave neste processo, considere a realidade de seus alunos nas escolhas dos materiais. Também é importante que haja um acervo de obras com representações plurais, para que os conteúdos gerem identificação com seus leitores. Assim, a leitura na escola favorece inferências sobre as conexões existentes entre as realidades individuais e sociais, enriquecendo as discussões e as trocas de saberes.

Observa-se que o hábito de leitura oferece inúmeras oportunidades, especialmente no contexto escolar. Entretanto, desenvolver esse hábito, sobretudo no que se refere à literatura, não é um processo espontâneo e imediato. Para que se conquiste o entusiasmo pela leitura literária, são necessários tempo, esforço, persistência e uma mediação qualificada. As obras literárias podem ser densas ou apresentarem linguagens mais sofisticadas, esse início,

provavelmente, será marcado por frustrações e abandonos. Logo, destaca-se a importância da literatura infantojuvenil no contexto escolar, pois ela, quando trabalhada de forma efetiva, pode ser um caminho acessível para que os estudantes se aproximem da literariedade, se familiarizem com sua estética e, futuramente, mantenham a leitura literária em sua vida adulta.

A literatura, por meio elementos ficcionais, aborda experiências profundas que refletem as vivências reais que cercam os seres humanos. Para a Ronielle Santos et al:

Inicialmente, a literatura — uma vez que não tem comprometimento com a realidade, mas com o real que ela mesma cria — é ficção e, por natureza, da ordem da fantasia. Assim, fomenta no leitor a curiosidade e o interesse pela descoberta; permite que ele vivencie situações pelas quais jamais passou, alargando seus horizontes e tornando-o mais capaz de enfrentar situações novas. Ou seja, ao romper com as barreiras da realidade, possibilita ao leitor o acúmulo de experiências só vividas imaginariamente, o que o torna mais crítico e mais criativo, além de ensiná-lo a reagir a situações desagradáveis e de ajudá-lo a resolver seus próprios conflitos (Santos et al, 2021, p. 3).

A fantasia faz parte da humanidade e, conseqüentemente, integra o mundo concreto. Ao trazer em seu enredo personagens ou situações fantásticas, seu compromisso com o imaginário permite ao leitor experimentar situações que seriam inverossímeis a sua realidade, mas que transmutados pela literatura, se tornam situações admissíveis ao acervo imaginário de vivências. Em conformidade, Candido (2011, p.176) afirma “Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação”. Portanto, se vive sem fabular e sem acessar a fabulação, pois é parte plena e essencial do ser humano e da realidade. Sendo a literatura um meio de liberdade e transmissão das fabulações, ela se torna parte dos bens incompressíveis, ou seja, dos bens que não podem ser negados (Candido, 2011). Dessa forma, a literatura é um bem cultural, tornando-se um direito de todos apropriar-se dela como um patrimônio de sua cultura. Negar ou coibir o acesso a ela é também negar o direito à cultura, equivale a limitar o desenvolvimento pleno da humanidade do indivíduo. Ao considerar estes conceitos, a literatura infantojuvenil se apresenta como um material elementar para exercer esse direito, visto que acompanha os estudantes ao longo de sua formação escolar, desde a infância até a adolescência. Assim, torna-se fundamental para introdução do indivíduo ao universo literário e para acessar os efeitos da literatura. Dessa forma, cabe ao estado e às escolas serem responsáveis pela democratização deste bem cultural.

A partir dessa compreensão é importante refletir sobre o vínculo e o impacto da literatura no âmbito de formação social do sujeito leitor. Inicialmente, Candido (2011) analisa a ideia de que, muitas vezes, os elementos que alimentam a intelectualidade, o emocional e o espírito,

geralmente ligados as expressões artísticas, são classificados como bens que não são essenciais à sobrevivência. Ressalta-se que este ideal se correlaciona com a classe econômica do indivíduo, portanto, para a sociedade brasileira, o acesso as diversas artes e bens culturais seria algo supérfluo para as classes mais humildes. Entretanto, este preceito é negado a partir da concepção de que é próprio do ser humano (de todos) e das comunidades a necessidade de fabular. Ao criar meios de expressar as fabulações, seja por narrativas, pinturas, danças, normas e rituais, cria-se, igualmente, elementos que compõem a sua própria cultura e esse movimento atribui sentido às suas vivências. Assim, a Literatura fomenta a humanidade, ao mesmo passo que é fruto da própria, sendo inerente aos seres humanos, se torna uma habilidade a ser estimulada. Portanto, o ensino é potencializado com obras literárias:

[...] nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscria; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (Candido, 2011, p. 177).

A partir da perspectiva de Candido (2011), a literatura exerce um papel importante na formação do indivíduo, pois proporciona o confronto entre valores, experiências e visões de mundo. Nesse sentido, essas possibilidades da literatura irão reverberar nas obras literárias infantojuvenis, que, além de incluírem os jovens no universo da leitura, também levantam questões sociais pertinentes à realidade brasileira e ao contexto etário dos estudantes. Assim, embora a ludicidade e a fantasia presentes na literatura infantojuvenil serem associadas a um tom ingênuo, elas não são inofensivas, ao contrário, representam uma janela para a transformação social. A literatura, carrega o reflexo das questões da humanidade e da organização social, incentivando o leitor a compreender o seu espaço na sociedade. Além disso, propõe que o leitor questione o que é apresentado pela sociedade como positivo ou negativo. Dado isso, a literatura infantojuvenil, ao adaptar esses conteúdos a temáticas significativas para os jovens e as crianças e ao trazer, em suas narrativas, o que é socialmente classificado como repulsivo, proporciona espaço para um olhar crítico sobre esse valor, ao em vez de deixá-lo reservado na invisibilidade do que se deve citar. Dessa forma, esclarece e contextualiza as mazelas da sociedade, a partir da concepção de que o leitor irá julgá-las de acordo com suas próprias percepções, as negando ou aprovando. Esse movimento demonstra, aos jovens leitores,

a compreensão de que não necessariamente o todo poderá ser polarizado entre ruim e bom, pois, na realidade, os valores são inexatos e complexos conforme o contexto que os envolve.

Através de narrativas literárias que retratam as desigualdades sociais e econômicas, o leitor é convidado a questionar os interesses envolvidos e os modos utilizados para coibir o acesso de certos grupos aos seus direitos. Para Candido (2011, p.175) “O fato é que cada época e cada cultura fixam os critérios de incompressibilidades, que estão ligados à divisão da sociedade em classes, pois inclusive a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não o é para outra”. Desse modo, percebe-se a necessidade compreender que o ensino não é isento, mas cabível de atender o interesse de determinadas camadas sociais. Os critérios que definem o que é indispensável ou dispensável não são arbitrários e surgem das necessidades de manutenção do poder das classes dominantes. A concepção da literatura ser um bem frívolo para as classes desfavorecidas é uma articulação da elite, cujo objetivo é que as pessoas não refutem as posições sociais, injustiças e a disparidade econômica as quais foram designadas. Dessa forma, a educação e a literatura devem ser libertadoras, uma vez que nunca são neutras. O leitor crítico irá compreender que não é apenas absorver o que é lido, é necessário refletir sobre o conteúdo para compreender as suas inclinações em conjunto com o contexto social, elaborando e organizando seus próprios saberes críticos.

Considerando as reflexões apresentadas, torna-se relevante tratar da relação entre o caráter humanizador da literatura e seu impacto na formação do indivíduo. Para isso, considera-se a percepção do mestre Candido:

Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 2011, p. 182, grifo do autor).

A realidade, enquanto fonte da literatura, fomenta a criação de expressões estéticas. Ao espelhar a humanidade, a literatura expõe suas disfunções e causa uma transformação irreversível. O leitor passa a reconhecer a si mesmo na obra, no outro e no entorno destes, os pontos que os aproximam e os afastam. Desse modo, a literatura tem o poder de apresentar cenários diferentes, ampliando o conhecimento sobre a diversidade cultural, como valores,

comportamentos e organizações sociais. Ademais, torna-se um meio de reconhecer esse outro, pois é a partir de sua própria perspectiva e vivência que ele construirá a narrativa. Esses tantos outros vão denunciar sua realidade, expor como é viver sob a sua própria pele, compartilhar seus saberes, seu modo de ver e viver neste mundo tão diverso para cada um. Esse caminho, sinuoso e complexo da literatura, abre o leitor para a compreensão das dores desse desconhecido, fomentando o questionamento: e se eu fosse aquele outro? Logo, ele não é mais estrangeiro e torna-se parte do leitor. Como aponta Brito (2010, p.11): “A visão de mundo, o conhecimento de culturas, situações, pessoas e ideias diferentes, tais conceitos nos auxiliariam, por exemplo, no combate ao preconceito, abrindo assim a mente para o diferente”, a literatura promove a empatia e propicia que o leitor acolha o diferente. A literatura transfigura-se em ferramenta para afrontar possíveis preconceitos e discriminações, pois, ao visitar as múltiplas realidades existentes, entende-se que todas são válidas e devem ser respeitadas.

Portanto, percebe-se a importância da literatura e dos frutos que ela oferece para o pleno desenvolvimento do indivíduo e de sua cidadania, propiciando o alcance das metas almejadas pela *Constituição* (Brasil, 1988). Assim, a leitura da literatura infantojuvenil condensa esses conceitos em temas que farão sentido para a idade que é direcionada. Como ferramenta essencial na introdução à leitura e na formação do jovem leitor, se transforma em uma etapa crucial para o desenvolvimento de um adulto envolvido com a leitura de literatura e, conseqüentemente, é importante para a constituição da cidadania.

Para finalizar, assume-se as afirmações de Célia Fernandes que corroboram para sintetização do que foi tratado neste tópico:

Para competir no mundo do trabalho, é preciso ter um aprendizado permanente, e essa exigência de atualização profissional relaciona-se diretamente com a leitura. Para conhecer e compreender as contradições do mundo capitalista globalizado, que exclui milhares de pessoas da participação social, é preciso recorrer aos escritos que circulam em múltiplos suportes impressos, digitais, eletrônicos e outros. Também o exercício pleno da cidadania implica a capacidade de leitura, pois o desenvolvimento da competência de atribuir sentido ao texto escrito possibilita o posicionamento crítico do sujeito diante do mundo circundante. Enfim, a leitura permeia todas as relações e quem não lê tem pouca chance de conquistar um lugar ao sol nessa civilização hodierna (Fernandes, 2007, p. 12).

Para viver em sociedade o sujeito precisa da leitura, pois é a base para compreender que a si mesmo e o seu meio, a sociedade em que existe e sobrevive. A leitura oferta suporte para que o indivíduo se mantenha no mundo capitalista, não como ser passivo, mas como crítico, subvertendo a lógica imposta. Constata-se a dimensão da leitura e da literatura na formação das

crianças e dos jovens para que se alcance a diminuição das desigualdades e uma educação de pleno desenvolvimento, resultando na conquista da cidadania e também na atualização da qualificação para o trabalho necessária para assenhorar-se de um espaço na sociedade, como previsto pela *Constituição (1988)*.

A partir das ponderações levantadas, verifica-se que o acesso aos livros é dificultado ou mesmo vetado pela desigualdade econômica, pois a maior parte da população brasileira possui uma renda insuficiente para a compra de livros. Todavia, esses grupos utilizam das bibliotecas, escolas e outras ferramentas públicas para usufruir da leitura. Unido a isto, constata-se, igualmente, a importância da democratização da leitura e literatura para a formação de um cidadão autônomo, crítico e consciente. É primordial o estabelecimento da leitura e literatura como bens incompressíveis emancipadas das classificações de condições sociais e econômicas, se tornando um direito de todos. Dessa forma, considera-se a *Constituição (1988)* em seu *Título VIII - Da Ordem Social*, onde está previsto garantir por meio de programas suplementares o acesso dos educandos, durante toda sua trajetória no ensino básico, ao material escolar didático. Em seguida, em sua *Seção II – Da Cultura*, preconiza o compromisso com a difusão e a democratização dos bens culturais. Portanto, garantir esses direitos torna-se encargo do Estado. Assim, é crucial analisar as medidas e os meios utilizados para o alcance dessas metas. O próximo tópico trata da trajetória e dos avanços das políticas públicas de acesso à leitura de literatura para o ensino básico, suas propostas e finalidades, até que se alcance o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD Literário.

2.3 O CAMINHO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO À LEITURA DE LITERATURA ATÉ O PNLD LITERÁRIO

A trajetória de incentivo às Políticas Públicas de Leitura no Brasil pode ser considerada um tanto quanto conturbada, em vista de sua intrínseca relação com o Estado e, consequentemente, com as variadas mudanças políticas e ideológicas que ocorreram durante a história do país. Entretanto, é necessário compreender o significado de políticas públicas e sua definição. De acordo com Maisa Silva:

Mais do que ofertar uma assistência imediata para sanar um problema pontual, as políticas públicas são planejadas com o propósito de corrigir, gradativamente, parte das assimetrias que constituem um país desigual como o Brasil e garantir aos participantes a possibilidade de ter acesso a itens de primeira necessidade, a bens culturais e, além disso, de ascender socialmente (Silva, 2023, p.24).

As políticas públicas possuem um papel fundamental para o alcance da equidade de direitos, visto que o desequilíbrio social corrompe a distribuição justa dos bens essenciais para a sobrevivência e dos bens culturais, perpetuando a desigualdade. Assim, as políticas públicas surgem, quando bem estruturadas, como um meio, a longo prazo, de modificar ou abalar o círculo vicioso das disparidades econômicas.

Em um país tão desigual como o Brasil, o acesso à leitura e à literatura se torna uma questão fundamental para as ações governamentais. A pesquisa pretende voltar-se às atuações a partir da década de 1980, destacando os planos e programas que foram mais significativos para a compreensão do escopo teórico do trabalho. Portanto, existem inúmeras outras ações que acompanharam as transformações históricas das políticas públicas de leitura, que não estarão presentes neste tópico, mas que foram essenciais para a conquista desses direitos.

Em 1980, o Brasil passou por uma transição política, a redemocratização do país. Esse período teve grande impacto para no incentivo de políticas públicas de leitura, visto que, anteriormente, a leitura e a literatura eram consideradas perigosas por preconizar ideais “subversivos”. Assim, a literatura sofria repressão e controle de seu conteúdo. As obras distribuídas nas escolas eram utilizadas para atender aos interesses e às necessidades do Governo, com sentido de moralidade e nacionalismo (Silva, 2023). Destaca-se a *Constituição de 1988*, peça de extrema importância nesse momento. Ao estabelecer os deveres do Estado para a educação e a cultura, citados anteriormente, ela possibilitou o aumento de investimentos financeiros às ações relacionadas à educação e ao apoio suplementar aos estudantes. Durante a redemocratização, a relação entre o papel da escola com o impacto da leitura na sociedade é fortalecida, em concordância com a pesquisadora Célia Fernandes:

Na década de 1980, a literatura infanto-juvenil acaba sendo privilegiada pelas políticas públicas, em decorrência da prioridade do trabalho de formação do leitor. Nesse período, embalada pelo discurso de redemocratização do país, a escolaridade atinge um número cada vez maior de pessoas de baixa renda, que não possuíam recursos para a compra de livros. A produção literária é, então, favorecida por uma política educacional que investe na compra de livros e incentiva o desenvolvimento do setor editorial: são criados programas oficiais de fomento ao livro, como o Programa Nacional Salas de Leitura – PNSL, para distribuição de livros de literatura infantil às escolas (Fernandes, 2007, p. 26).

O índice de escolarização aumentou em conjunto com a presença de estudantes que não possuíam condições financeiras para a aquisição de livros. Nesse contexto, iniciaram-se atuações direcionadas ao acesso do livro. Uma das primeiras ações, como destaca a autora, é o Programa Nacional Salas de Leitura – PNSL, criado em 1984. Entre os objetivos do PNSL: a

construção de salas de leitura e, posteriormente, a entrega de acervos literários, possibilitando o acesso dos estudantes à leitura de obras infantojuvenis. Além disso, o programa previa formação para os professores e o incentivo para que a literatura fosse vista além de um material utilitarista. Em 1988, o programa passou por modificações sendo renomeado para “Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares”, com o objetivo de estimular a construção de bibliotecas. Inicialmente, o convênio atendia somente as redes municipais, ignorando as instituições estaduais, incluídas somente em 1989 (Fernandes, 2007). Apesar do significativo encargo do programa no início da história das políticas públicas de leitura de literatura, que envolvem críticas e elogios, o programa chegou ao fim em 1996. Segundo Silva (2023, p.50): “Criaram-se em média 10.000 bibliotecas escolares. Apesar de ter distribuído um número significativo de livros e de ter construído muitas bibliotecas, o ano de 1996 marcou o fim do programa”.

No ano seguinte, por meio da Portaria n.º 584, de 28 de abril de 1997, foi instaurado o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE do Ministério da Educação – MEC (Brasil, 1997), um dos maiores do Brasil. Ele visava disponibilizar aos estudantes e professores do Ensino Fundamental obras de literatura e textos sobre a formação histórica, cultural e econômica do Brasil. Além disso, intencionava conceder textos de referência e materiais para a capacitação de professores, incentivando o hábito de leitura. Conforme Silva (2023, p.52) “Enquanto maior programa federal para distribuição de acervos literários até então, o PNBE se fortaleceu ao longo de sua história e tornou-se responsável por inaugurar e nutrir diversas bibliotecas e espaços de leitura”. O programa também foi responsável pela criação de bibliotecas e espaços de leitura. O PNBE manteve-se após as transições governamentais, uma característica preciosa ao considerar que os programas anteriores eram constantemente interrompidos após curtos períodos de atuação.

Durante seu exercício, inaugurado em 1997 e interrompido em 2014, nos primeiros anos o programa se dedicou à entrega de acervos para as bibliotecas escolares. Em 1998, a seleção foi criticada pelos docentes por conter obras consideradas inadequadas para o trabalho com estudantes da faixa etária que eram direcionadas, alunos de 1ª a 8ª série do Ensino Fundamental. Em 1999, além de distribuir 110 títulos de obras de literatura infantojuvenil, a Secretaria de Educação Especial - SEESP indicou quatro obras voltadas para estudantes com deficiências (Fernandes, 2007). No ano 2000, direcionou esforços à distribuição de materiais para o apoio profissional de professores, sem distribuir acervos literários. Entre 2001 e 2004, o programa se modificou, desenvolvendo o projeto *Literatura em Minha Casa*. O projeto planejava entregar acervos às escolas, para serem distribuídas diretamente aos estudantes, sem acervos

direcionados a biblioteca escolar, pois “O objetivo principal era que o aluno pudesse compartilhar as obras com a família e ter a obra para si próprio” (Silva, 2023, p.72). Em 2001 os acervos foram entregues aos estudantes da 4ª e 5ª série, em 2002 para os alunos matriculados na 4ª série. Em 2003, o projeto foi ampliado para a 8ª série do Ensino Fundamental e para a Educação de Jovens Adultos. Posteriormente, o projeto é descontinuado, dentre as críticas sobre o período estão a falta de esclarecimento de critérios de avaliação, a estagnação de distribuição de obras para a biblioteca escolar e, conseqüentemente, o esvaziamento dessa. Ademais, havia desaprovação quanto à falta de repasse das obras aos alunos, pois os gestores das instituições de ensino tinham receio de que os estudantes danificassem os livros. Em 2005, o PNBE voltou o foco para a distribuição de obras literárias para às bibliotecas, com um tom mais transparente e democrático:

A partir de 2005, o Programa foi sendo, ano a ano, ampliado e passou a atender a educação infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio, a EJA. Além das obras literárias, o programa também enviava materiais de apoio pedagógico, bem como obras de atualização profissional; livros em Braille, com caractere ampliado, em áudio e DVD. A seleção de tais obras contribui significativamente para a democratização da leitura, visto que atente também os alunos com necessidades educacionais especiais (Silva, 2023, p.53).

Percebe-se a magnitude do programa que, ao passar dos anos, foi se fortalecendo e expandindo, atendendo todas as modalidades do ensino básico, inclusive os estudantes com deficiência, democratizando o ingresso à leitura. O avanço do PNBE pode ser notado através dos editais de seleção das obras, principalmente a partir do documento de seleção do ano de 2010. Nesse período, os critérios passaram a estimular a representatividade e diversidade, possibilitando que, além dos clássicos, fossem escolhidas obras contemporâneas.

Somado a isso, a expansão de modalidades atendidas possibilitou a composição de acervos bibliotecários múltiplos e sortidos, com diferentes níveis de compreensão. Os editais expressavam a necessidade de que “Os textos literários deverão evitar conduzir explicitamente opinião/comportamento do leitor, mas, ao contrário, deverão proporcionar um grau de abertura que convide à participação criativa na leitura...” e também que “Não serão selecionadas obras que apresentem moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem. Da mesma forma, não serão selecionadas obras que apresentem didatismos, que contenham teor doutrinário, panfletário ou religioso” (Brasil, 2012, p.22). Esses elementos demonstram a preocupação e o compromisso do programa com obras literárias sem teor pedante, priorizando textos que incentivassem a liberdade criativa e de interpretação do leitor, fomentando protagonismo crítico. Assim, os últimos editais possibilitam a literatura assumir seu verdadeiro

espaço de expressão artística e diversa, a ser apreciada por si só. Abandona-se a visão utilitarista de ser empregada como um pretexto para tratar regras gramaticais ou como um meio para manipular comportamentos ditos “corretos” ou “incorretos”.

O Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE foi essencial no processo de democratização do acesso às obras de literatura. Entretanto, existem controvérsias relacionadas à sua eficiência, a distribuição de obras não garante que a formação do leitor seja plenamente desenvolvida. Como observado:

O governo tenta solucionar o problema com seus programas de distribuição de livros, investindo uma quantidade considerável de recursos na compra de acervos para serem enviados às escolas, mas não consegue resolver a questão da leitura, porque, entre outros problemas a serem equacionados nesses programas, não investe na valorização e na capacitação dos professores (Fernandes, 2007, p.30).

Nessa perspectiva, é preciso investir na formação de mediadores de leitura literária. Como destacado anteriormente, por meio da 6ª edição da pesquisa “*Retratos da Leitura no Brasil*” realizada e publicada em 2024, percebe-se que o cenário da leitura no país é preocupante. O número de leitores e de bibliotecas escolares tem diminuído e as dificuldades na prática de ler têm aumentado. Portanto, programas que distribuem acervos literários e inauguram bibliotecas são essenciais, mas não suficientes. Também é fundamental pensar em ações concretas de incentivo para a construção do aluno e do professor leitor. Deve-se considerar cursos e materiais de apoio ao professor, ressignificar a maneira como a leitura é abordada e vista pelos estudantes, oferecer espaços de tempo, nas estruturas curriculares, direcionados exclusivamente para à leitura como uma atividade completa.

Durante o período de atuação do PNBE, surge uma importante diretriz para o livro: a *Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003*, que instituiu a *Política Nacional do Livro*. É a partir de 2003 que o país conta com uma política que garante o direito de acesso e de uso dos livros. Assim, nas disposições do Capítulo I, que trata das diretrizes gerais da *Política Nacional do Livro*, estão:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional do Livro, mediante as seguintes diretrizes:
 I - assegurar ao cidadão o pleno exercício do direito de acesso e uso do livro;
 II - o livro é o meio principal e insubstituível da difusão da cultura e transmissão do conhecimento, do fomento à pesquisa social e científica, da conservação do patrimônio nacional, da transformação e aperfeiçoamento social e da melhoria da qualidade de vida;
 III - fomentar e apoiar a produção, a edição, a difusão, a distribuição e a comercialização do livro;
 IV - estimular a produção intelectual dos escritores e autores brasileiros, tanto de obras científicas como culturais;

- V - promover e incentivar o hábito da leitura;
- VI- propiciar os meios para fazer do Brasil um grande centro editorial;
- VII - competir no mercado internacional de livros, ampliando a exportação de livros nacionais;
- VIII - apoiar a livre circulação do livro no País;
- IX - capacitar a população para o uso do livro como fator fundamental para seu progresso econômico, político, social e promover a justa distribuição do saber e da renda;
- X - instalar e ampliar no País livrarias, bibliotecas e pontos de venda de livro;
- XI - propiciar aos autores, editores, distribuidores e livreiros as condições necessárias ao cumprimento do disposto nesta Lei;
- XII - assegurar às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura (Brasil, 2003).

Este capítulo fala dos direitos do cidadão ao acesso ao livro e da urgência de promover o ato de ler, destacando o seu papel como um meio de difundir a cultura e conhecimentos, sendo um precioso recurso para o alcance da transformação social. Associado a isso, destaca a importância da capacitação para o uso do material, para que se conquiste “o progresso econômico, político, social”, propiciando equidade no saber e na renda. A lei também garante o acesso à leitura de pessoas com deficiência visual e trata do mercado do livro. O capítulo IV da lei “*Da Difusão Do Livro*”, ressalta-se:

- Art. 13. Cabe ao Poder Executivo criar e executar projetos de acesso ao livro e incentivo à leitura, ampliar os já existentes e implementar, isoladamente ou em parcerias públicas ou privadas, as seguintes ações em âmbito nacional:
- I - criar parcerias, públicas ou privadas, para o desenvolvimento de programas de incentivo à leitura, com a participação de entidades públicas e privadas;
 - II - estimular a criação e execução de projetos voltados para o estímulo e a consolidação do hábito de leitura, mediante:
 - a) revisão e ampliação do processo de alfabetização e leitura de textos de literatura nas escolas;
 - b) introdução da hora de leitura diária nas escolas;
 - c) exigência pelos sistemas de ensino, para efeito de autorização de escolas, de acervo mínimo de livros para as bibliotecas escolares (Brasil, 2003).

A Política Nacional do Livro é um grande marco para as Políticas Públicas de Leitura, visto que, em seu Artigo 13, atribui-se ao Estado a obrigatoriedade em desenvolver e aplicar projetos para o acesso e incentivo à leitura, bem como expandir os que já existiam. Portanto, mesmo que já houvessem programas buscando atender às demandas citadas, somente em 2003 foi criada uma lei que defenda estes direitos. Ademais, o inciso II e suas alíneas discorrem sobre os elementos para o estímulo e o hábito de leitura. Dessa forma, a literatura no ambiente escolar é garantida, bem como um acervo mínimo para que haja opções diversas de leitura nas bibliotecas escolares. Ressalta-se a disposição sobre a hora de leitura diária nas escolas, que, se aplicada, seria muito positiva para a formação do leitor, infelizmente, não é uma realidade na maioria das instituições.

A partir da Política Nacional do Livro, inicia-se a instituição do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL). É necessário evidenciar que, durante a sua história, o plano sofreu com modificações e inconstâncias. Iniciou-se a partir da Portaria Interministerial nº 1.442, de 10 de agosto de 2006, com algumas diretrizes para a sua estruturação e a criação de um Conselho Diretivo, uma Coordenação Executiva e um Conselho Consultivo. Após anos, surge o decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011 que instituiu o PNLL (Brasil, 2011). O decreto era composto por uma “...estratégia permanente de planejamento, apoio, articulação e referência para a execução de ações com foco no fomento à leitura no Brasil e dando maiores esclarecimentos em relação a atuação do Plano” (Silva, 2023, p.64). Além disso, buscava entrosar os departamentos que possuíam interesse na leitura e o documento citava pontos para a democratização do acesso ao livro e ações para o incentivo da leitura literária. Inclusive, em 2014, é lançado o *Caderno do PNLL*, o qual oferece um compilado de informações sobre o plano, com os objetivos, princípios norteadores, acontecimentos que marcaram evoluções e a história de sua criação (Brasil, 2021c).

A partir da Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018 é instituída a Política Nacional de Leitura e Escrita – PNLE, dentre seus objetivos estão:

Art. 3º São objetivos da Política Nacional de Leitura e Escrita:

- I - democratizar o acesso ao livro e aos diversos suportes à leitura por meio de bibliotecas de acesso público, entre outros espaços de incentivo à leitura, de forma a ampliar os acervos físicos e digitais e as condições de acessibilidade;
- II - fomentar a formação de mediadores de leitura e fortalecer ações de estímulo à leitura, por meio da formação continuada em práticas de leitura para professores, bibliotecários e agentes de leitura, entre outros agentes educativos, culturais e sociais;
- III - valorizar a leitura e o incremento de seu valor simbólico e institucional por meio de campanhas, premiações e eventos de difusão cultural do livro, da leitura, da literatura e das bibliotecas;
- IV - desenvolver a economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao fortalecimento da economia nacional, por meio de ações de incentivo ao mercado editorial e livreiro, às feiras de livros, aos eventos literários e à aquisição de acervos físicos e digitais para bibliotecas de acesso público;
- V - promover a literatura, as humanidades e o fomento aos processos de criação, formação, pesquisa, difusão e intercâmbio literário e acadêmico em território nacional e no exterior, para autores e escritores, por meio de prêmios, intercâmbios e bolsas, entre outros mecanismos;
- VI - fortalecer institucionalmente as bibliotecas de acesso público, com qualificação de espaços, acervos, mobiliários, equipamentos, programação cultural, atividades pedagógicas, extensão comunitária, incentivo à leitura, capacitação de pessoal, digitalização de acervos, empréstimos digitais, entre outras ações;
- VII - incentivar pesquisas, estudos e o estabelecimento de indicadores relativos ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas, com vistas a fomentar a produção de conhecimento e de estatísticas como instrumentos de avaliação e qualificação das políticas públicas do setor;
- VIII - promover a formação profissional no âmbito das cadeias criativa e produtiva do livro e mediadora da leitura, por meio de ações de qualificação e capacitação sistemáticas e contínuas;

- IX - incentivar a criação e a implantação de planos estaduais, distrital e municipais do livro e da leitura, em fortalecimento ao SNC;
- X - incentivar a expansão das capacidades de criação cultural e de compreensão leitora, por meio do fortalecimento de ações educativas e culturais focadas no desenvolvimento das competências de produção e interpretação de textos (Brasil, 2018b).

É perceptível que existem ações mais detalhadas, envolvendo a democratização do acesso ao livro por meios públicos, que incluem bibliotecas, espaços de incentivo à leitura, ampliação de acervos físicos e digitais e também acessibilidade. Além disso, a lei prevê o oferecimento de formações contínuas aos professores, a outros mediadores de leitura, bem como o incentivo à escrita criativa. Também prevê estimular pesquisas sobre o âmbito da leitura, da literatura e o fortalecimento das bibliotecas. A PNLE oferece passos importantes, pois, como já constatado anteriormente, é necessário ir além da distribuição de acervos, proporcionando recursos para que os mediadores de leitura sejam eficientes, formando leitores eficientes. O incentivo a pesquisas ligadas ao tema é essencial para o constante progresso e aperfeiçoamento da política.

Em seu Artigo 4º, que trata da consecução dos objetivos da PNLE, está previsto que deverá ser elaborado a cada decênio o Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL, responsável por estabelecer metas e ações para a concretização da política. No primeiro parágrafo é especificado o prazo que o presidente teria para a elaboração do plano “§ 1º O PNLL será elaborado nos 6 (seis) primeiros meses de mandato do chefe do Poder Executivo, com vigência para o decênio seguinte” (Brasil, 2018b). Contudo, durante o governo do ex-presidente Jair Bolsonaro, o desenvolvimento de programas de promoção ao livro, leitura e literatura não só estagnaram, como foram prejudicados. O então presidente não regulamentou o PNLE (Saldaña, 2019) e ainda extinguiu o Conselho Consultivo da política (G1, 2019). Em seu governo ficou mais do que claro que a cultura, o livro, a leitura e a literatura não eram prioridades, nem sequer opções.

No entanto, o panorama vem se modificando, lentamente surgem ações que trazem a esperança de dias melhores para a leitura e a literatura. Em 2024, o atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva fez deliberações fundamentais a partir do decreto nº 12.166, de 5 de setembro de 2024. O decreto nº 7.559, de 2011, que instituiu o PNLL, foi revogado e a Política Nacional de Leitura e Escrita – PNLE regulamentada. Portanto, foram necessários 6 anos para que a PNLE fosse regulamentada. No decreto de 2024, foi estabelecido que o Ministério da Cultura e o Ministério da Educação serão responsáveis pela elaboração do plano, que terá duração de dez anos; o plano terá quatro eixos estratégicos, sendo eles a “democratização do acesso”, “fomento

à leitura e formação de mediadores”, “valorização institucional da leitura e de seu valor simbólico” e “fomento à cadeia criativa e à cadeia produtiva do livro” (Brasil, 2024). Além disso, em seu *Capítulo III, Da Promoção e da Difusão da Escrita*, o decreto dispõe sobre programas voltados à promoção da escrita literária e criativa, para a sua democratização, capacitação, em espaços formais ou informais de cultura e educação. Assim, a escrita literária é destacada como um importante saber a ser fomentado, para inclusive ser um meio estratégico na formação do leitor. Ademais, está previsto premiações e concessão de bolsas para obras literárias (Brasil, 2024).

A partir deste panorama, percebe-se que existem leis que defendem o acesso à leitura, como também decretos que preveem a constituição de planos e programas a fim de promover a leitura da literatura nos âmbitos escolares. Contudo, também há inconstância na continuidade dessas ações, visto que a modificação do cenário político e econômico impactam diretamente nas políticas públicas. Principalmente ao considerar a leitura que acabam sofrendo com a falta de prioridade e com a postergação das entidades governamentais. Como apontado anteriormente, o PNBE se destaca na história das políticas públicas do Brasil, pois perseverou durante as transições de presidentes, foi ampliado e trabalhou de forma transparente, concebendo a literatura como uma prática social, compromissada com a criatividade e liberdade imaginativa. Lamentavelmente, a partir de 2014 o PNBE para de atuar. Esse período foi marcado por incertezas e preocupações, principalmente ao considerar os estudantes, que ficaram sem acesso às obras literárias, e os profissionais do mercado do livro. Inclusive, em 2015 durante a *Flip (Festa Literária Internacional de Paraty)* é lançada uma carta produzida pela união de “diferentes entidades da cadeia produtiva do livro” (Silva, 2023, p. 85) intitulada *Brasil, Nação Leitora*. Ainda de acordo com a autora “No manifesto, as entidades buscaram evidenciar a necessidade de continuidade das políticas públicas de leitura e leitura literária diante dos cortes de verbas que já aconteciam no Ministério da Educação”. Embora a compra de livros para escolas públicas tenha sido suspensa em 2014, o PNBE foi extinto definitivamente em julho de 2017, sem qualquer debate. O decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017 institui que o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD passe a avaliar e disponibilizar também obras literárias, sendo criado o PNLD Literário.

O PNLD foi instituído através do decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, porém, assumiu outras denominações anteriormente. O seu objetivo era direcionado a fornecer livros didáticos para as escolas públicas. E com o passar dos anos, o programa expandiu suas ações, incluindo diferentes modalidades do ensino básico e disciplinas, como também outros

materiais, entre eles estão dicionários, dicionários ilustrados em Libras e publicações em Braille (Cassiano, 2007). O PNLD é um programa de referência, pois é responsável por democratizar o acesso de todas as instituições públicas de ensino básico a um material didático de qualidade. Resistiu durante todas as modificações governamentais e políticas, inclusive é possível ter acesso ao panorama histórico de funcionamento e transformações do mesmo, através do *site Gov.br*. O programa traz, a partir de sua instituição, melhorias para o cenário do livro didático, como: “Indicação do livro didático pelos professores”, e a “Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos” (Gov.br, 2021b). Duas importantes ponderações importantes, visto que considera o professor no processo de escolha e, também, a reutilização dos livros possibilita uma qualidade maior para o material; os livros didáticos são enviados a cada três anos para as instituições escolares. O PNLD passou gradativamente, a universalizar a distribuição dos livros didáticos, atendendo o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos – EJA. Atualmente, é responsável pelo Ensino Infantil, Fundamental I e II e Ensino Médio, destaca-se as obras didáticas devem “apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular”, portanto, os livros estão subordinados corresponder a BNCC (Brasil, 2017). Além disso, a EJA passou a ser atendida por um programa específico, o PNLD-EJA. Observa-se que, somente em 2015, o PNLD passa a distribuir livros didático para todas as disciplinas:

Em 2003, é criado o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLDEM), porém, contemplando então apenas as disciplinas de Português e Matemática e proporcionando a distribuição completa desses livros para todas as regiões do país somente em 2005. As demais disciplinas foram incorporadas de forma progressiva, sendo que em 2007 foram distribuídos os livros de Biologia, de História e de Química. Em 2008 abrangeram os livros de Física e de Geografia. Esses livros são entregues hoje trienalmente e de forma reutilizável. As disciplinas de Filosofia, Sociologia e Inglês passaram a ter livros didáticos distribuídos nas escolas a partir de 2010 e a disciplina de Artes somente a partir de 2015 (Zacheu; Castro, 2015, p.9)

A partir dos tópicos levantados, é interessante verificar a grandeza do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, pois foi um marco fundamental no processo de democratização do país. O caminho para oferecer materiais didáticos gratuitamente foi longo, mas muito significativo para a história educacional brasileira, fazendo com que os estudantes que não possuem condições financeira para a compra de livros didáticos tenham acesso a estes materiais.

O PNLD continua em funcionamento, desde 2017 é responsável também pela distribuição de obras literárias (Brasil, 2017). Todavia, unir a distribuição dos livros de literatura ao programa que avalia e disponibiliza materiais didáticos pode ser um caminho arriscado. Pois, como já evidenciado, a leitura de literatura deve ser concebida como uma atividade completa, sem ser cerceada por finalidades instantâneas com didáticas utilitaristas, infelizmente, o quadro que se constrói é alarmante, visto que o decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, ao tratar dos objetivos do PNLD, dispõe:

Art. 2º São objetivos do PNLD:

- I - aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação;
- II - garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica;
- III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;
- IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;
- V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor;
- e
- VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

Dentre os objetivos do programa, a literatura não é citada, mas o apoio à implementação da BNCC, sim. Além disso, o 1º Artigo do decreto levanta uma questão inquietante:

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (Brasil, 2017).

As obras literárias acabam entrando no pacote de “materiais de apoio à prática educativa”. Ao relacionar as obras literárias diretamente como um material de apoio para a educação, sem menção às suas singularidades ou seu caráter autônomo, a sua finalidade acaba recaindo unicamente sobre as práticas educacionais. Ao limitar a literatura como um meio para alcançar um propósito educativo, perde-se seu potencial, reforçando a crença de que ela é uma mera obrigatoriedade escolar. Suas diversas possibilidades são negadas, pois, como tratado anteriormente, os textos literários envolvem reflexões profundas, sejam sociais, culturais e existenciais. Isso se desenvolve a partir de seu caráter dialógico, no qual o leitor constrói sentidos ao interpretar o texto e ao interagir com ele, com outros leitores e com o próprio autor. Ou seja, a leitura de literatura não é uma atividade que trará resultados súbitos, como ocorre

com um “material de apoio”; quando usada para uma finalidade pragmática, ela será reduzida a um pretexto.

Conforme Mendes (2020), ao tratar do espaço da literatura na *Base Nacional Comum Curricular* no Ensino Médio, aponta: “No entanto, a visão utilitarista de conhecimento, a superficialidade teórica quanto ao ensino de literatura e o contexto do *novo* Ensino Médio acabam por destinar à educação literária um não-lugar na BNCC” (2020, p.143, grifo do autor). Observa-se, portanto, o movimento da educação, tanto na BNCC quando no PNLD Literário, pendulando para convenções práticas, como se o ensino assumisse o papel de produzir receitas, guiando caminhos “assertivos”. Ainda de acordo com Mendes: “[...]os enunciados da Base apontam muito mais para uma ideia de conformismo com a realidade do que para o cultivo de energias necessárias à transformação. A criatividade, por exemplo, opera a serviço de uma busca adaptativa” (2020, p.141). Como já evidenciado, nada relacionado às políticas públicas de leitura e de acesso ao livro é coincidente ou inócuo, perduram interesses políticos nos vazios. A educação, que se oferece atualmente, aparentemente não busca a transformação ou reconfiguração da sociedade e de suas desigualdades, mas sim o conformismo e o desenvolvimento de habilidades para “aceitar” e conviver nesta realidade. E a literatura não é útil para um modelo de ensino conformista e utilitarista. Por esta razão, não há lugar para a literatura, tampouco para a formação de alunos críticos e desconfortáveis com a situação imposta. Assim, à literatura é oferecida a invisibilidade de um não lugar que, contraditoriamente, se torna notório por refletir um grande vazio para o ensino.

Após considerar as transformações de algumas das políticas públicas de leitura e legislações, constata-se que, apesar dos pesares, atualmente existe em exercício um programa destinado à distribuição de obras literárias para escolas e bibliotecas públicas. Torna-se uma grande vitória, após a extinção do PNBE, contar com ações efetivas para o acesso gratuito à leitura.

Diante do exposto, deve-se ponderar que o objetivo da pesquisa é investigar o PNLD – Literário (2020 e 2021), mapeando as obras literárias de autoria indígena selecionadas pelo programa e verificando o atendimento das normativas referentes à obrigatoriedade de abordar a temática indígena no ensino básico. Dessa forma, torna-se necessário compreender o funcionamento do programa, portanto o próximo tópico tratará do PNLD Literário e de suas atividades desempenhadas.

2.4 O PNLD LITERÁRIO

O caminho para que as obras no PNLD Literário adentrem as escolas é marcado por três principais etapas. Inicialmente, é lançado o edital para a inscrição e avaliação das obras destinadas a um determinado módulo de ensino. Em seguida, é disponibilizado o *Guia Digital* com as informações das obras aprovadas. Por fim, é aberto o período de escolha das obras pelas instituições de ensino básico. O processo de escolha alterna anualmente, de acordo com as modalidades de ensino atendidas, são elas: Educação Infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental, Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Dessa forma, a primeira etapa, que trata do edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação das obras, é divulgada por meio do Diário Oficial da União. O edital para obras literárias é em conjunto com os livros didáticos, portanto, trata-se de um único documento que contempla tanto as obras didáticas quanto as literárias. O edital completo é publicado no site *Gov.br*, no portal do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação – FNDE. Esse documento, direcionado aos editores, reúne todas as informações sobre o processo seleção, como: período de inscrições, características das obras, atendimento de acessibilidade, condições para a participação, triagem, avaliação pedagógica (qualidade do texto, adequação ao gênero literário, adequação as temáticas indicadas pelo edital e a faixa etária, projeto gráfico-editorial, paratexto e qualidade dos materiais digitais), habilitação, negociação dos preços, contrato administrativo, produção das obras a serem distribuídas, controle de qualidade, distribuição, e os responsáveis por cada etapa da aquisição para o PNLD. Destaca-se que as informações de cada edital variam de acordo com a etapa de ensino que irá atender. Além disso, a avaliação pedagógica é coordenada pelo Ministério da Educação, contando com comissões técnicas específicas, que podem atuar em conjunto com a Secretaria de Educação Básica – SEB. As outras etapas do processo são executadas pela Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação – FNDE (Brasil, 2017). Os resultados de cada fase da aquisição das obras são publicados no Diário Oficial da União - DOU.

Após o processo de avaliação e aprovação das obras, é lançado o *Guia Digital*. O acesso é *online*, através do *site* de mesmo nome, no qual estão disponíveis todos os guias já publicados, tanto os literários quanto os didáticos. O *site* também oferece a opção de *download* do *Guia Digital* em PDF, contendo o compilado de todos os dados que, igualmente, estão dispostos na plataforma *online*. O guia reúne as informações das obras aprovadas, para que as instituições de ensino básico tenham acesso ao conteúdo e realizem as escolhas das obras que consideram

mais adequadas, de acordo com seus projetos pedagógicos e com o perfil da comunidade escolar que atendem. O documento salienta os responsáveis pela composição do guia, incluindo os órgãos envolvidos (Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), bem como os nomes dos membros das equipes e instituições que participaram da avaliação e de sua composição, como: comissão técnica, coordenação pedagógica, coordenação adjunta, avaliadores, leitores críticos, recursistas, entre outros. Os dados variam de acordo com o *Guia Digital* em questão. Além disso, o guia traz uma apresentação que destaca a importância da leitura do documento e o objetivo, refletindo brevemente sobre o impacto da leitura de literatura no âmbito escolar e na formação do leitor. Esses textos introdutórios são direcionados aos professores. Também são evidenciados os critérios e a ficha de avaliação utilizados durante a seleção das obras e do material de apoio, pelas equipes avaliadoras. Inclusive, são explicitadas orientações para auxiliar os docentes na compreensão do processo de escolha e disponibilizada a ATA de escolha, para preenchimento.

No âmbito das obras selecionadas, o professor tem acesso aos diversos acervos oferecidos. Cada acervo é composto, em média, por 25 títulos de diferentes gêneros textuais. Para cada obra, são dispostos os seguintes dados: título, autoria, editora, categoria, gênero e resenha. Dessa forma, o *Guia Digital*, ao reunir todas essas informações, oferece um compilado geral para auxiliar o professor na indicação das obras literárias. Entretanto, é necessário compreender o funcionamento do estágio escolha.

A escolha das instituições de ensino, representadas pelos professores, é fundamental para garantir o acesso dos alunos a textos literários diversos. No *site* Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação – FNDE, disponível no *site Gov.br*, são oferecidas orientações sobre como a seleção deve ser realizada. No próprio guia *online*, na opção “Escolha”, estão descritos os detalhes do procedimento de designação dos materiais. A plataforma informa que “Participam do PNLD as escolas das redes de ensino e as instituições federais que tenham aderido previamente ao Programa. Uma vez formalizada a adesão, sua vigência será válida por prazo indeterminado ou até que seja solicitada a exclusão” (PNLD, 2022). Portanto, a rede de ensino deve formalizar sua adesão ao PNLD e, simultaneamente, estar devidamente cadastradas no Censo Escolar referente ao mesmo ano de atendimento do PNLD. Caso haja mudanças nas opções de atendimento, o sistema deve ser atualizado, visto que as escolas somente receberão as obras quando a modalidade de ensino informada (Educação Infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental, Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) for compatível com a modalidade que o PNLD Literário daquele ano estará atendendo.

Existem três modalidades de escolha, que podem ser optadas pela rede de ensino que a escola pertence. Há a possibilidade de cada escola optar pelo material que deseja, formar grupos de escolas que receberão o mesmo material, ou adotar o mesmo material para todas as escolas da rede (PNLD, 2022). Independentemente da modalidade, todas as instituições deverão realizar seu próprio registro no sistema. Considerando a indicação e com ata assinada pelo corpo docente, serão selecionadas as obras mais apontadas. A unificação da escolha será válida apenas para os livros destinados aos estudantes, já os acervos, por sua vez, serão variados.

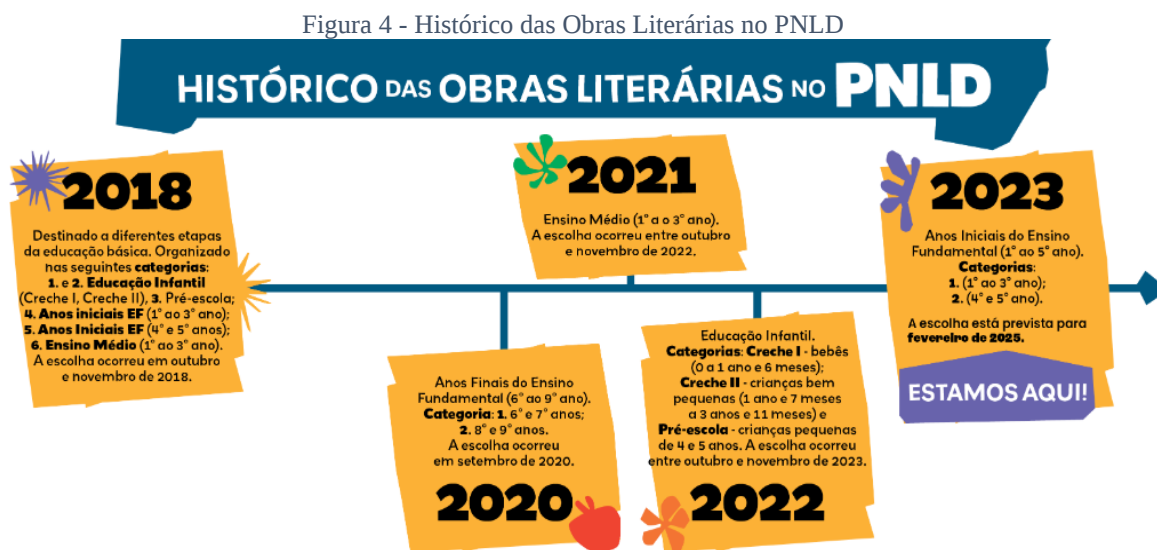
A escolha dos livros deve ocorrer de forma democrática, considerando as preferências dos professores e dos dirigentes escolares. O documento orienta que as obras selecionadas estejam alinhadas com o projeto pedagógico da instituição e também com a realidade dos estudantes. Além das informações constantes no *Guia Digital*, os professores podem acessar integralmente as obras durante o período de registro da escolha, para realizar análises mais aprofundadas.

Ademais, cada escola deve registrar a escolha de duas obras, que serão distribuídos a cada estudante para uso em sala de aula durante o ano letivo. Os dois livros escolhidos deverão ser os mesmos para todas as turmas de um mesmo ano. Após o término do ano letivo, os estudantes e professores deverão devolver os livros, para que possam ser reutilizados pelas turmas seguintes. Conjuntamente, no processo de escolha, os professores e dirigentes devem também indicar os acervos de interesse para compor a biblioteca escolar da instituição. A quantidade de acervos entregues dependerá do número de estudantes matriculados na escola.

Para que o processo seja transparente e democrático, é necessário que o corpo docente participe da escolha. Portanto, é exigido que a seleção seja documentada por meio da Ata de Escolha, cujo modelo é disponibilizado no *Guia Digital* modelo. Assim, fica como encargo dos gestores escolares realizar o registro das obras e dos acervos selecionados no sistema. Orienta-se que o professor esteja atento à transparência do processo, verificando a disposição da Ata de Escolha e também conferindo as obras distribuídas nas escolas. O trecho do documento que se refere a seleção das obras e acervos para as escolas se ocupa com as normas de conduta, destacando a necessidade de sigilo durante o período de seleção, bem como a proibição de qualquer vantagem ou visita por parte das editoras envolvidas no *Guia Digital*.

Ponderando as informações sobre o PNLD Literário, é importante reconhecer que se trata de um programa recente. Embora uma de suas atribuições seja a retomada do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, os dois programas se apresentam e estruturam de maneiras distintas. Para além disso, como constatado anteriormente, é de suma importância a

existência de políticas públicas de leitura que disponibilizem obras literárias para as instituições de ensino e seus estudantes. Assim, o PNLD Literário é um programa valioso, que deve ser defendido pelo seu papel, mas também analisado de forma crítica, para que seus possíveis desvios sejam corrigidos e, conseqüentemente, ele seja aperfeiçoado. Até o presente momento, o histórico de execução do PNLD Literário está constituído conforme a Figura 4:



Fonte: Companhia das Letras, 2024.

O PNLD Literário iniciou sua atuação em 2018, atendendo três diferentes categorias: Educação Infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Em 2019, o edital não foi aberto para obras literárias, mas apenas para os livros didáticos (Gov.br, 2023). Entretanto, a partir de 2020, o programa direcionado a livros de literatura vem sendo implementado anualmente (Companhia das Letras, 2024).

Ainda com base na Figura 4, apesar de o PNLD Literário ter surgido recentemente, constata-se um atraso no andamento do programa. No PNLD de 2021, as escolhas ocorreram no último trimestre de 2022. O mesmo aconteceu com o edital de 2022, cujas escolhas foram realizadas no final de 2023. Já no edital de 2023, as escolhas ainda não foram realizadas e somente se iniciarão em 2025, de acordo com a previsão. Ao verificar os *Cronogramas do PNLD*, disponíveis no portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (Gov.br, 2024), está previsto que os livros do PNLD Literário de 2023 sejam distribuídos em julho de 2025. Dessa forma, o atraso na distribuição dos livros configura-se como uma marca negativa para o programa, considerando que é fundamental oferecer uma diversidade de obras contemporâneas. Isso prejudica tanto os estudantes quanto os editores que contam com o

programa. Além disso, como os módulos de ensino se alternam, o atraso afeta ainda mais determinadas etapas, como no caso dos anos finais do Ensino Fundamental, que receberam livros apenas uma vez até momento.

2.5 A LITERATURA DE AUTORIA INDÍGENA NO PNLD LITERÁRIO

Analizando os dados e elementos abordados até aqui, é admissível conceber a dimensão e a seriedade das políticas públicas de leitura, pois é por meio delas que surgem ações fomentadoras e efetivas para o acesso e o incentivo à leitura. Principalmente, ao considerar a realidade brasileira, marcada por desigualdades econômicas, históricas e sociais. Com base no panorama de acesso aos livros, pode-se constatar que é fundamental a existência de programas que ofereçam esse material gratuitamente, tanto por meio das instituições de ensino, quanto das bibliotecas escolares, públicas ou comunitárias. O acesso às obras literárias é tão significativo porque a literatura oferece ao leitor a oportunidade de construir, desconstruir e reconstruir saberes. Mesmo que o ponto de partida seja a ficção, ao se distanciar do mundo concreto, o leitor se aproxima de si mesmo e passa a formular compreensões próprias com base na leitura realizada. A leitura de literatura pode ser dolorosa, desconfortável, cruel, fantástica, emocionante, motivadora, mas dificilmente será insignificante. Visto que tudo que a envolve também compreende o que é do mundo, sejam suas glórias ou mazelas. Essa relação possibilita que o leitor assimile as diferentes faces que compõem a realidade, construindo sua própria visão de mundo emancipadora. Assim, os programas de acesso ao livro literário veiculam o compromisso de democratizar o alcance desse bem cultural, dado que a discrepância econômica e social é responsável por dificultar ou coibir o ingresso à literatura das classes menos favorecidas.

Dessa forma, o PNLD Literário é encarregado pela seleção, avaliação e distribuição de obras de literatura infantojuvenis para o ensino básico brasileiro, se tornando reflexo dos livros literários que os estudantes têm acesso durante a jornada escolar. Dispondo disso, é necessário considerar dois pontos essenciais para esta pesquisa. O primeiro é a *Constituição da República Federativa Do Brasil De 1988* e seu Capítulo III - *Da Educação, Da Cultura E Do Desporto* na Seção I – *Da Educação*, que dispõe no segundo parágrafo do Artigo 210, sobre a educação indígena, como destacado “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Brasil, 1988). Sendo assim, é assegurado o direito dos povos

indígenas a uma educação diferenciada que pondere seus próprios processos de aprendizagem, bem como a seguridade de utilização de suas línguas maternas no ensino. E a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, a qual assegura a obrigatoriedade de inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo da rede de ensino (Brasil, 2008). Ao alterar a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, discorre sobre as seguintes deliberações:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“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.

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

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

Em vista disso, não só existe a obrigatoriedade de tratar a temática indígena no Ensino Fundamental e Ensino Médio, das escolas públicas e privadas, considerando a sua cultura, história, luta e contribuições para a formação do Brasil, em todo currículo escolar, como também estes conteúdos devem ser ministrados, especialmente na área de literatura. Levando em conta a função do PNLD Literário, é fundamental analisar a presença de obras de autores indígenas, como também obras que trabalham a temática indígena nos Guias Digitais, pois o programa se torna o retrato da leitura que os estudantes do ensino básico têm à disposição. Dessa forma, os títulos aprovados pelo Ministério da Educação se tornam um parâmetro a ser verificado, analisando a existência de textos literários de autoria nativa e de temática indígena, que possibilitarão um ensino literário em consonância com cumprimento da *Lei nº 11.645 de 2008* e o atendimento da *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*, a partir da disponibilização de livros literários de autoria indígena, para uma educação diferenciada de acordo com a cultura indígena e, também, para o estímulo e manifestação de novos autores indígenas. Assim, considera-se a reflexão tecida pela pesquisadora Mirian Zappone, quanto à relação da literatura com as múltiplas realidades existentes:

É evidente, não se espera que a literatura enquanto criação do imaginário por meio do estético seja mera cópia da realidade e dos seres. Se assim o fosse, teriam valor para o leitor apenas textos que falassem de sua vivência imediata. Tendo como uma de suas finalidades a expansão do universo cognitivo, emocional e social do jovem, a

literatura juvenil brasileira contemporânea contribuiria com mais densidade para emancipação do leitor na medida em que pudesse incorporar realidades múltiplas, confrontando a diversidade étnica, econômica, racial, sexual e social que cerca o adolescente e que constitui o mundo urbano no qual as sociedades contemporâneas, inescapavelmente, estão inseridas. Contribuiria, assim, para sua passagem ao universo adulto de forma que pudesse observar e, quem sabe, até questionar as amarras ideológicas com as quais o mundo por ele aspirado - o dos adultos - tem sido construído (Zappone, 2015, p.106).

Portanto, não é esperado que a literatura seja uma simulação idêntica da realidade, entretanto, é necessário considerar, a partir de seu caráter emancipador, a inclusão da diversidade em seu contexto, o que ampliaria também a concepção entre os jovens leitores sobre a realidade, que é marcada pela pluralidade multicultural. Este é o caso da literatura indígena, que pode oferecer aos estudantes, obras literárias produzidas pelos autores nativos e com a temática nativa, possibilitando justamente que os estudantes não indígenas se aproximem e reconheçam a realidade pluricultural, como também que os estudantes indígenas se sintam representados na literatura e sejam incentivados a se tornarem autores de suas próprias histórias.

Ao ponderar o cenário desigual de acesso ao livro e a importância da prática de leitura, e por essa razão, a implicância das políticas públicas para a democratização do acesso à leitura de literatura. Do mesmo modo, ao levar em conta as obrigações referentes ao trabalho da temática indígena por meio da literatura, e o direito da população nativa a uma educação que respeite seus próprios processos de aprendizagem. O próximo capítulo se encarregará da análise do PNLD 2020 Literário – Anos finais do Ensino Fundamental e do PNLD 2021 Literário – Ensino Médio. Para ambas as etapas, foi realizado um levantamento visando verificar a presença de obras literárias de autoria e temática indígena nos *Guias Digitais*. Além disso, foram analisados os critérios avaliativos e temáticos existentes nos editais de seleção das duas edições.

3 A PRESENÇA DE OBRAS DE AUTORIA E TEMÁTICA INDÍGENA NOS PNLD'S LITERÁRIOS DE 2020 E 2021

3.1 ANÁLISE DO PNLD LITERÁRIO 2020 (ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) E DO PNLD LITERÁRIO 2021 (ENSINO MÉDIO)

O PNLD 2020 Literário foi responsável por atender à etapa dos anos finais do ensino fundamental, que abrange as turmas do 6º ao 9º ano do ensino básico público. O edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras, publicado no *Diário Oficial da União* no mês de março de 2018, encontra-se disponível na página do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação no site *gov.br*². O período de pré-inscrição e inscrição ocorreu entre julho e agosto de 2018 (Brasil, 2018a). Contudo, houve um atraso significativo no processo. De acordo com o documento *Orientações de Escolha PNLD Literário 2020*, o registro das escolhas no sistema ocorreu apenas em 2020, entre os dias 16 e 25 de setembro (Gov.br, 2021a). Ademais, a distribuição das obras do PNLD Literário 2020 para as escolas estava prevista para maio de 2021, conforme o *Informe 12/2021* (FNDE, 2021).

Ainda ponderando o documento *Orientações de Escolha PNLD Literário 2020*, está previsto que “Cada estudante receberá duas obras para utilização no decorrer do ano letivo de acordo com as propostas elaboradas pelo(a) professor(a)”, e que “Nas escolas em que haja mais de uma turma para cada ano (6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental), as duas obras destinadas aos estudantes serão iguais para todas as turmas de um mesmo ano” (Gov.br, 2021a). Portanto, as instituições optaram por duas obras literárias para os estudantes de cada ano de ensino. Já nos anos em que havia múltiplas turmas, os mesmos livros foram distribuídos, de acordo com o respectivo ano. Além disso, os professores e dirigentes também indicaram os acervos de seu interesse para compor as bibliotecas das instituições. Estes foram divididos em Categoria 1 - 6º e 7º anos e Categoria 2 – 8º e 9º anos. Cada categoria contou com 14 conjuntos diferentes, e cada acervo foi composto por 24 ou 25 obras. A quantidade de acervos distribuídos foi calculada de acordo com o número de alunos matriculados na escola. Assim, durante o cadastro dos acervos no sistema, o dirigente tinha acesso ao total de conjuntos disponíveis para cada categoria, conforme o porte de sua escola.

² Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Gov.br, c2024. Programas do Livro. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2020>. Acesso em: 09 dez. 2024.

Dados estatísticos do PNLD 2020 – Literário, como o número de escolas e alunos beneficiados, a quantidade e o valor empregado na aquisição dos exemplares, não foram divulgados de forma detalhada. A página Dados Estatísticos³ do FNDE é destinada a fornecer abertamente os dados de todos os anos de atuação do PNLD. Entretanto, embora o programa tenha passado a contemplar obras literárias desde 2018, na maior parte dos anos não há discriminação entre os números e valores investidos em obras didáticas e literárias. Os seguintes dados representam as estatísticas disponibilizadas pelo governo federal, referentes tanto às compras de obras didáticas quanto às literárias. Observa-se:

Quadro 1 - Dados Estatísticos referentes ao ano de 2020

Etapas de Ensino	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Total de Exemplares	Valor de Aquisição
Educação Infantil	17.069	-	28.407	R\$ 749.606,65
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	88.674	12.139.338	71.616.715	R\$ 458.638.563,27
Anos Finais do Ensino Fundamental	48.213	10.067.286	80.528.321	R\$ 696.671.408,86
Ensino Médio	19.249	6.270.469	20.198.488	R\$ 234.141.456,77
Total Geral	123.342	28.477.093	172.571.931	R\$ 1.390.201.035,55

Fonte: Brasil (2025)

Assim, de acordo com a página do FNDE, “Para o ano letivo de 2020, foi feita a aquisição completa das obras que atendem aos anos finais do Ensino Fundamental” (Brasil, 2025). A “aquisição completa” refere-se às obras didáticas e literárias. O Quadro 1 apresenta a quantidade de escolas e alunos dos anos finais do Ensino Fundamental atendidos pelo programa em 2020. Inclusive, o panorama expõe o número de obras e o valor investido nessa etapa. Nesse mesmo ano, houve a reposição de livros didáticos e literários para as outras etapas de ensino, conforme demonstrado no Quadro 1.

O PNLD 2021 - Literário reporta-se à seleção de obras direcionadas à etapa do Ensino Médio. O edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras foi divulgado no dia 13 de dezembro de 2019, por meio do *Diário Oficial da União* (Brasil, 2019a). O período de inscrições para obras literárias ocorreu entre o dia 15 de março de 2021 e o dia 23 de abril de 2021 (Brasil, 2019b). Portanto, as inscrições foram realizadas no mesmo ano a que o PNLD se destinava, refletindo atrasos na entrega das obras. De acordo com o *Informe 35/2022*, de novembro de 2022, o registro de escolhas no sistema PDDE Interativo/SIMEC ocorreu somente no período de 8 a 18 de novembro de 2022 (FNDE, 2022b). Ademais, o envio das obras para

³ BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Dados estatísticos. [Brasília]: FNDE, [2025?]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/transparencia-e-prestacao-de-contas/relatorio-de-gestao-1/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 6 jan. 2025.

as instituições de ensino básico iniciou-se no último trimestre de 2023, sendo comunicado aos diretores por meio do *Informe n. 44/2023*, de outubro de 2023 (FNDE, 2023). De acordo com as *Orientações de Escolha PNLD Literário 2021*, o processo manteve a mesma organização e estrutura da edição anterior. Assim, foram consideradas as escolas de Ensino Médio cadastradas no Censo Escolar de 2021 e que haviam aderido ao programa. O Ensino Médio contou com 21 acervos, compostos por 25 ou 26 obras cada um.

Os dados estatísticos do PNLD 2021 Literário estão incluídos nas publicações do ano de 2023 na página do FNDE, há um avanço notório quanto à especificação das informações, pois os números foram divididos em duas tabelas, uma para as obras didáticas e outra para as obras literárias. As obras literárias do PNLD 2021 foram adquiridas somente em 2023, como consta: “Para o atendimento em 2023, houve a reposição de livros de literatura dos anos finais do Ensino Fundamental (PNLD 2020 Literário) e **aquisição de livros de literatura para o Ensino Médio (PNLD 2021 Objeto 5)**” (Brasil, 2025, grifo meu). Dessa forma, o Quadro 2 foi estruturado da seguinte maneira:

Quadro 2 - Dados estatísticos referentes ao ano de 2023 – PNLD Literário

Etapa de Ensino	Escolas Beneficiadas	Alunos Beneficiados	Total de Exemplares	Valor de Aquisição
Ensino Fundamental - anos finais	47.306	10.066.299	9.941.193	R\$ 101.945.713,36
Ensino Médio	20.470	6.672.998	18.577.499	R\$ 230.702.009,77

Fonte: Brasil (2025)

Assim, o Quadro 2 refere-se somente as estatísticas de obras literárias compradas em 2023. Além do atendimento ao Ensino Médio, também foram repostas obras para os anos finais do Ensino Fundamental, ou seja, obras do PNLD 2020 Literário.

3.1.1 Análise dos Critérios para a Avaliação de Obras Literárias para o PNLD 2020 e o PNLD 2021

Os critérios para a avaliação de obras literárias estão detalhados no Anexo IV intitulado “Critérios para a avaliação de obras literárias” do *Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para o PNLD 2020* (Brasil, 2018a). Inicialmente, é apresentada uma breve introdução com recomendações atribuídas as obras literárias que serão direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental. Assim, o edital suscita que os textos “deverão potencializar entre os estudantes a capacidade de reflexão quanto a si próprios, aos outros e ao mundo que os cerca” e, também, promover a familiaridade “com a diversidade em suas múltiplas expressões” (Brasil, 2018a, p. 49). Com efeito, está previsto no anexo que este

processo deve se dar através de uma comunicação eficiente e crítica com a cultura letrada, sem ignorar o seu caráter estético (Brasil, 2018a). Considerando a Literatura na disciplina de língua portuguesa, esta assume a função de estimular continuamente a formação dos alunos, motivando a interpretação e fruição das obras literárias. A partir deste ponto, é introduzida a *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC como fundamento que justifica as argumentações do edital sobre o papel da literatura. Ao citar a BNCC, o documento indica que os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental devem ter acesso a “diferentes gêneros, estilos, autores e autoras” e que se reconheçam como “contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países” (*apud* Brasil, 2017, p.154). Na síntese de informações, expressa-se que os livros devem espelhar as diferentes variedades linguísticas do português. Da mesma maneira, exige-se a diversidade na autoria “no que tange à autoria (expressiva quantidade de autoras mulheres) e no que tange ao contexto de produção (devem ser apresentadas obras, por exemplo, de autores/as africanos/as)” (Brasil, 2018a, p. 49). Conclui-se que o PNLD Literário 2020 demonstra preocupação quanto à inclusão de autores diversos, entretanto, a autoria indígena não é citada.

A presença da BNCC é ~~notável~~ importante não somente pela sua citação, mas também porque é responsável pela própria estruturação da análise das obras: “A fim de facilitar que as obras literárias sejam estudadas em consonância com o proposto pela BNCC, tanto para língua portuguesa como inglesa, deverá existir material de apoio ao professor que explicitará essa relação” (Brasil, 2018a, p. 49). Como citado, edital do PNLD Literário de 2020 reforça que as obras sejam trabalhadas em concordância com os conteúdos da BNCC. De tal maneira, é requisitado que o material de apoio do professor evidencie essa conexão.

A avaliação dos livros literários é realizada a partir de quatro critérios: qualidade do texto, adequação de categoria, de tema e de gênero literário, projeto gráfico-editorial e qualidade do manual do professor.

Ao considerar o critério “1.1 Qualidade do texto”, está disposto que os textos literários em português, aliado as suas diversas variantes “nacional, regional, europeia e africanas”, devem possibilitar a ampliação do repertório linguístico e fomentar a fruição dessas obras (Brasil, 2018a, p.50). A partir disso, foram consideradas para as seguintes orientações, como destacado:

Serão, então, avaliadas as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem a partir dos seguintes critérios: a exploração de recursos expressivos da linguagem; a consistência das possibilidades estruturais do gênero literário proposto;

a adequação da linguagem aos estudantes; e o desenvolvimento do tema em consonância com o gênero literário em questão (Brasil, 2018a, p.50).

O processo de avaliação considerou as qualidades básicas textuais, o desenvolvimento do caráter estético da linguagem, o aproveitamento dos recursos expressivos da mesma, a solidez e a promoção do tema tratado de acordo com o gênero literário indicado para a obra e a linguagem apropriada para os alunos. Inclusive, ressalta-se fatores fundamentais para as obras narrativas, como coesão, consistência, profundidade da ambientação, construção multidimensional de personagens e a adaptação dos discursos dos personagens “às variáveis de natureza situacional e dialetal” (Brasil, 2018a, p.50). Já para os textos em versos, foi considerado o aproveitamento dos atributos melódicos e imagéticos, priorizando poemas de complexidade média e inventividade na linguagem, com a finalidade de abarcar a transição gradativa para os assuntos referentes ao Ensino Médio. Nos romances gráficos, foi contemplada a consonância entre o texto e a imagem, ademais, as possíveis interpretações das narrativas visuais. E nas traduções e adaptações, foi enfatizada a necessidade de preservação da qualidade literária do texto matriz.

No segundo tópico de avaliação, “1.2. Adequação temática” são discriminados os teores temáticos que são desejáveis para as obras e as características que não serão aceitas. Inicialmente, o documento esclarece que o processo de escolha das obras ocorrerá tendo por finalidade a multiplicidade de temáticas e contextos sociais, como observado:

A seleção de obras será realizada com vistas à diversidade de temáticas e contextos sociais, culturais e históricos, o que inclui, por exemplo, **as vivências de populações indígenas**, africanas e afro-brasileiras. Nesse sentido, deve ser destacada a presença de protagonistas e sujeitos líricos de **diferentes raças e etnias**, gêneros, origens geográficas, classes sociais, faixas etárias etc. (Brasil, 2018a, p. 50, grifo meu).

A diversidade de temas foi um critério fundamental na seleção das obras, abrangendo a pluralidade de cenários culturais, históricos, sociais. Ademais, exige-se a presença de personagens principais e sujeito líricos de diferentes origens, culturas e etnias. Salienta-se que “as vivências de populações indígena” são empregadas como um exemplo de obras que se pretende selecionar no edital, como também personagens e vozes poéticas de diferentes etnias. Para além disso, o edital ressalta que no decorrer da análise foram considerados a capacidade da obra em instigar a leitura e a investigação das diferentes formas de arte dos temas, e o seu poder de alargar o repertório do leitor sobre a estética, cultura e ética (Brasil, 2018a).

Dentre os elementos a serem evitados, foi apontado que os textos devem se afastar da tentativa de influenciar diretamente o juízo e conduta do leitor e, assim, oportunizar lacunas de

liberdade que estimulem a criatividade e o desenvolvimento de suas próprias interpretações, junto a constatação de inferências de leituras e vivências anteriores, construindo sentido para a obra. Está explicitado no edital que não haverá espaço para textos majoritariamente didáticos e “que contenham teor doutrinário, panfletário ou religioso” (Brasil, 2018, p.51). Também não serão selecionadas obras com qualquer tipo de preconceito, estereótipos, violência entre seres humanos e contra seres vivos (Brasil, 2018a).

Na esfera temática, o edital divide os temas em duas partes, na Categoria 1 são oferecidos os temas direcionados ao 6º e 7º ano e na Categoria 2, os temas para o 8º e 9º ano. É destacado que existe a necessidade de a obra estar relacionada pelo menos a uma temática, como consta no documento:

Assim sendo, as obras devem vincular-se, necessariamente, a um ou mais temas claramente especificados. Existem sugestões de temas no edital, mas eles não são exaustivos. Caso a obra seja inscrita em outro tema não previsto no Edital, ele deve ser nomeado, definido e justificado, junto com a categoria a que pertence (Brasil, 2018, p. 51).

Portanto, é oferecida a oportunidade de o texto estar conectado a um tema exterior aos indicados, entretanto, este deve ser denominado e elucidado, justificando a relação com a obra. Dentre os temas para a Categoria 1 e Categoria 2, são sete títulos acompanhados com enfoque das obras, que podem ser considerados os princípios e elementos que os textos, associados ao tema, devem abordar. Estes dados estão dispostos no edital (Brasil, 2018a, p. 51-53) e foram reproduzidos a seguir no Quadro 3:

Quadro 3- Temas e Enfoque das obras para a Categoria 1 e Categoria 2

Categoria 1 - 6º e 7º ano do Ensino Fundamental	
Temas	Enfoque da obra
Autoconhecimento, sentimentos e emoções	Percepção do corpo, construção da identidade e processos de amadurecimento, bem como a relação de personagens/sujeitos líricos com suas emoções e sentimentos, tais como o amor, a alegria, o luto e a dor.
Família, amigos e escola	Relações familiares e sociais imediatas dos personagens/sujeitos líricos, considerando-se a relação com as autoridades, a construção das amizades, os conflitos e aprendizagens advindos da interação com o outro etc.
O mundo natural e social	Das descobertas e relações pessoais a esferas mais amplas, como a cidade e o meio ambiente (paisagens naturais, plantas, animais), com atenção às diversidades regionais. Devem-se destacar temas que mostrem como o mundo é um lugar de convívio com a diferença , estabelecendo a responsabilidade frente a ele.
Encontros com a diferença	O contato entre diferentes esferas culturais , sociais, regionais etc., bem como o encontro entre indivíduos de diferentes etnias, raças etc. e/ou com pessoas com deficiências, sendo valorizada a presença de protagonistas que representem essa diversidade . A interação com a diferença deve revelar seus desafios e benefícios, destacando-se a necessidade de um convívio democrático.

Diálogos com a história e a filosofia	Textos poéticos ou de ficção que remetam a temas históricos e filosóficos – incluindo-se tópicos das diversas mitologias – em forma e contextos adequados ao público-alvo, em linguagem e forma literárias, valorizando-se o trabalho estético e imaginativo dos temas.
Aventura, mistério e fantasia	Textos, predominantemente narrativos, cujos personagens se envolvam em tramas que escapem de seu universo cotidiano, incluindo desde histórias detetivescas, com resolução de mistérios, até universos fantásticos e figuras como bruxos, vampiros, fadas, gnomos, monstros etc.
Outro tema	Tema livre desde que nomeado, definido e justificado , junto com a categoria a que pertence.
Categoria 2 - 8º e 9º ano do Ensino Fundamental	
Temas	Enfoque da obra
Cultura digital no cotidiano do adolescente	Relações típicas da cultura digital, ou seja, interações construídas por meio de redes ou mídias sociais (com o uso, por exemplo, de aplicativos). As obras devem, então, problematizar os vínculos virtuais criados e desfeitos no cotidiano dos adolescentes em torno dessa faixa etária, destacando o questionamento das fronteiras entre o público e o privado na internet e dos fenômenos das chamadas fake news e dos influenciadores digitais
Conflitos da adolescência	Relações pessoais e sociais dos personagens/sujeitos líricos com foco em questões próprias à adolescência, como a descoberta do amor, as tensões familiares, o conflito com as autoridades, problemáticas relativas à adaptação e ao pertencimento etc.
Encontros com a diferença	O contato entre diferentes esferas culturais , sociais, regionais etc., bem como sobre o encontro entre indivíduos de diferentes etnias , raças etc. e/ou pessoas com deficiências, sendo valorizada a presença de protagonistas que representem essa diversidade . A interação com a diferença deve revelar seus desafios e benefícios, destacando-se a necessidade de um convívio democrático.
Sociedade, política e cidadania	Das descobertas e relações pessoais a esferas mais amplas, concentrando-se na relação do indivíduo com o mundo a sua volta, e sua atuação e interação com a sociedade, destacando-se as diversidades regionais, em conexão com o exercício da cidadania. Deve-se mostrar a complexidade das relações humanas e da tomada de decisões frente ao espaço social.
Diálogos com a história e a filosofia	Textos poéticos ou de ficção que remetam a temas históricos e filosóficos – incluindo-se tópicos das diversas mitologias – em forma e contextos adequados ao público-alvo, em linguagem e forma literárias, valorizando-se o trabalho estético e imaginativo dos temas. Deve-se destacar as questões éticas, a partir de um olhar para o passado.
Ficção científica, mistério e fantasia	Textos, predominantemente narrativos, cujos personagens se envolvam em tramas que escapem de seu universo cotidiano, incluindo desde histórias detetivescas, com resolução de mistérios, até universos fantásticos e figuras como bruxos, vampiros, fadas, gnomos, monstros etc.
Outro tema	Tema livre desde que nomeado, definido e justificado , junto com a categoria a que pertence.

Fonte: Brasil (2018a, p. 51-53, grifo meu)

Constata-se que os temas acompanham uma “prescrição” do que é esperado para cada texto que será associado a ele, quase como uma receita genérica do conteúdo que devem conter. Este é um caminho arriscado, visto que muitos editores e autores produzem suas obras a partir dos editais de seleção, e com o propósito de terem suas chances aumentadas, podem seguir à risca as disposições suscitadas, cerceando o surgimento de obras originais e inovadoras. Ademais, as obras que pertenceriam a "Outro tema", passam por um processo mais burocrático durante a avaliação, pois o tema livre deve ser definido e justificado, assim ao que parece, além

da avaliação da obra, o tema livre escolhido também será avaliado com base na sua justificativa e que deve ser considerado pelos avaliadores como de fato fundamentado.

A partir dos temas disponibilizados pelo edital, é possível encontrar espaço para a literatura de temática indígena em relação às especificações do enfoque da obra. Na Categoria 1, o tema "Encontros com a diferença" refere-se a enredos que apresentam interação entre culturas distintas e pessoas pertencentes a etnias diferentes. Inclusive, é ressaltada a necessidade da existência de protagonistas que abarquem essa diversidade, demonstrando as dificuldades e os benefícios do contato intercultural. Nessa categoria, as temáticas "O mundo natural e social e Diálogos com a história e a filosofia", em suas orientações abrem possibilidades, de forma limitada e genérica, para obras de temática indígena observando os seguintes trechos: "...temas que mostrem como o mundo é um lugar de convívio com a diferença..." e "...incluindo-se tópicos das diversas mitologias...", estes pontos não garantem a presença de obras com temáticas indígenas, mas permitem que haja mais de uma opção de tema a ser explorado por essas obras. Para a Categoria 2 são disponibilizados também 7 temas, que se diferenciam em partes da categoria anterior, na transição de etapa restringe-se ainda mais as opções de temas que abarcam a temática indígena, mantendo somente "Encontros com a diferença" e "Diálogos com a história e a filosofia", com a mesma descrição e excluindo o tema "O mundo natural e social".

O terceiro critério de avaliação intitula-se "1.3. Projeto gráfico-editorial", apresentando brevemente as características exigidas para a aprovação das obras, é ressaltado a necessidade de harmonia entre o texto principal, os materiais complementares e o as representações gráficas, caso houver (Brasil, 2018a, p.53). Além disso, a partir de sua tipografia, os livros devem assegurar a facilidade de leitura, ponderando o estilo da fonte e seu tamanho, espaçamentos, alinhamento, o papel utilizado e a sua impressão. Dentre as obrigatoriedades, o tópico inclui a exigência de que o texto principal venha acompanhado de um anexo, nomeado pelo edital como "...material de apoio paratextual [...] contendo informações que: (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura e (3) justifiquem a pertença da obra ao seu respectivo tema" (Brasil, 2018, p.53). O edital fundamenta essas exigências afirmando que estes dados deverão agregar valor ao projeto gráfico-editorial e ofertar recursos agregados as exigências da BNCC. A intenção é possibilitar que os estudantes compreendam os meios de produção, a realidade da condição de produção e ademais "garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética" (Brasil, 2018a, p.53 *apud* Brasil, 2017, p.155). Nota-se que o texto do edital do PNLD 2020 Literário evidencia a questão da

temática em que a obra está inserida, pois ela deverá ser explicitada e justificada no próprio livro. Além disso, o paratexto deve conter informações que "(2) motivem o estudante para leitura". Estes pontos revelam que o documento exige, das obras, a necessidade de que a literatura possua uma justificativa para a sua presença nas escolas e, posteriormente, para sua leitura.

No final do tópico, está disposto que o conjunto de determinações deve ser atendido e apresentado de forma coerente e significativa, com uma linguagem apropriada à faixa etária direcionada, visando potencializar a leitura. É salientado que não serão eleitos os livros que contenham erros graves de revisão e impressão.

Em relação ao quarto tópico “1.4. Qualidade do manual do professor”, o Edital prevê que este material será avaliado considerando sua coerência e solidez quanto às orientações de pré e pós leitura. O Manual do Professor deve estar de acordo com a BNCC e será composto por informações correspondentes ao livro do estudante, entretanto, contará com textos complementares que irão orientar as atividades a serem trabalhadas antes da leitura e após a leitura, para sua introdução e problematização. Ao considerar os professores de linguagens, seja a língua portuguesa ou inglesa, deverá fornecer recursos para a dissertação da obra literária em sala, focando na prática de leitura que esteja alinhada a BNCC, contemplando os dois idiomas. Para os professores de outras áreas, visando a interdisciplinaridade, o material deverá salientar orientações relacionados aos tópicos e assuntos abordados pelo livro que vem estar “... sempre em consonância com o disposto pela BNCC” (Brasil, 2018a, p.53). Ademais, o material deve contar com um tutorial/vídeo-aula, que disponibilize ao professor atividades para a pré e pós leitura, com duração máxima de 10 minutos. O edital apresenta maiores detalhes deste critério no trecho que trata das características das obras, no tópico “2.2. Literárias destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental, em língua portuguesa e língua inglesa”, como destacado:

2.2.20. O material digital do manual do professor deve estar em consonância com a BNCC e ser composto por:

2.2.20.1. Material de apoio no formato pdf com informações que: (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura/escuta e (3) justifiquem a pertença da obra aos seus respectivos tema(s), categoria e gênero literário; e (4) subsídios, orientações e propostas de atividades para a abordagem da obra literária com os estudantes.

2.2.20.2. Material de apoio no formato pdf com orientações para as aulas de língua portuguesa ou língua inglesa (conforme idioma da obra literária) que preparem os estudantes antes da leitura das respectivas obras (material de apoio pré-leitura), assim como para a retomada e problematização das mesmas (material de apoio pós-leitura).

2.2.20.3. Material de apoio no formato pdf com orientações gerais para aulas de outros componentes ou áreas para a utilização de temas e conteúdos presentes na obra, com vistas a uma abordagem interdisciplinar;

2.2.20.3.1. Cada material em formato pdf deverá apresentar todos os seus elementos em um único arquivo, inclusive a capa.

2.2.20.4. Material audiovisual tutorial/ vídeo-aula que ofereça, aos professores, informações que (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura e (3) justifiquem a pertinência da obra aos seus respectivos tema(s), categoria e gênero literário; e (4) subsídios, orientações e propostas de atividades para a abordagem da obra literária com os estudantes (Brasil, 2018a, p. 06).

Observa-se que, desde o edital para a seleção de obras literárias, delineia-se um certo tom de cerceamento da liberdade metodológica e didática do professor, visto que, além da necessidade de os materiais estarem obrigatoriamente alinhados à BNCC, apresenta-se, novamente, uma prescrição do que é exigido, não somente para as obras, mas também para o que futuramente será imposto aos docentes.

Assim, os critérios para a avaliação de obras literárias são construídos em total alinhamento à BNCC. Ao se considerar a totalidade dos 4 critérios, os dois últimos são parcialmente e totalmente direcionados aos textos complementares, ignorando o próprio texto principal. Constatase que o programa se preocupa em fornecer praticidade desde o âmbito dos materiais de apoio, tanto para os estudantes quanto para o professor. Os materiais ofertam respostas pré-estabelecidas para um processo individual e etéreo, que é a leitura literária. Essa tendência também está presente nos temas, os quais são acompanhados de “receitas” a serem seguidas para posterior aprovação das obras. Esse movimento limita a temática indígena a um tema específico, ao qual as obras devem se transfigurar e se adequar as brechas para serem selecionadas.

Ao considerar PNLD 2021 – Literário, consta no anexo VII os “Critérios para a avaliação das obras literárias – objeto 5”, presentes no *Edital de Convocação Nº 03/2019 – CGPLI* (Brasil, 2019b). O tópico “1. Obras literárias” é bastante similar e, em alguns momentos, idêntico, ao ~~mesmo~~ do PNLD 2020 – Literário, salvo alguns avanços e outros pontos agravantes, que serão explorados a seguir. De acordo com a introdução dos critérios para avaliação das obras, na etapa do Ensino Médio cabe o aprofundamento do que foi iniciado nos anos finais do ensino fundamental, portanto é necessário “fortalecer o **leitor-fruidor**” desenvolvido nos anos anteriores (Brasil, 2019b, p.94, grifo do autor). Além disso, há avanços quanto à diversidade citada para autores(as), o leque é ampliado, incluindo latino-americanos, com também “...as obras devem representar múltiplas variedades da língua portuguesa e diversidade no que tange à autoria e ao contexto de produção (**expressiva quantidade** de autoras mulheres, bem como de africanos/as, afro-brasileiros/as e **indígenas**)” (Brasil, 2019b,

p.94, grifo meu). A exigência do edital, de uma quantidade relevante de autores indígenas, marca um importante avanço, que será refletido não somente no estímulo à inscrição de autores nativos, como também uma atenção maior entre a equipe de avaliação dessas obras.

Nesse edital, os critérios são mantidos em consonância com as necessidades da BNCC, todavia, surgem algumas modificações sucintas, como observado:

A fim de facilitar que as obras literárias sejam trabalhadas em consonância com o estabelecido pela BNCC, tanto para língua portuguesa como inglesa, a obra literária endereçada ao estudante (livro impresso do estudante) **será acompanhado de um exposto paratexto que, além de contextualizar o autor e obra, traz insumos para a reflexão do respectivo gênero literário de forma comparada.** Ademais, o livro impresso do estudante **também contará com um videotutorial.** Seguindo essa mesma lógica, **ao professor é destinado um valioso documento de apoio em PDF** e mais dois **videotutoriais** (Brasil, 2019b, p.94, grifo meu).

Portanto, o paratexto acoplado ao livro do estudante é mantido, assim como o material de apoio ao professor, que é descrito pelo edital como “valioso”. Neste ano do programa, a quantidade de videotutorial é ampliada, totalizando dois vídeos de apoio. Destaca-se que no início do edital, no tópico *2.6 Obras Literárias (Objeto 5)*, é esclarecido que a entrega dos videotutoriais é facultativa (Brasil, 2019b, p.12).

Como se pode notar, transcorreram mudanças nos itens principais de avaliação, sendo reorganizados e renomeados: “(a) Qualidade do texto e adequação ao gênero literário”; “(b) Adequação temática no âmbito do Ensino Médio”; “(c) Projeto gráfico-editorial e paratexto”; “(d) Qualidade dos materiais digitais” (Brasil, 2019b, p.94). O tópico “Qualidade do texto e adequação ao gênero literário” é mantido quase idêntico ao programa anterior.

Ao ponderar o item “Adequação temática no âmbito do Ensino Médio”, sua introdução apresenta pequenas alterações, com a inclusão da necessidade de obras com diversidade de temáticas e contextos sociais que tratem das vivências de mulheres, bem como o acréscimo de que obras que demonstrem discriminações de ordem religiosa não serão selecionadas.

O âmbito das opções temáticas é completamente diferente da edição anterior, o documento menciona a prioridade das obras estarem vinculadas aos temas propostos, mesmo havendo a opção de serem inscritas em outro tema, definido e justificado. Inclusive, é apontado que “Importante ressaltar que, durante a avaliação, serão observadas a capacidade de motivar a leitura e a exploração artística desses temas, bem como o potencial para ampliar as referências estéticas, culturais e éticas do leitor” (Brasil, 2019b, p.96). De fato, é perceptível que a temática ocupa um espaço de destaque e influencia no programa, afetando, inclusive, a produção da obra

que deve explorar artisticamente os temas para corresponder a avaliação. Os temas e enfoques das obras propostos pelo PNLD 2021 – Literário, são:

Quadro 4 - Temas e Enfoque das obras para o Ensino Médio

Ensino Médio	
Temas	Enfoque da obra
Projetos de vida	Construção de projetos de vida relacionados à adolescência e às dúvidas e/ou angústias que isso pode gerar. Ao abordar esse processo de amadurecimento, as obras podem tratar da relação de personagens/sujeitos líricos com suas emoções e sentimentos sobre si mesmos, o mundo que os cercam, as expectativas para a fase adulta e os planos para o futuro.
Inquietações das Juventudes	Relações pessoais e sociais dos personagens/sujeitos líricos com foco em questões próprias do jovem, como namoro, mudanças de interesse dos jovens, os rituais de passagens, as tensões familiares, o conflito com as autoridades, problemáticas relativas à adaptação, pertencimento, amadurecimento etc.
O jovem no mundo do trabalho	Potencialidades e desafios relacionados à inserção no mundo do trabalho, considerando a realização pessoal, a cidadania, as primeiras experiências profissionais, o desenvolvimento de competências interpessoais e a conciliação entre a escola e o trabalho.
A vulnerabilidade dos jovens	Questões de realidade brasileira contemporânea que afetam o cotidiano da população jovem, sejam elas vinculadas à precariedade econômica, aos diversos tipos de violência e preconceitos. Nessas obras, tais vulnerabilidades devem ser problematizadas e/ou combatidas.
Cultura digital no cotidiano do jovem	Relações típicas da cultura digital, ou seja, interações construídas por meio de redes ou mídias sociais (com o uso, por exemplo, de aplicativos). As obras podem problematizar os vínculos virtuais criados e desfeitos no cotidiano daqueles que se aproximam da vida adulta, destacando o questionamento das fronteiras entre o público e o privado na internet e dos fenômenos das chamadas fake news e dos influenciadores digitais.
Bullying e respeito à diferença	Problemas enfrentados no que se refere ao assédio moral e físico no cotidiano escolar. As obras podem abordar, de forma crítica, os males gerados por esse tipo de violência, inclusive, ressaltando a necessidade de respeito à diferença (seja ela étnica, de pertencimento étnico-racial , de classe, de gênero etc.). Com isso, pode-se problematizar tanto os desafios quanto os benefícios da interação com a diferença , destacando-se a necessidade do convívio democrático dentro e fora da escola.
Protagonismo juvenil	Questões relacionadas à atuação e à liderança de adolescentes e jovens adultos em diferentes campos de convívio social (família, escola, grupos de amigos, redes sociais, primeiros empregos etc.). Nessa perspectiva, pode ser destacada a relação do indivíduo com o mundo à sua volta em conexão com o exercício da cidadania, sem negligenciar a complexidade das relações humanas e da tomada de decisões frente aos diferentes campos de convívio social.
Cidadania	Problematização de diversas formas de exercício da cidadania e como os jovens podem exercitá-las face às necessidades político-sociais do tempo presente. O desafio do engajamento e do trabalho pela coletividade e as possíveis transformações sociais que práticas cidadãs podem gerar no cotidiano não apenas dos jovens, mas de toda população brasileira.
Diálogos com a sociologia e a antropologia	Questões que remetam a temas sociológicos e antropológicos, em linguagem e forma literárias adequadas a estudantes de Ensino Médio, valorizando-se o trabalho estético e imaginativo dos temas. Devem ser destacadas questões sociológicas e antropológicas do mundo contemporâneo como: os diferentes estilos de vida nas cidades brasileiras; as interações nas redes sociais; a vida das populações negras e indígenas no Brasil ; o empoderamento feminino; o aumento de transtornos de ansiedade na população brasileira; as dificuldades para a mobilidade social no Brasil; os problemas em se lidar com a alteridade etc.
Ficção, mistério e fantasia	Textos cujos personagens se envolvam em tramas que escapem de seu universo cotidiano, incluindo desde histórias detetivescas, com resolução de

	mistérios, até universos fantásticos e figuras como bruxos, vampiros, fadas, gnomos, monstros etc.
Outro tema	Tema livre desde que nomeado, definido e justificado.

Fonte: Brasil (2019a, p.96-97, grifo meu)

Ao ponderar sobre o Quadro 4, são apresentadas 11 opções de temas (10 indicados e 01 livre) e o enfoque esperado para as obras do Ensino Médio. Observam-se dois temas que enquadrariam as temáticas relativas à cultura indígena: "Bullying e respeito à diferença" e "Diálogos com a sociologia e a antropologia". Em "Bullying e respeito à diferença", mesmo de maneira genérica, há uma preocupação em trabalhar com os estudantes o respeito pelas diferenças de ordem étnico-racial, através de um olhar de convívio democrático, o que demonstra um leve avanço ao registrar o termo “étnico-racial” se comparado ao tema genérico do edital anterior. Além disso, as obras que abordam essa temática possibilitam um trabalho interdisciplinar, dado que o respeito à diferença é uma questão que pode ser trabalhada nas diferentes disciplinas. Ademais, no tema "Diálogos com a sociologia e a antropologia" há uma referência direta à necessidade de trabalhar questões antropológicas da contemporaneidade, como a vida das populações indígenas no Brasil. Em contrapartida, nota-se um grande retrocesso em comparação com as temáticas do PNLD Literário de 2020, pois, anteriormente, foi ressaltada a valorização de protagonistas que pudessem representar as diversidades. A ausência dessa especificação no edital de 2021 permite que as temáticas indígenas sejam trabalhadas de forma secundária nas obras literárias. É observado que para a temática indígena são oferecidos temas genéricos, o que influencia na seleção dessas obras. Considerando que a adequação temática tem se tornado um critério cada vez mais relevante na avaliação, isso limita a literatura indígena a apenas dois temas. Consequentemente, as obras precisam de adaptar aos temas indicados para aumentarem suas chances de serem selecionadas.

Ainda considerando o Quadro 4, infere-se uma ênfase na relação entre os alunos do Ensino Médio e o mercado de trabalho. O tema "O jovem no mundo do trabalho" menciona os desafios e benefícios da inserção dos estudantes no mercado de trabalho. Ademais, é direcionado a tratar da “conciliação entre a escola e o trabalho” (Brasil, 2019b, p.96). Sabe-se que conciliar o trabalho com os estudos é a realidade de muitos estudantes no Brasil, todavia, utilizar a literatura, principalmente do Ensino Médio, como instrumento para normalizar uma situação que é reflexo da desigualdade social, é inquietante.

O item "Projeto gráfico-editorial e Paratexto" do edital de 2021 segue as mesmas orientações dadas pelo edital anterior, havendo alterações somente quanto às exigências paratextuais para o Ensino Médio: “Cada obra inscrita deverá incluir, no final do próprio volume (10 a 15 páginas), informações paratextuais que contextualizem o autor, a obra e o(s)

gênero(s) literário” (Brasil, 2019b, p.97-98). Portanto, a contextualização que justifica a relação da obra com a etapa de ensino e com os temas é deixada de lado, assim como a exigência de informações que motivem a leitura pelos estudantes. Considerando que, neste edital, o paratexto assume espaço no próprio título do critério de avaliação, infere-se que o mesmo terá um peso substancial durante a verificação das obras. Ademais, há um destaque maior quanto aos gêneros literários, que devem ser caracterizados nitidamente, junto a exemplos comparativos com outros gêneros literários e não literários, para justificar o motivo do livro ser classificado como literário, estimulando o debate sobre o que se compreende como literatura na contemporaneidade.

Em contraposição, o último tópico se diferencia do edital de 2020. O texto de "Qualidade do manual do professor" é substituído por "Qualidade dos materiais digitais", englobando material de apoio para os docentes e o videotutorial para os estudantes. O material do professor possui as seguintes especificações, formado por um documento em PDF, contendo entre 30 a 45 páginas, sendo exigido que traga em sua composição: “Carta ao professor”; “Propostas de atividades I”; “Propostas de atividades II”; “Aprofundamento”; “Sugestões de referências complementares” e “Bibliografia comentada”. A "Carta ao professor" deve manifestar o contexto do autor, da obra e o impacto da obra para o trabalho com a literatura no Ensino Médio. As "Propostas de atividades I" e "Propostas de atividades II" são direcionadas aos docentes de língua portuguesa e inglesa, recomendando maneiras, alinhadas a BNCC, de trabalhar a obra literária dentro e fora da escola, divididas em atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura. O "Aprofundamento" deve oferecer bases e indicações para os docentes de língua portuguesa e inglesa, que possibilitem a compreensão das convenções literárias referentes à obra, o exercício da leitura crítica e criativa, explorem as possibilidades da escrita literária e relacionem o texto com outras obras contemporâneas de diferentes gêneros. O item "Sugestões de referências complementares" aborda a necessidade de que sejam apresentadas diferentes fontes para complementar a leitura da obra. Por último, surge a "Bibliografia comentada" que trata das referências utilizadas na produção do documento.

Para os docentes, devem ser produzidos três videotutoriais, o primeiro deve ser o mesmo do material digital dos estudantes, o segundo exige o enfoque nos aspectos principais das atividades I e II e o terceiro deve relembrar os pontos dos capítulos de "Aprofundamento e Sugestões de referências complementares".

De modo geral, ao ponderar os critérios de avaliação para as obras literárias, constata-se que, dos quatro principais pontos, apenas o item "a) Qualidade do texto e adequação ao

gênero literário" diz respeito à obra literária em si. Registra-se que os outros pontos estão direcionados a atender às necessidades da BNCC.

3.2 ANÁLISE DO *GUIA DIGITAL* DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD) 2020 E 2021 - OBRAS LITERÁRIAS

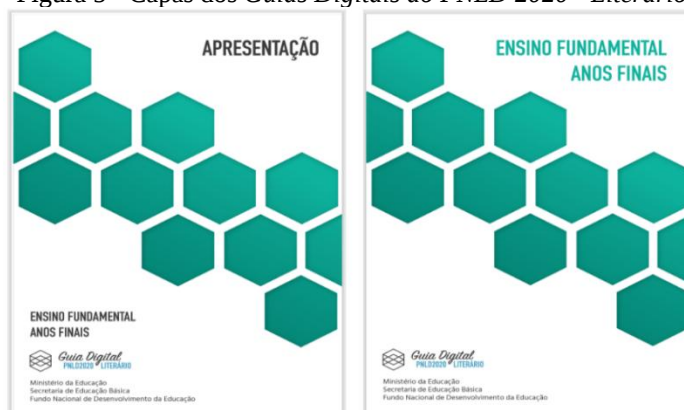
O *Guia Digital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) - Obras Literárias* é um documento oficial, responsável por fornecer os títulos e informações sobre as obras que foram inscritas e, posteriormente, aprovadas pela equipe de avaliação do edital de seleção, com a finalidade de serem oferecidas para as instituições de ensino básico do Brasil, que contenham estudantes matriculados na etapa a qual é direcionado e que aderiram ao programa. O material é direcionado aos professores e diretores da Educação Básica, que serão responsáveis por definirem os títulos que irão compor as bibliotecas de suas escolas.

O *Guia Digital do PNLD 2020 - Literário* foi disponibilizado em setembro de 2020, de acordo com o *Informe 40/2020* (FNDE, 2020), e seu acesso pode ser realizado através do site *Guia Digital PNLD 2020 Literário*, no qual todas as informações ficam dispostas no menu da plataforma, contendo os seguintes tópicos: “Apresentação”, “Porque ler o guia?”, “Dimensões e critérios para avaliação das obras literárias”, “Dimensões e critérios para avaliação do material de apoio”, “Ficha de avaliação”, “Equipe de avaliação”, “Escolha”, “Ata da Escolha – PNLD 2020 Literário”, “Acervos”, “Equipe do guia”, “Baixar o guia em PDF” e “Acesse as obras” (PNLD, 2020). No site são disponibilizados dois guias em PDF⁴, que se analisados individualmente são incompletos, mas em conjunto fornecem todos os dados referidos acima, exceto pela “Ata da escolha”, a qual se apresenta no site como um formulário a ser preenchido e impresso, consiste em um modelo a ser seguido com os resultados do processo de seleções de cada instituição de ensino.

Uma vez que existem dois guias em PDF referentes ao ano de 2020, estes se diferenciam pela sua capa e seu conteúdo, como disposto:

⁴ PDF é a sigla para o título *Portable Document Format*, indicando que o documento assume o formato portátil.

Figura 5 - Capas dos *Guias Digitais do PNLD 2020 - Literário*



Fonte: PNLD 2020 Literário, 2024

O guia intitulado *Apresentação* é constituído por 67 páginas e aborda os tópicos “Equipe do guia”, “Equipe de avaliação”, “Apresentação”, “Porque ler o guia?”, “Dimensões e critérios para avaliação das obras literárias”, “Dimensões e critérios para avaliação do material de apoio”, “Ficha de avaliação”, “Escolha e acervos” (Brasil, 2020a). Entretanto, o segundo guia disponibilizado é composto por 717 páginas e abarca os tópicos Equipe do guia, Equipe de avaliação, Apresentação, Porque Ler o guia?, Dimensões e critérios para avaliação das obras literárias, Dimensões e critérios para avaliação do material de apoio e resenhas (Brasil, 2020b). Ambos apresentam logo na capa o nome de três órgãos públicos, são eles o *Ministério da Educação*, *Secretaria de Educação Básica* e o *Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação*, responsáveis pela produção do documento. Na página seguinte, intitulada Equipe do guia, são apresentadas todas as equipes e instituições envolvidas na produção do material.

No tópico seguinte, é exposto a equipe responsável pela avaliação, posteriormente é realizada a apresentação do material, assumindo um tom otimista e de cooperação, abertamente direcionada aos docentes do Ensino Básico. Na "Apresentação" é explicitado que o material compila os dados das obras literárias que foram aprovadas e indicadas para a etapa dos anos finais do ensino fundamental, para que os professores e os dirigentes selecionem as obras para suas escolas, considerando as necessidades das instituições e de suas turmas, de acordo com o seu planejamento pedagógico e a BNCC. Assim, o material justifica a presença dos elementos que o constituem, como os critérios de avaliação que guiaram as indicações, as características técnicas das obras e suas resenhas, para que a seleção do corpo docente seja baseada nas necessidades de sua escola. Ademais, é citado que há a indicação de obras em língua inglesa, como um recurso para os docentes de língua inglesa. Ao fim, destaca que todos livros serão obrigatoriamente acompanhados de material de apoio e que a ação procura avançar na qualificação da prática de leitura entre os estudantes.

No âmbito do item "Porque ler o guia?", o texto é direcionado aos docentes e inicia-se evidenciando a importância do livro literário e da leitura literária no ensino, mencionando que o acesso a Literatura oportuniza "...ampliar seu repertório cultural, suas práticas de linguagem e de letramentos [...] ampliar sua compreensão do mundo que os(as) cerca, ter acesso a diferentes pontos de vista e ao potencial transformador e humanizador da Literatura" (Brasil, 2020a, p. 8). Além disso, o texto aponta relevância e o impacto da participação do professor na seleção, que deverá se comprometer com o processo e se unir a seu grupo de trabalho, para uma seleção democrática. Considerando o exposto no guia, o docente assume a responsabilidade, ao ter acesso a resenha das obras, indicar sua escolha de acordo com as singularidades que envolvem a sua instituição, o contexto social e perfil dos alunos, aliado as características da obra literária. É salientado que o professor utilize suas habilidades docentes e sua autonomia didático-pedagógica, para cumprir o objetivo de potencializar e ampliar os parâmetros culturais e estéticos de seus estudantes. Ao tratar da escolha de obras, o texto invoca o seguinte objetivo "Essa escolha, idealmente, deve ser realizada concomitantemente à escolha dos livros didáticos, de modo a potencializar um trabalho cada vez mais articulado entre ambos os materiais" (Brasil, 2020a, p. 8). Portanto, comprova-se a aspiração do Programa em desenvolver uma metodologia de correlação entre os livros didáticos e literários, como já citado anteriormente, usar as obras literárias como um pretexto didático é um caminho de sucesso para afastar os estudantes da literatura.

Na parte de "Dimensões e critérios para avaliação das obras literárias", o guia expõe os critérios de avaliações aplicados na seleção das obras, os mesmos considerados no *Edital de Convocação Nº 1/2018 - CGPLI PNLD 2020* (Brasil, 2018a), citados anteriormente. Além disso, o texto oferece um compilado dos Critérios Eliminatórios, observa-se a seguir:

Com relação aos critérios eliminatórios, destaca-se que eles, em conformidade com o edital, foram constituídos dos seguintes itens:

1. qualidade literária da obra (a obra não se caracteriza como didática);
2. qualidade estética e literária da obra e sua contribuição para a formação do leitor;
3. isenção de erros crassos e/ou recorrentes de revisão linguística;
4. isenção de apologia a preconceitos, moralismos e/ou estereótipos que contenham, por exemplo, teor doutrinário, panfletário ou religioso explorados de modo acrítico no texto literário;
5. correspondência com a categoria declarada no ato da inscrição;
6. correspondência com o(s) tema(s) declarado(s) no ato da inscrição;
7. correspondência com o(s) gênero(s) literário(s) declarado(s) no ato da inscrição;
8. presença de prefácio e/ou apresentação que contextualize brevemente autor e obra;
9. presença de material de apoio (material do professor e audiovisual) que respeitem as orientações do edital relativas a esse material e incentivem adequadamente a abordagem do texto literário em sala de aula (Brasil, 2020a, p.12).

Esses mesmos critérios estão definidos no edital e foram utilizados para a análise das obras, distribuídos no corpo do edital de seleção. O texto justifica a necessidade de os docentes terem acesso a essas informações, para compreenderem como se deu o processo de indicação das obras, que resultaram na construção do guia. Posteriormente, o guia trata das "Dimensões e Critérios para Avaliação do Material de Apoio", explicitando a sua presença obrigatória junto aos livros literários, sendo o material de apoio do professor oferecido na forma digital e audiovisual. Assim, o tópico reproduz os mesmos critérios salientados no edital de inscrição e avaliação das obras. O texto traz a sugestão de que os docentes façam a leitura da "Ficha de Avaliação", para constatar os itens evidenciados na mesma, tanto para a seleção das obras quanto para o material de apoio. Ademais, é comunicado pelo documento que não há declaradamente uma obrigatoriedade quanto a necessidade de o docente utilizar o material de apoio ao propor a leitura das obras em sala de aula e novamente é destacada a liberdade pedagógica do mesmo quanto a prática de leitura.

Ao que tudo indica, a "Ficha de Avaliação" é o instrumento, constituído em consonância com os critérios avaliativos e eliminatórios do *Editais de Convocação Nº 1/2018 - CGPLI PNLD 2020*. Utilizada pela a equipe de avaliação durante a análise das obras literárias, ela é exposta no guia para que os professores e dirigentes tenham acesso as questões e quesitos considerados na aferição de qualidade dos livros indicados. A ficha é dividida em blocos, abarcando a qualidade do texto verbal e visual, adequação a faixa etária e aos temas, qualidade do projeto gráfico-editorial, critérios eliminatórios e avaliação do material de apoio ao professor (Brasil, 2020a).

Posteriormente, no item "Escolha", há orientações para o docente sobre o modo como ocorrerá o processo de escolha das obras literárias. O guia especifica que participariam do processo as escolas com turmas nos anos finais do ensino fundamental, cadastradas no censo escolar de 2019 e que tenham firmado adesão com o PNLD. Para as redes de ensino participantes seriam disponibilizados três modelos de escolha: cada escola registraria as obras interessadas no sistema; grupos de escolas receberiam os mesmos livros; ou optariam pelas mesmas obras para todas as escolas da rede de ensino. Mesmo com a unificação de obras, cada escola deveria preencher obrigatoriamente a ata de escolha. Um processo democrático com os professores e dirigentes, para que as obras mais citadas, nas atas, resultassem as escolhas para a rede de ensino. A unificação equivale somente para os livros dos estudantes, assim, os acervos seriam obrigatoriamente designados por cada instituição e, caso a escola não indicar, seriam enviados acervos aleatórios para compor as bibliotecas.

Os diretores foram responsáveis pelo cadastro das escolhas no sistema e somente finalizariam o registro de escolha após vincular a ata no sistema, preenchida e assinada pelos professores. Na ausência do cumprimento, o cadastro das obras não seria finalizado. Os livros indicados pelo *Guia do PNLD Literário 2020* foram disponibilizados integralmente para que os professores e dirigentes acessassem durante o período de registro de escolha. Além disso, são orientados os comportamentos e os compromissos tanto do professor quanto dos dirigentes para a transparência e ética durante o processo de escolha.

Em relação aos "Acervos", é explicitada a formação do conjunto para a Categoria 1 (6º e 7º ano) e Categoria 2 (8º e 9º ano). Inicialmente, são apresentadas tabelas de legendas contendo os códigos referentes aos gêneros de cada obras. A tabela é idêntica para as duas categorias e divide-se da seguinte maneira: “1 - Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular; 2 - Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos; 3 - Memória, diário, biografia, relatos de experiências; 4 - Obras clássicas da literatura universal; 5 - Poema e 6 – Romance” (Brasil, 2020a, p. 51). Ao considerar as listas de coleção de acervos, são disponibilizados o código do volume, o gênero e a quantidade. Para cada categoria, 14 acervos foram construídos contendo 23, 24 ou 25 obras. Ao todo, os 28 acervos somam 342 obras literárias direcionadas aos anos finais do ensino fundamental. É importante ressaltar que as obras são replicadas nas construções dos acervos, portanto, é possível encontrar dois acervos diferentes que contém o mesmo título.

O tópico das resenhas inclui a imagem da capa do livro, o título, a autoria, o código do livro, o nome da editora, os temas que a obra aborda, a categoria (6º e 7º ano ou 8º e 9º ano do ensino fundamental), o(s) gênero(s) do texto, o título do volume, o número de páginas da obra, o ano de referência e o número da edição, por fim, a resenha completa do livro (Brasil, 2020b).

Ao considerar o *Guia PNLD Literário 2021 - Ensino Médio*, a organização dos dois anos é bastante semelhante. O guia de 2021 foi divulgado por meio do *Informe 34/2022*, de outubro de 2022. O comunicado avisou que o documento seria disponibilizado em breve pelo portal do FNDE (FNDE, 2022a). É possível acessar o *Guia Digital* a partir do portal *Guia Digital PNLD 2021 Literário* (PNLD, 2022). O site, equivalente à edição anterior, possibilita realizar o *download* do material em dois formatos: PDF e EPUB⁵. No caso desta pesquisa, a versão em PDF foi mantida. Da mesma forma O Ensino Médio também oferece duas versões do *Guia Digital*, uma é direcionada a apresentação do material, contendo informações da “Equipe do guia”, “Apresentação”, “Escolha e os acervos”. E a outra apresenta “Por que ler o

⁵ Formato de arquivo digital adaptável em diferentes dispositivos, muito utilizado para e-books.

guia?”, “Obras didáticas”, “Princípios e critérios”, “Coleções aprovadas”, “Ficha de avaliação”, “Referências” e “Resenhas”. Novamente, somente analisando os dois documentos juntos é possível alcançar a completude disponibilizada no site. Ressalta-se, que os dois documentos apresentam a mesma capa, como observado:

Figura 6 - Capas dos *Guias Digitais do PNLD 2021 – Literário*



Fonte: PNLD 2020 Literário, 2024

As capas, como apresentado pela Figura 6, são idênticas e exibem o nome dos órgãos responsáveis pelo documento, como o *Ministério da Educação*, *Secretaria de Educação Básica – SEB* e o *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Observa-se que o guia de 2021 é menos detalhado que o anterior. Os tópicos "Coleções aprovadas" e "Referências" aparecem em branco no documento. Além disso, há o item "Obras didáticas" e o seu texto é, na verdade, direcionado às obras literárias, demonstrando incongruências no guia. O *Guia Digital de Apresentação* composto por 51 páginas, indica a "Equipe do guia", são nomeados todos que se envolveram na construção do material (Brasil, 2021a). Posteriormente, o tópico "Apresentação" muito semelhante ao material de 2020, apresenta um breve resumo discorrendo sobre o que é o *Guia do PNLD Literário*, o que ele representa para o acesso à literatura, como será seu funcionamento e o que é esperado dos docentes durante a seleção de obras. O texto do tópico "Escolha" se mantém idêntico à edição anterior. Entretanto, para o Ensino Médio foram oferecidos 21 acervos, compostos por 25 ou 26 obras (Brasil, 2021a).

No tópico "Acervos" é apresentada uma planilha com a descrição dos gêneros literários e seus códigos. Em seguida, são apresentados os 21 acervos e as suas obras, indicando o nome da editora, o título do volume e o código do gênero literário, o qual corresponde. Destaca-se que, nos acervos do Ensino Médio, os títulos não se repetem como no ano antecessor, cada obra só poderá ser adquirida caso um acervo específico seja escolhido.

O segundo *Guia Digital PNLD 2021 – Literário* é formado pelos seguintes pontos: "Por que ler o guia?", "Obras didáticas", "Princípios e critérios", "Coleções aprovadas" (em branco), "Ficha de avaliação", "Referências" (em branco) e "Resenhas" (Brasil, 2021b). Constatase que uma considerável parte dos textos do *Guia Digital do Ensino Médio* possui as mesmas características do *Guia Digital dos Anos Finais do Ensino Fundamental*, como o item "Por que ler o guia?". Este fato também é identificado no edital de inscrição e avaliação para o Ensino Médio, como o tópico "Os princípios e critérios", descritos anteriormente. Em contraposição, o tópico "Obras didáticas" do PDF é uma novidade. O item oferece conteúdos relacionados ao papel da literatura para a etapa "[...] conforme as diretrizes do Novo Ensino Médio, em consonância com a BNCC [...]" (Brasil, 2021b, p.26). O material assume a perspectiva da BNCC e realiza a união dos temas, indicados no edital, com as competências esperadas para a etapa. Assim, está explicitado que os estudantes do Ensino Médio vivenciam um período de autoconhecimento e autodescobertas, vulnerabilidade e amadurecimento, o que possibilita que a obras literárias potencialize "[...] o desenvolvimento de diferentes projetos de vida, do protagonismo juvenil e do respeito ao outro" (Brasil, 2021b, p.26). Para além disso, o texto discorre sobre as possibilidades que a temáticas selecionadas oferecem as estudantes, com base no desenvolvimento de protagonismo, respeito a diversidade e na construção de projetos para o futuro. Verifica-se que o texto concebe os jovens, estudantes do Ensino Médio, como seres em formação e a literatura como um instrumento preparatório para o futuro. De acordo o autor Ricardo Azevedo, as crianças (neste contexto crianças/adolescentes) não devem ser classificadas como por faixas etárias, visto que todos sujeitos, independentemente de sua idade, estão em constante construção e dependendo do contexto "É possível encontrar uma criança mais experiente que um adulto. Qualquer uma abandonada, e são tantas por aí!, que viva debaixo de uma ponte, pode ter muito a contar sobre a experiência e os limites do ser humano" (Azevedo, 2003, p. 6). Logo, o documento pressupor que as crianças e adolescentes são indivíduos a serem consertados ou encaminhados desvaloriza a sua condição de ser humano, passível de estar em constante formação. Ainda de acordo com o autor, ao conceitualizar a literatura: "São assuntos, note-se, sobre os quais não há o que "ensinar". Não são constituídos por informações atualizáveis ou mensuráveis. São temas, isso sim, diante dos quais adultos e crianças podem apenas compartilhar impressões, sentimentos, dúvidas e experiências" (Azevedo, 2003, p. 5). Logo, o movimento de didatizar a literatura, principalmente considerando-a no desenvolvimento de "projetos de vida", contraria o sentido da leitura literária.

São citados também o material de apoio do professor e os paratextos, dos quais “Embora não se espere que as competências e habilidades sejam aplicadas mecanicamente às obras literárias, esses materiais adjacentes a elas possibilitam, por meio das experiências propostas, apresentar a convergência entre a obra e as competências da BNCC” (Brasil, 2021b, p.27). Dessa forma, evidencia-se que, por mais que o texto literário não revele a sua relação com as competências da BNCC, os paratextos possuem justamente essa finalidade.

A "Ficha de avaliação" é exposta para que os docentes tenham dimensão das ferramentas utilizadas para a avaliação das obras indicadas pelo Ministério da Educação. No *Guia Digital do PNLD Literário de 2021*, as questões giram em torno das "Características gerais e específicas da obra", "Adequação temática no âmbito do Ensino Médio", "Projeto gráfico-editorial e paratexto", "Respeito à legislação", "Às diretrizes e às normas oficiais relativas à educação", "Material digital do professor" e sua relação com as "Competências gerais" – BNCC (Brasil, 2021b).

Ao considerar as "Resenhas" disponibilizadas no documento em PDF, são oferecidos os seguintes dados: título, autoria, código do livro, categoria, título do volume, número de páginas, ano e número da edição, indicação da presença do material digital e a descrição da obra. Entretanto, novamente, é detectada a falta de congruência do material, principalmente se comparado a edição anterior. Registra-se que as resenhas não apresentam a imagem da capa do livro e o tópico autoria surge em branco, portanto, o material em PDF é incompleto. Ademais, foram realizadas algumas modificações no guia 2021, notou-se que as temáticas e os gêneros textuais relacionados as obras não são indicados. A descrição da obra apresenta brevemente o enredo dos livros salientando a sua composição paratextual, a presença do material digital do professor, as temáticas relacionadas e a caracterização gráfica.

3.2.1 A Presença de Obras Brasileiras de Temática e Autoria Indígena nos Guias Digitais dos PNLDs 2020 e 2021 - Literários

Para a identificação da presença de obras brasileiras com temática e autoria indígena nos PNLDs Literários de 2020 e 2021, foram analisados os *Guias Digitais do PNLD – Obras Literárias*. Esses documentos fornecem informações sobre as obras literárias selecionadas pelo Ministério da Educação (MEC) e indicadas para as instituições de ensino básico. A partir disso, foram considerados, nesta pesquisa, os *Guias Digitais* de 2020 (anos finais do Ensino Fundamental) e de 2021 (Ensino Médio), nas versões em PDF.

Dessa forma, a fim de realizar o levantamento das obras relacionadas à cultura nativa, realizou-se uma busca com palavras-chave pertinentes à esfera e ao contexto indígena nos *Guias Digitais*. Os descritores (palavras-chave) utilizadas foram: Aldeia(s); Ameríndio(a/os/as); Bárbaro(a/os/as); Comunidade(s) indígena(s); Cosmogônico(a/os/as); Cosmologia(s); Cultura(s) indígena(s); Etnia(s); Étnico(a/os/as); Indígena(s); Índio(a/os/as); lenda(s); Literatura(s) indígena(s); Literatura(s) nativa(s); Literatura(s) oral(-ais); Oral; Orais; Oralidade; Mito(s); Mítico(a/os/as); Mitologia; Nativo(a/os/as), Pajé(s); Povo(s) indígena(s); Povo(s) nativo(s); Povo(s) originário(s); Povo(s) tradicional(-ais); Primeiras Nações; Primitivo(a/os/as); Rezador(-a/es/as); Ritual(-ais); Selvagem(-ns); Território(s) indígena(s); Tribo(s); Xamã(s).

A partir desse levantamento, distinguem-se os títulos de obras que trazem as palavras-chave em suas resenhas. Por meio da leitura dessas resenhas, identificaram-se as obras brasileiras que ~~apresentam~~ apresentavam diferentes questões, personagens, etnias e vivências indígenas em suas histórias. Da mesma maneira, verificou-se que, em uma quantidade significativa desses livros, as temáticas relacionadas aos povos tradicionais são trabalhadas de forma indireta, em segundo plano dentro da narrativa principal. Assim, é necessário considerar que as resenhas, sendo um tipo de resumo, salientam e situam os aspectos mais importantes que envolvem o texto de referência (Chemin, 2023).

Portanto, as sucintas resenhas fornecidas pelo guia permitem uma compreensão geral da obra indicada. Para esta pesquisa, foram consideradas como temática indígena brasileira as obras que apresentam, em algum momento em suas resenhas, a questão indígena inserida seja como parte de seu enredo, seja a partir de elementos narrativos, como personagens ou como representações culturais nativas brasileiras. Com esses critérios estabelecidos para o levantamento de textos literários de temática e de autoria indígena, as tabelas a seguir apresentam as obras literárias encontradas nos *Guias Digitais do PNLD – Literário*.

3.2.1.1 Resultados do levantamento de obras de temáticas-autoria indígena presentes no *Guia Digital do PNLD 2020 – Literário* (Anos finais do Ensino Fundamental).

Inicialmente, ao examinar o *Guia Digital do PNLD 2020 – Literário* (Anos finais do Ensino Fundamental), verificou-se:

Quadro 5 - Obras literárias brasileiras de temática e autoria indígena no PNLD 2020.

Categoria 1 - 6º e 7º ano do Ensino Fundamental							
Acervo	Temas	Título da Obra	Autor(a)/ Organizador(a)	Ilustrador(a)	Editora	Autoria indígena	Palavras-chave
13 e 14	- Encontros com a diferença - O mundo natural e social	<i>Vozes ancestrais: dez contos indígenas</i>	Daniel Munduruku	-	Champagnat	Sim	Etnias Indígenas Oral Culturas Indígenas
3 e 12	- Aventura, mistério e fantasia - Família, amigos e escola - Autoconhecimento, sentimentos e emoções - O mundo natural e social	<i>3x Amazonia</i>	Tiago de Melo Andrade	Rogério Coelho	Farol Literário	Não	Indígenas Lendas Mitos
2 e 13	Autoconhecimento, sentimentos e emoções	<i>Ansiedade: como enfrentar o mal do século para filhos e alunos</i>	Augusto Jorge Cury	-	Indisponível	Não	Indígenas
3 e 13	Encontros com a diferença	<i>Encontros de histórias: do arco-Íris à lua, do Brasil à África</i>	Regina Celia Soares Claro	Anita Ekman	Joaninha Edições	Não	Indígenas Orais Mitos Mítica
4 e 11	Encontros com a diferença	<i>Macapacarana</i>	Giselda Laporta	-	Somos Educação	Não	Indígenas Tribos Índios
1 e 9	- Encontros com a diferença - O mundo natural e social	<i>O barqueiro e o canoeiro</i>	Fernando Vilela de Moura Silva – (autor / ilustrador)	(autor / ilustrador)	Indisponível	Não	Indígenas Cultura Indígena Índio Tribo
3 e 11	- Encontros com a diferença - Família, amigos e escola - Diálogos com a história e a filosofia	<i>Os estrangeiros</i>	Marconi Leal	Dave Santana	Editora 34	Não	Indígenas Índios Tribo

1 e 14	• Aventura, mistério e fantasia • Encontros com a diferença • Diálogos com a história e a filosofia	<i>Heróis e suas jornadas – 10 contos mitológicos</i>	Rosana Rios	Daniel de Araújo, Daniel Bueno, Fernando Vilela, Geraldo Valerio, Jô Oliveira, Laerte Silvino, Pati Perez, Luciana Grether Carvalho, Lupe Vasconcelos, Taisa Borges	Melhoramentos Livrarias	Não	Tribo Oral Mitológica Xamãs
Categoria 2 - 8º E 9º Ano Do Ensino Fundamental							
Acervo	Temas	Título da Obra	Autor(a)/Organizador(a)	Ilustrador(a)		Autoria indígena	Palavras-chave
15 e 19	• Diálogos com a história e a filosofia, • Sociedade, política e cidadania	<i>I-Juca Pirama em quadrinhos</i>	Gonçalves Dias	Laerte Silvino (adaptação)	Editora Peiropolis	Não	Indígenas Tribo Índio Ritual
19 e 28	• Encontros com a diferença • Sociedade, política e cidadania	<i>Seringal: uma aventura amazônica</i>	Fernando Vilela (autor / ilustrador)	(autor / ilustrador)	Indisponível	Não	Aldeia Indígenas
26 e 28	• Cultura digital no cotidiano do adolescente	<i>O e-mail de Caminha</i>	Ana Elisa Ribeiro	Marcelo Drummond e Marconi Drummond	RHJ Livros	Não	Indígena
16 e 20	• Encontros com a diferença • Diálogos com a história e a filosofia • Ficção científica, mistério e fantasia	<i>Lendas brasileiras para jovens</i>	Luís da Câmara Cascudo Martha Alvarez Lopes Makita (organização)	Josimar Fernandes de Oliveira	MGE - Distribuidora de Livros	Não	Lendas

Fonte: dados da pesquisa, 2024.

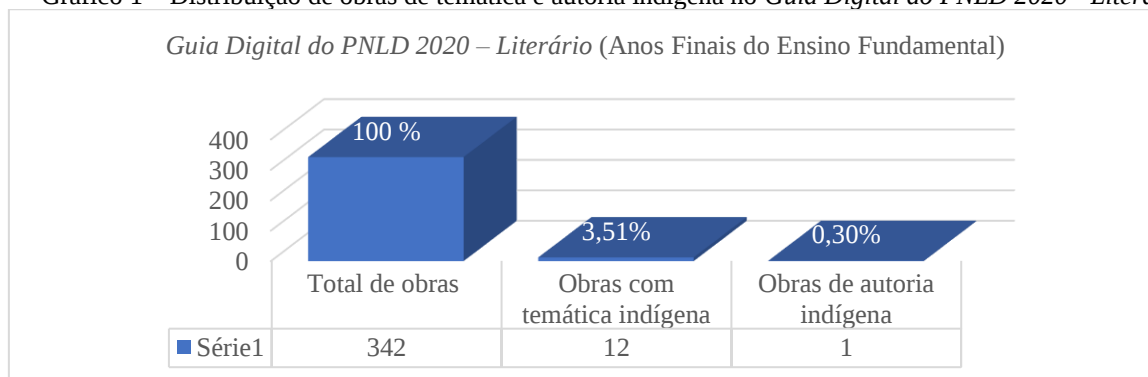
O Quadro 5 é constituído pelos seguintes tópicos: "Acervo", que se refere aos códigos das coleções às quais a obra pertence; "Tema", que representa as temáticas que o título aborda (dentre as propostas pelo edital de seleção); "Título da Obra", "Autor(a)/Organizador(a)", "Ilustrador(a)" e "Editora", preenchidos de acordo com os dados fornecidos pelo guia. A coluna "Autoria indígena" refere-se à origem cultural do autor, no de caso de autoria indígena é preenchida com "Sim" e, caso contrário, com "Não". Por fim, o tópico "Palavras-chave" foi preenchido de acordo com a presença dos termos pesquisados anteriormente na resenha da obra em questão.

Diante do exposto, verifica-se que, para as duas categorias, dentre as 342 obras indicadas para os anos finais do Ensino Fundamental, foram encontradas apenas 12 obras que abordam a temática indígena. Com base nas atribuições do tópico "Temas" e da leitura de suas resenhas, o quadro mostra que é possível constatar que a temática indígena é apresentada, em alguns títulos, de maneira explícita e, em outros, sem destaque no enredo. Os temas abordados pelas obras se tornam um reflexo de seu conteúdo. Assim, os títulos que manifestam "Encontros com a diferença" como um de seus temas apontam uma preocupação maior com a presença de assuntos e personagens relativos às culturas indígenas. Visto que entre as exigências do edital, para o tema "Encontros com a diferença" o enfoque da obra deverá ser: "O contato entre diferentes esferas culturais [...] bem como o encontro entre indivíduos de diferentes etnias [...] sendo valorizada a presença de protagonistas que representem essa diversidade" (Brasil, 2018, p.51-53). Considerando o exposto, observa-se que a temática "O mundo natural e social", limitado à "Categoria 1" (6º e 7º ano), também está correlacionada às obras que trabalham a temática indígena, embora de maneira menos evidente do que o tema anterior. Isso ocorre porque seu foco envolve: "Das descobertas e relações pessoais a esferas mais amplas, como a cidade e o meio ambiente (paisagens naturais, plantas, animais) [...] temas que mostrem como o mundo é um lugar de convívio com a diferença, estabelecendo a responsabilidade frente a ele." (Brasil, 2018, p.51). Em síntese, o tema inclui o convívio com a diferença e a questão ambiental, ambos relacionados à cultura nativa. No entanto, essa temática abre caminho para que as obras posicionem a questão indígena e ambiental como um pano de fundo para o enredo principal. Por fim, o tema "Diálogos com a história e a filosofia" é aludido por obras que apresentam narrativas de tradição oral da cultura indígena. Dessa forma, embora as obras citadas abordem a temática indígena, em algumas o tema assume destaque na trama, constituindo seu eixo principal, em outras, aparece como um dado complementar, ampliando e diversificando o escopo da obra.

Ao ponderar as “Palavras-chave” expostas no Quadro 2, observa-se o uso de termos incorretos e de origem colonial, como “tribo/s” e “índio/s”, que generalizam e desvalorizam a diversidade das culturas indígenas. Ressalta-se que as resenhas são produzidas pela própria equipe de avaliação. Considerando que esses textos são direcionados ao Ensino Básico, o uso de tais termos é problemático. Ao circularem nas resenhas, não há garantia de que não estejam também presentes nos livros literários, o que pode reforçar a utilização de expressões equivocadas para os estudantes do Ensino Fundamental. Vale destacar que a única obra literária que emprega o termo “etnia” e abarca as diferentes tradições, línguas e culturas nativas é também a única de autoria indígena.

Entre as 342 obras indicadas para os Anos finais do Ensino Fundamental, somente 12 abordam a temática indígena. Para a "Categoria 1", foram selecionadas 8 obras e, para a "Categoria 2", esse número declina para 4 títulos. Dessa forma, para o 6º e 7º ano, é oferecido um conjunto maior de livros relacionados à questão indígena, incluindo o único livro de autoria indígena: *Vozes Ancestrais: dez contos indígenas*, escrito por Daniel Munduruku e publicado pela primeira vez em 2016. O Gráfico 1 mostra a distribuição de obras de temática e autoria indígena, em comparação com o total de obras selecionadas pelo *Guia Digital do PNLD 2020 - Literário*:

Gráfico 1 – Distribuição de obras de temática e autoria indígena no *Guia Digital do PNLD 2020 - Literário*



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Conforme o Gráfico 1, há uma baixa representatividade de obras de autoria indígena em relação ao conjunto total de obras selecionadas.

3.2.1.2 Resultados da análise do *Guia Digital do PNLD 2021 – Literário* (Ensino Médio).

Ao considerar as obras de temáticas indígena brasileira, no *Guia Digital do PNLD 2021 – Literário (Ensino Médio)*, verifica-se os seguintes resultados sistematizados no quadro a seguir:

Quadro 6 - Obras literárias brasileiras de temática e autoria indígena no PNLD 2021.

Categoria – 1ª, 2ª e 3ª Série do Ensino Médio						
Acervo	Título da Obra	Autor(a)/Organizador(a)	Ilustrador(a)	Editora	Autoria Indígena	Palavras-chave
06	<i>Antologia de contos indígenas de ensinamento: tempo de histórias</i>	Daniel Munduruku Heloísa Prieto (organização e apresentação)	Eduardo Albini	Richmond Educação	Sim	Indígena Aldeia Literatura Indígena Povos Indígenas Mítico Antropologia
19	<i>O mistério da estrela Vésper</i>	Daniel Munduruku	Fernando A. Pires	Lafonte	Sim	Indígena Povos indígenas Etnia Lenda Mitos Culturas Indígenas
14	<i>O surgimento da noite: mitologias Yanomami</i>	Pajés Yanomami Anne Ballester Soares (organização e tradução)	-	N-1 Edições	Sim, considerando os contadores das histórias	Indígena Cosmovisão Colonização Pajé Mitológicas Oral
21	<i>Tomoromu, a árvore do mundo</i>	Cristino Wapichana	Mauricio Negro	Rodopio	Sim	Indígena Mitológica
07	<i>A muralha</i>	Dinah Silveira de Queiroz	Joice Trujillo	Água Viva	Não	Indígena Povos Indígenas Colonial Antropologia
03	<i>A mãe da mãe de sua mãe e suas filhas</i>	Maria José Silveira	-	Editora Tabela Infante Juvenil	Não	Indígena índia
02	<i>Antologia de prosa e versos</i>	Maria Firmina dos Reis Rodrigo Neves (organização)	-	Acorde Produções Musicais	Não	Indígena Povos Indígenas
13	<i>Atrás do paraíso</i>	Ivan Jaf	Fernando Vilela	Trioleca Casa Editorial	Não	Indígena Ameríndio Colonização
08	<i>Enamorados</i>	Cléo Busatto	Daniel Cabral	C.L.B. Produções Artísticas	Não	Indígena Índia Mitologia Tribo Lenda
04	<i>História da província de Santa Cruz</i>	Gandavo Ricardo Martins Valle (organização)	-	Daniella Cunha de Andrade	Não	Indígena Nativo Colonização
05	<i>Iracema de José Alencar</i>	José De Alencar Lauda Ferreira (adaptação)	Lauda Ferreira	Ateliê da Escrita Editora	Não	Indígena Colonizador Antropologia
08	<i>Macunaíma em cordel</i>	Mário de Andrade	Sergio Serrano	Folia de Letras Editora e	Não	Indígena Território Tribo

		Stelio Torquato Lima (adaptação)		Serviços Editoriais		Mitos Lendas
17	<i>Mapinguari</i>	André Miranda	Gabriel Góes	Editora FTD	Não	Indígena Cultura indígena
11	<i>Maurícia</i>	Adriano Messias	Marconi Drummond Marcelo Drummond	Editora Baoba	Não	Indígena Aldeia Colonizadores
02	<i>O grumete e o Tupinambá – romance da França Antártica</i>	Adriano Messias	Carlos Caminha	RHJ Livros	Não	Indígena Nativo Colonização Tribo
03	<i>Pelos olhos de Sandra</i>	Rosana Rios	-	RIO 40o TRADE	Não	Indígena Povos Originários Povos Indígenas Etnia Colonial
20	<i>Poesia.br: uma viagem pela poesia brasileira, dos cantos ameríndios ao modernismo</i>	Sérgio Cohn	-	Revistas de Cultura Producoes Artísticas Eireli	Não	Indígena Ameríndios Colonial
14	<i>Quissama: território inimigo</i>	Maicon Tenfen	Rafael Antón	Editora Biruta	Não	Indígena Território Antropologia
04	<i>Rio de sonhos</i>	Maria Valeria Rezende	-	Lamparina Editora	Não	Indígena Nativos Povos indígenas Mítico Lenda Oralidade
07	<i>Trago na boca a memória do meu fim: embarçosa jornada de basbaquices, insolências e lástimas</i>	Ricardo Azevedo	Rafael Nobre	SB Sistema de Ensino E Editora	Não	Indígena Originais Território Colonizadores Antropologia Oralidade
15	<i>Tratado da terra e gente do Brasil</i>	Fernão Cardim Ana Maria de Azevedo (organização)	-	Prosper Editora e Grafica	Não	Indígena Ameríndios Índios Colônia Oralidade
05	<i>Expedição Vera Cruz: uma fantástica aventura pelos mitos e lendas do Brasil</i>	Ronaldo Luiz de Souza	-	Editora Vermelho Marinho Usina de Letras	Não	Índio Antropologia Lendas Mitos

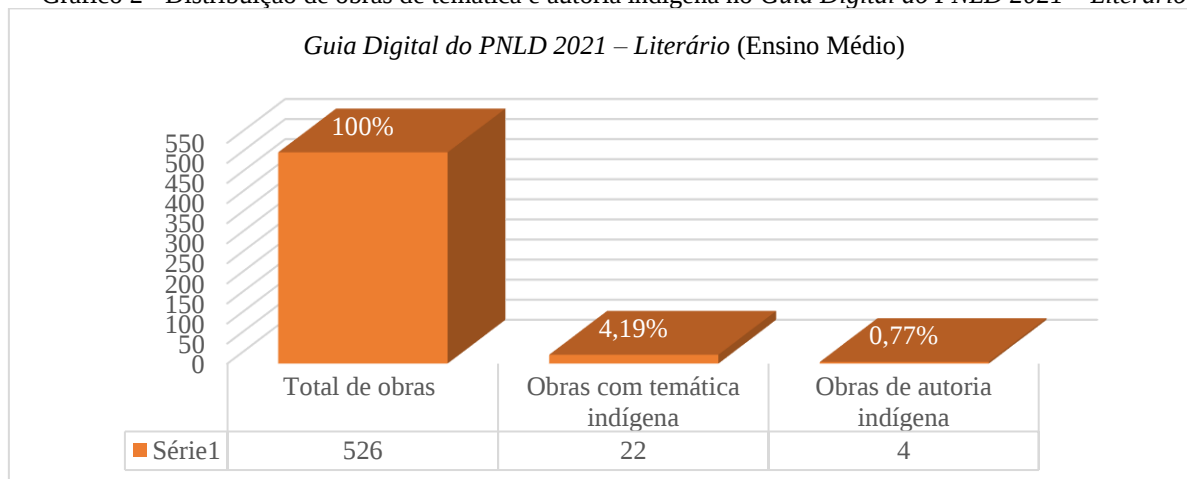
Fonte: dados da pesquisa, 2025.

O Quadro 6, que segue a mesma estruturação do quadro anterior, é constituído pelos seguintes tópicos: “Acervo”, “Título da Obra”, “Autor(a)/Organizador(a)”, “Ilustrador(a)”,

“Editora”, “Autoria indígena” e “Palavras-chave”. Destaca-se que, entre os dados técnicos das obras apresentados no *Guia do PNLD 2021*, não constam os temas relacionados a cada obra e, por essa razão, a coluna “Temas” foi suprimida.

Ao todo, 526 obras foram indicadas para a etapa do Ensino Médio. Entre elas, 22 abordam a temática indígena brasileira em suas resenhas. Ao considerar a autoria indígena nas obras com essa temática, o número diminui para apenas 4 títulos, são eles: *Antologia de contos indígenas de ensinamento: tempo de histórias*, de Daniel Munduruku e Heloísa Prieto (organização); *O mistério da estrela Vésper*, também de Daniel Munduruku; *O surgimento da noite: mitologias Yanomami, dos pajés Yanomami e de Anne Ballester Soares* (organização e tradução); e *Tomoromu, a árvore do mundo*, de Cristino Wapichana e de Mauricio Negro (ilustração). O Gráfico 2 demonstra a distribuição de obras de temática e autoria indígena, em comparação com o total de obras selecionadas pelo *Guia Digital do PNLD 2021 - Literário*:

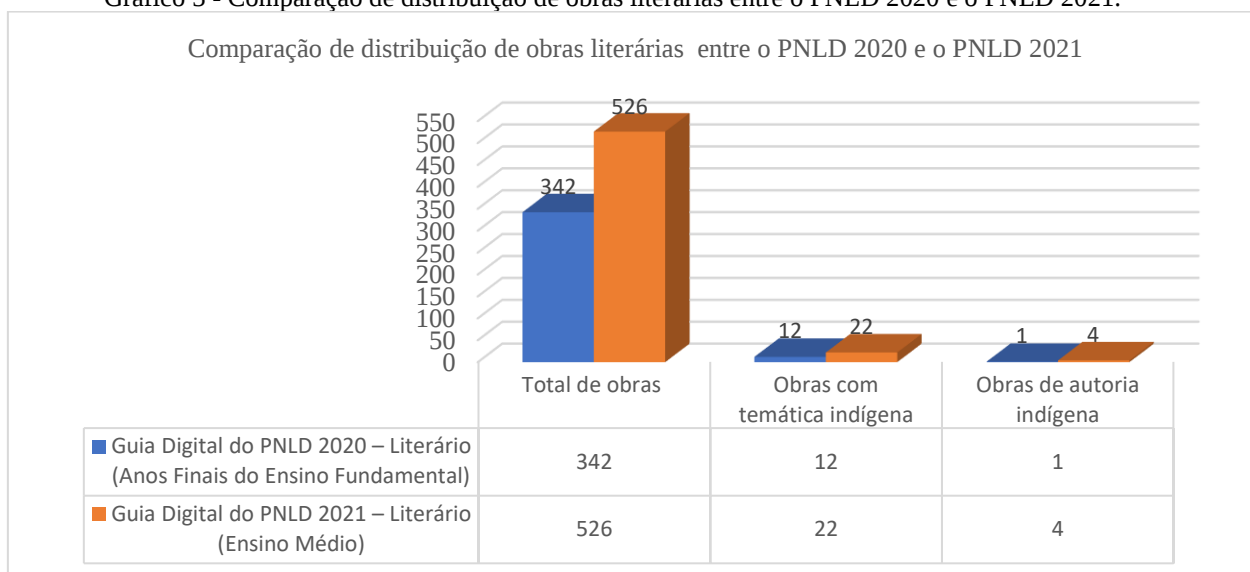
Gráfico 2 - Distribuição de obras de temática e autoria indígena no *Guia Digital do PNLD 2021 – Literário*



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

A partir do Gráfico 2, verifica-se a ampliação na quantidade de obras indicadas: as 526 obras oferecem o acesso a uma maior variedade de opções de escolhas para os docentes e dirigentes. Apesar disso, o percentual de obras de temática indígena se mantém baixo representando 4,19% das obras indicadas. Ao considerar as obras de autoria nativa, o percentual permanece ínfimo, correspondendo a 0,77%. Ainda assim, ao comparar os dois anos, houve avanços significativos no PNLD 2021 – Literário, como demonstra o Gráfico 3:

Gráfico 3 - Comparação de distribuição de obras literárias entre o PNLD 2020 e o PNLD 2021.



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Portanto, ao comparar os resultados do *Guia Digital de 2020* com os do *Guia Digital de 2021*, confirma-se um leve avanço de 0,68% na indicação de obras que abordam a temática indígena. Da mesma forma, o número de obras de autoria indígena também cresceu, mais que dobrando o percentual do ano anterior, uma melhoria notável.

Certamente, a alteração na quantidade reflete os critérios de avaliação, visto que o *Edital de Convocação Nº 03/2019 – CGPLI* determina a exigência de uma expressiva quantidade de autores indígenas (Brasil, 2019b). Essa diretriz atua como um incentivo para os autores de literatura nativa se inscrevam no processo seletivo. Além disso, a exigência influencia os critérios de seleção adotados pela equipe de avaliação, proporcionando às obras nativas maior visibilidade, e aumentando suas chances de recomendação no *Guia Digital* de obras literárias de 2021. Portanto, os critérios avaliativos revelam-se essenciais quando bem estruturados e comprometidos com a diversidade de autorias, oferecendo a oportunidade e o direito de que múltiplas culturas ocupem esses espaços. Contudo, ressalta-se que, na maioria das obras de autores não indígenas, a temática indígena não é protagonista, limitando-se à contextualização das narrativas e não ocupando uma posição central no enredo. Por isso, as obras de autoria indígena tornam-se insubstituíveis e fundamentais, pois, por meio da voz nativa, é possível vislumbrar as nuances das diferentes culturas originárias, aprofundando-se em suas particularidades, como as visões de mundo, tradições, costumes, narrativas ancestrais e formas de organização de cada etnia.

Acrescenta-se que outras modificações, significativas, podem ser observadas no PNLD 2021. Conforme indicado no Quadro 6, as palavras-chave extraídas das resenhas das obras

sinalizam o uso de termos mais assertivos relacionados à temática indígena, como literatura indígena, povos originários, nativos, cosmovisão e povos indígenas. Todavia, algumas nomenclaturas pejorativas, como “índia” e “tribo”, ainda persistem. É crucial destacar que as resenhas, elaboradas pela própria equipe de avaliação e incluídas no último tópico da "Ficha de avaliação", refletem uma visão equivocada sobre a temática indígena por parte do grupo responsável pelas avaliações (Brasil, 2021b).

3.2.2 Análise Quantitativa dos Autores Indígenas, Diversidade Étnica, Editoras

No PNLD 2020 – Literário, apenas uma obra de autoria nativa foi selecionada para os anos finais do Ensino Fundamental: o livro *Vozes ancestrais: dez contos indígenas*, de Daniel Munduruku. Além disso, o autor se destaca nos resultados da análise, visto que, entre as cinco obras de autoria indígena indicadas pelos *Guias Digitais* de 2020 e 2021, Munduruku é responsável por três delas, demonstrando uma posição relevante e bem estabelecida no meio literário. O autor, de etnia Munduruku, nasceu em Belém-PA. Ele é graduado em Filosofia, licenciado em História e Psicologia, possui mestrado e doutorado em Educação pela USP - Universidade de São Paulo e pós-doutorado em Linguística pela UFSCar - Universidade Federal de São Carlos (Enciclopédia, 2025a). Além de escritor, atua como educador e possui mais de 65 livros publicados no Brasil e no exterior, em sua maioria, obras de literatura infantojuvenil e paradidáticas. Conforme o currículo do autor, disponibilizado no blog *Daniel Munduruku*, seu primeiro livro literário, *Histórias de Índio*, foi publicado em 1996 (Daniel Munduruku, 2025). Ao longo de sua carreira, Munduruku recebeu diversos prêmios, como o Prêmio Jabuti CBL- Câmara Brasileira do Livro, em 2004 e 2017; o Prêmio da Academia Brasileira de Letras, em 2010; o Prêmio Érico Vanucci Mendes, do CNPq; o Prêmio da UNESCO, entre outros. Ademais, é ativista do Movimento Indígena Brasileiro, membro-fundador da Academia de Letras de Lorena, diretor-presidente do Instituto UK"A – Casa dos Saberes Ancestrais e do selo Uka Editorial. Há 20 anos, o autor promove o Encontro de Escritores e Artistas Indígenas no Rio de Janeiro, em parceria com a FNLIJ - Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, a mesma instituição que concedeu diversas vezes o selo de Altamente Recomendável aos seus livros. Em 2023 e 2024, Munduruku atuou como pajé em uma novela da Rede Globo e, em 2024, foi eleito vereador de Lorena – SP, município em que reside desde 1987. A literatura de Munduruku remete à oralidade e às tradições culturais indígenas. Assim, as obras disseminam informações sobre as vivências, os costumes, a ancestralidade, a espiritualidade, a relação com o tempo, aproximando o leitor do modo de ver

e viver a vida, aspectos que guiam a cultura dos povos originários. Para além disso, uma característica marcante da literatura de Munduruku é luta indígena.

O livro *Vozes Ancestrais: dez contos indígenas* (2018), de Daniel Munduruku, foram indicados pelo PNLD 2020 – Literário e publicado pela editora Champagnat. De acordo com sua ficha catalográfica, a obra pertence ao gênero “Contos brasileiros”. Trata-se do fruto de pesquisas e da coleta de narrativas realizadas pelo autor, com a intenção de que os próprios indígenas fossem os narradores de suas histórias. Assim, Munduruku reuniu narrativas de companheiros de dez etnias diferentes e as transcreveu para a publicação. Na obra, o autor agradece e referencia os colegas (e suas respectivas etnias) responsáveis pelo envio dos contos.

Ao considerar o PNLD 2021 – Literário, observa-se que o autor também é responsável pela obra *Antologia de Contos indígenas de ensinamento: tempo de histórias* (2021). A ficha catalográfica indica que a produção pertence às categorias "Povos indígenas – Brasil - Literatura infantojuvenil" e "Folclore indígena", sendo o gênero classificado como antologia de contos. O livro, publicado pela editora Richmond Educação, foi organizado e apresentado pela escritora Heloisa Prieto, doutoranda pela Universidade de São Paulo (USP) e mestre em semiótica pela Pontifícia Universidade Católica (PUC). A autora já recebeu diversos prêmios, como o Jabuti, o da União Brasileira dos Escritores e da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Prieto é parceira de longa data de Daniel Munduruku, com quem colaborou na produção de outras obras (Munduruku; Prieto, 2021). A capa da obra foi ilustrada pelo artista uruguaio Eduardo Albini, que já foi professor de desenho na PUC - Rio, atua como artista plástico e é responsável pela ilustração de dezenas obras. Além disso, Albini é autor dos livros-imagem *A semente* (2010) e *Pedro Pet Plástico* (2011) (Albini, 2025).

O terceiro título de Daniel Munduruku selecionado pelo PNLD 2021 – Literário é *O mistério da estrela Vésper* (2021), publicado pela editora Lafonte. De acordo com a ficha catalográfica, a narrativa é classificada como "Ficção brasileira" e "Literatura infantojuvenil". Embora o gênero da obra não esteja especificado, o pós-texto informa que a narrativa pode ser considerada uma junção de lendas com mitologias. A capa do livro e o projeto gráfico foram produzidos por Fernando A. Pires, que, embora formado em Arquitetura, passou a dedicar-se à ilustração e à escrita de histórias infantojuvenis, tendo publicado mais de 15 livros, tanto e autoria própria quanto em parceria com outros autores (Pires, 2020).

Outro autor indígena selecionado pelo PNLD 2021 – Literário é Cristino Wapichana. O escritor, de etnia Wapichana, nasceu em 1971, em Boa Vista – Roraima (Enciclopédia 2025b). Entre as atividades artísticas que exerce estão a escrita, a música e a composição. Além disso,

possui formação técnica em música e direção cinematográfica. Cristino Wapichana é um nome de destaque na curadoria, organização e produção de eventos relacionados à literatura indígena, é, inclusive, produtor do Encontro de Escritores e Artistas Indígenas. Sua escrita se converteu em um instrumento valioso para compartilhar a diversidade e os saberes da cultura indígena, consolidando o autor como referência na literatura indígena. Cristino já recebeu diversos prêmios pelas suas obras literárias, como a Estrela de Prata do Prêmio Peter Pan (2018), o Prêmio Ofélia fontes (2017), o Prêmio Jabuti (2017), além de ter sido finalista do Jabuti em 2019. Foi também vencedor do 4º Concurso FNLIJ Tamoios de Literatura Indígena (2007), recebeu o selo Altamente Recomendável FNLIJ e o Prêmio FNLIJ (2020). Em 2008 e 2014, Wapichana foi indicado à Ordem do Mérito da Presidência da República. Atualmente, é Patrono da Cadeira Literária 146 da Academia de Letras dos Professores - ALP (Wapichana, 2021).

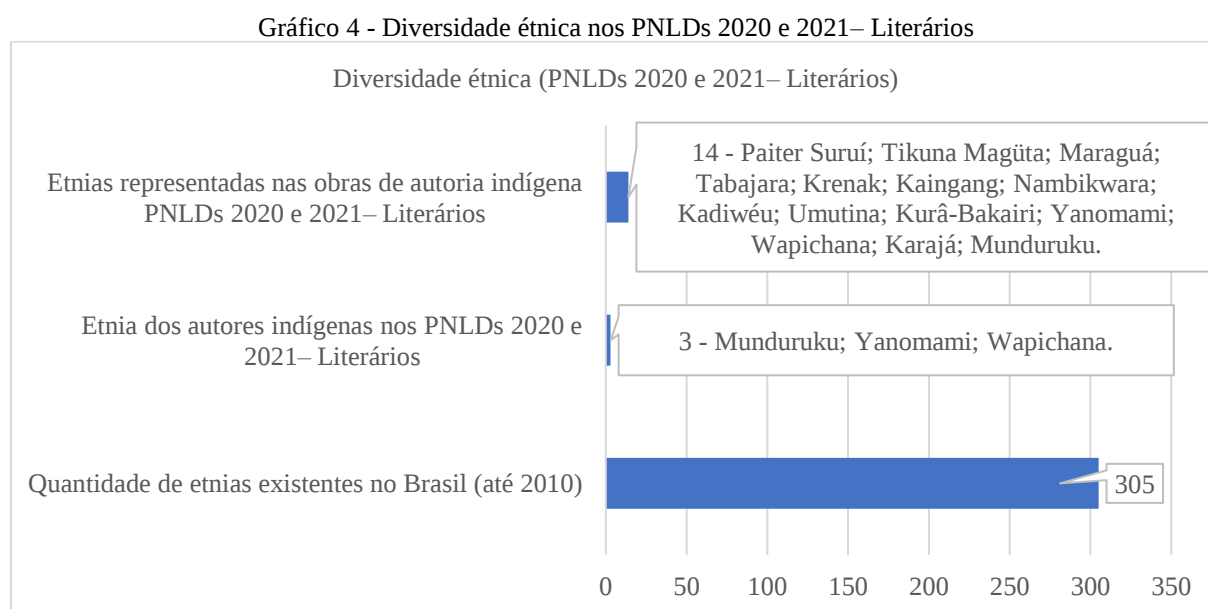
O PNLD 2021 – Literário selecionou a obra *Tomoromu, a árvore do mundo* (2021), de autoria de Cristino Wapichana, com ilustrações de Maurício Negro. O título, publicado pela editora Rodopio, apresenta em sua ficha catalográfica a classificação de "Literatura juvenil". Ademais, o gênero está identificado no pós-texto como conto. O livro é inteiramente ilustrado por Mauricio Negro, artista paulista nascido em 1968. Além de ilustrador, é também autor, *designer* e gestor cultural. Desenvolve trabalhos voltados para temáticas socioambientais e a diversidade cultural brasileira, englobando questões identitárias indígenas, africanas e afro-brasileiras (Global Editora, 2025). Sua área de atuação é ampla, com produção de materiais e eventos relacionados à literatura, à música, ao cinema e à educação. As obras do artista já foram publicadas em diferentes línguas e receberam diversos prêmios, como o Prêmio Jabuti, o Prêmio FNLIJ e o Prêmio Cátedra Unesco de Leitura – PUC Rio. Foi, inclusive, premiado internacionalmente, recebendo o *NOMA Encouragement Prize, The Merit Award/Hiii Illustration*. (Wapichana, 2021).

A obra *O surgimento da noite: mitologias Yanomami* (2021) também foi selecionada pelo PNLD 2021 – Literário. O livro, publicado pela editora N-1 edições, foi organizado, traduzido e transcrito por Anne Ballester Soares, autora comprometida com as causas Yanomami. É considerado uma obra de autoria indígena, pois, embora a organização e tradução sejam de responsabilidade de uma autora não indígena, trata-se de narrativas ancestrais que foram contadas por pajés da etnia Yanomami. A construção do livro teve início em 2008, a partir da iniciativa das comunidades Ajuricaba (rio Demini), Komixipiwei (rio Jutai) e Cachoeira Aracá, (rio Aracá), todas pertencentes ao município de Barcelos (AM), de gravar e transcrever todas as narrativas contados por seus pajés. Em 2009, o pajé Moraes, com apoio

dos pajés Mauricio, Romário e Lauro, relatou todas as suas histórias tradicionais referentes à cultura Yanomami. A transcrição e a tradução, baseadas na língua xamatairi ocidental, passaram por múltiplos processos colaborativos que envolveram diferentes grupos, como professores Yanomami de diferentes comunidades. Em 2010, surgiu o livro *História mitológica do grupo Parahiteri* direcionado às aldeias que utilizavam a língua xamatairi. Já em 2013, as comunidades envolvidas e Anne Ballester foram convidadas a reelaborar a tradução e a edição da obra, com o objetivo de distribuí-la em todo o território brasileiro. Todas essas informações estão descritas no pós-texto da obra (Soares, 2021).

Ao analisar a conjuntura de autores selecionados para os PNLDs 2020 e 2021 – Literários, observa-se que a autoria indígena, em sua totalidade, é masculina. Apesar das obras *O surgimento da noite: mitologias Yanomami* e *Antologia de Contos indígenas de ensinamento: tempo de histórias* terem sido organizadas por autoras, as narrativas indígenas foram relatadas por homens indígenas, o que evidencia a ausência de autoras indígenas mulheres no recorte analisado.

Ademais, ao considerar a diversidade étnica dos autores indígenas, revelam-se três etnias: Munduruku; Wapichana e Yanomami. Entretanto, a pluralidade de etnias representada nas obras é maior, como demonstrado pelo Gráfico 4:



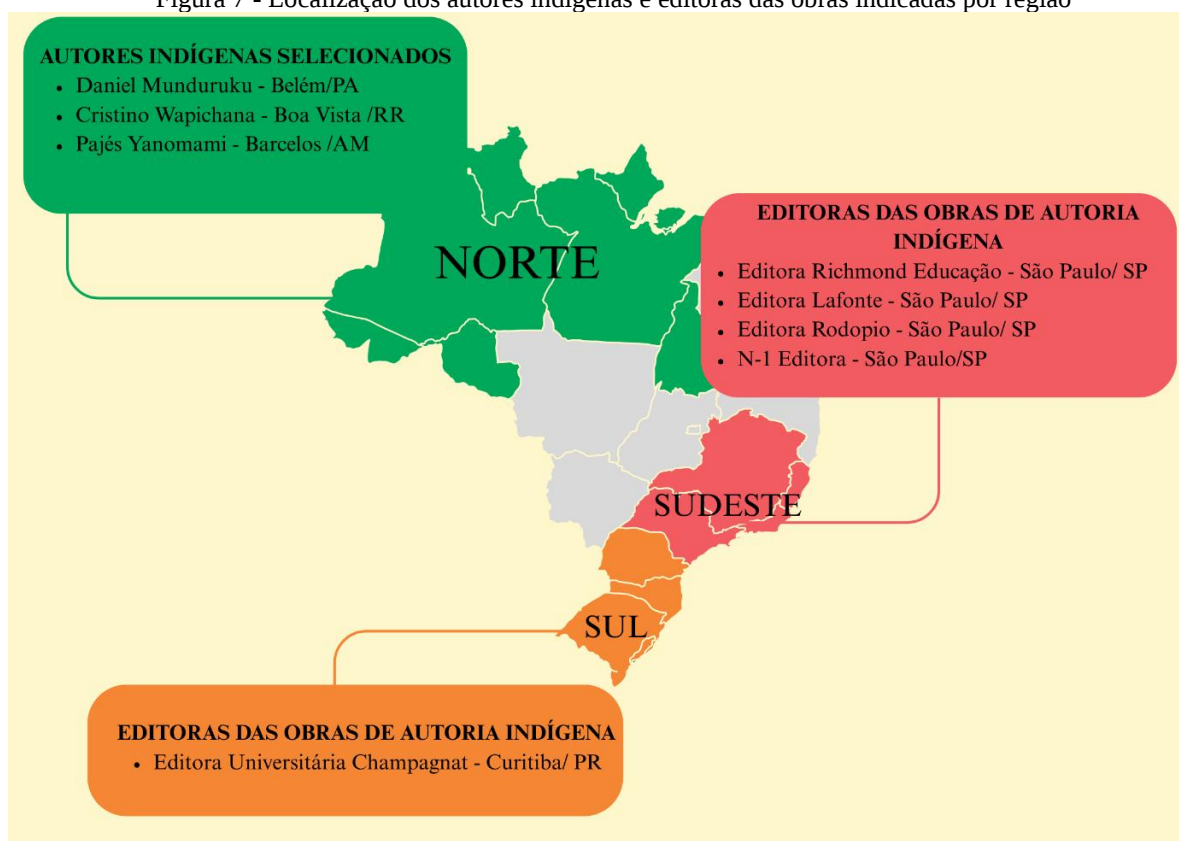
Fonte: dados da pesquisa, 2025.

De acordo com o Censo 2010, a população indígena brasileira está distribuída em 305 etnias (IBGE, 2012). Nesse contexto, as etnias dos autores indígenas selecionados representam um percentual de 0,98% desse total. Por outro lado, ao investigar a diversidade étnica

representada pelas obras selecionadas, observa-se uma modificação no cenário. O livro *Vozes Ancestrais: dez contos indígenas*, de Daniel Munduruku, é composto por narrativas tradicionais de dez etnias: Paiter Suruí, Tikuna Magüta, Maraguá, Tabajara, Krenak, Kaingang, Nambikwara, Kadiwéu, Umutina e Kurâ-Bakairi. Já a obra *O mistério da estrela Vésper*, do mesmo autor, apresenta narrativas ancestrais das etnias Munduruku e Karajá. A produção literária *Tomoromu, a árvore do mundo*, de Cristino Wapichana, relata uma narrativa tradicional da etnia Wapichana. Por fim, a obra *O surgimento da noite: mitologias Yanomami* retrata diferentes narrativas de criação da cultura Yanomami. Portanto, no caso de Daniel Munduruku, nota-se que suas produções vão além de sua etnia de origem, proporcionando ao leitor um contato com a diversidade cultural indígena. Ao reunir os resultados dos dois anos do PNLD – Literário, constata-se que a diversidade étnica retratada nas obras simboliza aproximadamente 4,59% das 305 etnias existentes no Brasil.

Para além disso, é interessante identificar a região de origem dos autores indígenas e as cinco editoras associadas às obras selecionadas. A Figura 7 ilustra essas informações:

Figura 7 - Localização dos autores indígenas e editoras das obras indicadas por região



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Conforme a Figura 7, a origem dos autores indígenas selecionados se concentra na Região Norte do Brasil. Esse dado é coerente com as informações disponibilizadas pelo Censo

2022, que trata da distribuição de localidades indígenas no país. De acordo com o levantamento, a Região Norte concentra 60,20% das localidades indígenas. Em seguida, aparecem o Nordeste, com 20,59%; o Centro-Oeste, com 12,86%; o Sul, com 3,59% e o Sudeste, com 2,75% das localidades (IBGE. 2023). Entretanto, ao observar a localização das editoras responsáveis pelas obras selecionadas, nota-se que a maior parte delas, quatro unidades, estão concentradas na Região Sudeste, justamente a área que apresenta a menor porcentagem de localidades indígenas no país. Além disso, a quinta editora está situada na Região Sul, que também está entre as regiões com menor contingente de localidades indígenas. Os dados evidenciam uma desconformidade que reflete a centralização das Regiões Sudeste e Sul na produção e circulação de obras literárias, em contraste com as regiões que concentram o maior volume populacional indígena.

Diante desse cenário, torna-se relevante considerar a situação da autoria indígena no Brasil e identificar quais autores indígenas vêm publicando atualmente. A pesquisa realizada por Stella Leite, dedicada à análise das obras de autoria indígena publicadas por editoras comerciais no Brasil entre 1995 e 2015, apresenta dados significativos. Segundo Leite, nesse período foram publicadas 132 obras por editoras comerciais (Leite, 2019). Ao considerar a distribuição regional dessas editoras, a autora destaca a predominância da Região Sudeste, que aglutinou a publicação de 120 dessas obras, evidenciando, novamente, o papel central que essa região ocupa no mercado editorial brasileiro.

Ainda de acordo com a autora, essas 132 obras foram produzidas por 28 autores indígenas, destacando-se, em número de publicações, Daniel Munduruku, Yaguarê Yamã, Olívio Jekupé, Tiago Hakiy, Roni Wasiry Guará, Kaká Werá Jekupé e Graça Gráuna. Ademais, Leite levanta, em seu texto, a questão da autoria feminina indígena: “A presença da mulher na literatura indígena ainda cresce de forma tímida, o que se assemelha à literatura brasileira, que também teve uma evolução lenta e gradual da mulher na escrita.” (Leite, 2019, p.44). Segundo a autora, os 28 autores indígenas pertencem a 17 etnias, são elas: “[...] Sateré Mawé, Maraguá, Macuxi, Munduruku, Wapichana, Guarani, Potiguara, Kaingáng, Tapuia, Waikutesu, Xané, Cariri Xocó, Xavante, Ticuna, Kaxinawá, Huni Kuĩ e Pataxó.” (Leite, 2019, p.44).

Ainda no contexto da autoria indígena no Brasil e da identificação desses autores, destaca-se a pesquisa elaborada por Roni Nascimento, na qual a autora realizou o mapeamento, junta a editoras, das obras e autores de literatura indígena publicados no período de 2015 a 2020, considerando as obras literárias ficcionais. Segundo a autora, nesse intervalo, foram encontradas 42 obras de autoria indígena, sendo 13 de autoria coletiva e 29 publicadas na

Região Sudeste (Nascimento, 2023). Ao considerar os recortes referentes à quantidade de autores indígenas, à região de origem e ao gênero, a autora obteve os seguintes resultados:

Assim, tivemos ao todo 26 (vinte e seis) escritores, sendo que a região Norte apresentou 58%; Nordeste, 8%; Centro-oeste, 8%; Sudeste, 19%; e região Sul, 8% destes com foco na região. Conforme tais quantitativos, percebe-se que há uma predominância maior desses escritores na região Norte, além dos dados demonstrarem que há uma quantidade maior de escritores do gênero masculino em relação ao gênero feminino, constando 58% de escritores e 42% de escritoras. (Nascimento, 2023, p. 95).

Conforme apontado por Nascimento, 26 autores publicaram entre 2015 e 2020, sendo que mais da metade pertence à Região Norte. Além disso, a autora constata que a maioria dos autores publicados são homens, representando 58% dos 26 escritores. Portanto, ao considerar a análise dos PNLDs – Literários de 2020 e 2021, bem como as pesquisas de Roni Nascimento e Stella Leite, é possível identificar certos padrões quanto à publicação de obras de autoria indígena. Observa-se, uma maior visibilidade e volume de publicações por parte de autores da Região Norte, além da baixa representatividade de autoras indígenas, inexistente, no caso do PNLD 2020 e 2021 -Literário. Quanto à distribuição de obras por etnia, a pesquisa de Nascimento revela a publicação de autores pertencentes a 22 etnias:

[...]1 (um) Seteré Mawé, 2 (dois) Wapichana, 2 (dois) Munduruku, 3 (três) Maraguá, 1 (um) Omágua/Kambebe, 2 (um) Macuxi, 1 (um) Tabajara, 1 (um) Kariri Xocó, 1 (um) Puri da Mantigueira, 1 (um) Krenak, 1 (um) Pataxó, 1 (um) Potiguara, 1 (um) Guarani, 1 (um) Kaingáng, 1 (um) Terena, 1 (um) Kaiwá, 2 (dois) Kaiapó Mebêngôkre, 1 (um) Pirá – Tapuya Waikhana, 1 (um) Balationé Umutina, 1 (um) Desana, 1 (um) Guarani Mbyá e 1 (um) Kurã Bakairi. (Nascimento, 2023, p. 67-68).

Dessa forma, verifica-se que as etnias Wapichana e Munduruku apresentam uma constância na publicação de obras, estando presentes tanto nos dados analisados nos PNLDs - Literários de 2020 e 2021 quanto nas pesquisas realizadas por Nascimento e Leite. Por outro lado, o povo Yanomami não demonstra a mesma constância, o que é significativo, considerando que, de acordo com o Censo de 2010, os Yanomami representam a sétima etnia com o maior contingente populacional, superando as etnias Wapichana e Munduruku (IBGE, 2012).

Os autores de literatura indígena que publicaram entre 2015 e 2020, segundo a autora, são:

Quanto ao nome dos escritores indígenas, foram citados conforme a região a que pertencem e não pelo local de edição de suas obras. Sendo assim, os escritores(as) que pertencem à região Norte são Aline Ngrenhtabare L. Kayapó, Cristino Wapichana, Daniel Munduruku, Edson Kaiapó, Elias Yaguakãg, Jaider Esbell, Jaime Diakara,

Julie Dorrico, Kamuu Dan Wapichana, Lia Yaguakãg, Márcia Kambeba, Rosi Waikhon, Tiago Hakiy, Yaguarê Yamã e Ytanajé Coelho Cardoso. Na região Nordeste, tivemos apenas as escritoras Auritha Tabajara e Denizia Cruz Kawany Fulkaxó. Na região Centro-Oeste, os escritores: Ariabo Kezo e Estevão Taukane. Na região Sudeste, os(as) escritores(as) Aline Rochedo Pachamama, Kanatyo Pataxó, Edson Krenak, Eliane Potiguara e Jera Poty Mirim e, por último, os(as) escritores(as) que pertencem à região Sul, Olívio Jekupe e Vângri Kaingâng. (Nascimento, 2023, p. 65).

Portando, verifica-se que os autores Daniel Munduruku e Cristino Wapichana apresentam constância na publicação de obras, sendo mencionados nas pesquisas de Nascimento e de Leite. Entretanto, o volume de publicações de Daniel Munduruku é extraordinário quando comparado ao de outros autores indígenas, com mais de 60 livros publicados (Agência Gov, 2025). Ademais, como apurado na análise dos PNLDs Literários de 2021 e 2021, o autor preocupa-se em mencionar outras culturas indígenas em suas obras, utilizando a sua visibilidade para disseminar narrativas tradicionais de diferentes etnias. Esse movimento é perceptível em livros como *Vozes Ancestrais: dez contos indígenas* e *O mistério da estrela Vésper*, que contribuíram para o aumento do número de etnias representadas nos referidos programas. Essa proeminência do autor deve-se a inúmeros fatores, tais como:

É importante notar com clareza o quanto ele é um escritor influente nas editoras, sejam elas públicas ou privadas, além de ser um dos pioneiros na conquista da publicação de obras por editoras que visam o comércio. Seus livros contêm temáticas variadas. Antes de publicar suas obras em editoras comerciais, ele já possuía uma editora independente, a UKA[...] e o selo editorial Palavra de índio[...]. (Leite, 2019, p.43).

Portanto, Daniel Munduruku já era diretor-presidente do Instituto Uka e do selo Uka Editorial antes mesmo de publicar por editoras comerciais, o que reflete a sua relevância entre os autores de literatura indígena.

Considerando as informações expostas, é possível perceber, a partir de um panorama cronológico, a progressão da literatura de autoria indígena no Brasil. Ao comparar a pesquisa de Leite, que analisou obras publicadas entre 1995 e 2015, com a pesquisa de Nascimento, que considerou o período de 2015 a 2020, observa-se um progresso quantitativo no número de etnias representadas entre os autores publicados. Ademais, embora o número de autoras ainda seja inferior ao de homens, a diferença percentual não apresenta uma discrepância extrema. Além disso, em cinco anos, 26 autores tiveram obras publicadas, número próximo ao total registrado no recorte de vinte anos analisado por Leite, que identificou 28 autores.

Ao considerar que a população indígena brasileira é composta por 305 etnias, percebe-se que ainda há um longo caminho a ser trilhado para que todas essas culturas tenham

representação por meio de obras publicadas. A diversidade étnica na literatura indígena, portanto, ainda é limitada.

Por fim, é essencial salientar que a Região Sudeste concentra, predominantemente, as editoras que publicam obras de autoria indígena, mesmo sendo a região com o menor volume populacional indígena. Conforme afirma a autora:

[...] é interessante saber que a predominância de editoras que publicaram livros de autoria indígena não é do Norte, e sim, da região Sudeste do país, sendo a maioria de São Paulo e uma pequena porcentagem dos estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais. É natural as editoras do Sudeste alcançarem maior visibilidade, por estarem em uma região onde há uma maior estrutura industrial e publicitária, por outro lado, chama a atenção o fato de o Sudeste não ser a região onde vive boa parte dos povos indígenas. Foi a Lei 11.645, que, segundo algumas editoras, impulsionou as publicações de livros de autoria indígena, por incentivar a produção de livros didáticos para o ensino nas escolas, fazendo com que muitas editoras tomassem conhecimento da literatura indígena e vissem nela uma novidade e uma oportunidade. Assim ocorreu uma “troca”, pois com a literatura indígena em alta, as editoras também se projetaram no mercado. (Leite, 2019, p.55).

Assim, os dados referentes às editoras por região estão relacionados à Lei 11.645, de 2008. É a partir dessa normativa que as editoras passam a voltar sua atenção para a literatura indígena, ainda que essa visibilidade esteja ligada à uma oportunidade de investimento e retorno financeiro. Dessa forma, ao tomar iniciativa nesse processo, a Região Sudeste, por ser um centro comercial e editorial, contribui para que a literatura indígena comece, finalmente, a ser considerada no mercado editorial.

Dessa forma, a análise dos critérios de avaliação para as obras literárias, presentes nos editais de inscrição e avaliação de obras para os PNLDs - Literários de 2020 (anos finais do Ensino Fundamental) e 2021 (Ensino Médio), possibilitou o acesso a um panorama do funcionamento do programa. Estes elementos compreendem os elementos priorizados na avaliação dos títulos, foi constatado, dentro desses parâmetros, o espaço reservado à autoria indígena. Entretanto, verificou-se a necessidade de critérios mais claramente definidos para que, dessa forma, as produções literárias de autoria indígena sejam de fato requeridas pelo programa. Além disso, os critérios de avaliação para o tema e enfoque da obra não são precisos quanto o espaço para títulos que centralizam a temática indígena, seria interessante que houvesse um tema específico para a literatura indígena. Posteriormente, constatou-se que a repercussão desses critérios se reflete nas escolhas de obras nos *Guias Digitais do PNLD Literário* de 2020 e 2021. Logo, parâmetros mais específicos possibilitariam que um volume maior de obras literárias nativas indicadas pelo programa. Assim, com base na verificação desses dois documentos, é possível observar que poucas obras de autoria nativa foram indicadas

nas duas edições do programa. Inclusive, as obras que tratam do tema indígena e pertencem aos autores não indígenas, em sua maioria, a temática não é protagonista. Dessa forma, as normativas estão sendo atendidas de forma superficial, pois a baixa quantidade de títulos e diversidade étnica de autores indígenas, e a inconsistência da temática nativa nas obras não indígenas, revelam limitações para o pleno cumprimento da Lei nº 11.645 de 2008 e da *Constituição de 1988*. Em contrapartida, verifica-se que o cenário da autoria indígena no mercado editorial brasileiro vem se expandindo, resultando no surgimento de novos autores e na publicação de diferentes etnias.

O próximo capítulo se dedica a discutir as características da literatura de autoria indígena, a partir das perspectivas dos próprios pesquisadores e escritores indígenas, conciliando essas reflexões com a análise das obras nativas selecionadas nos PNLDs - Literários de 2020 e 2021.

4 A LITERATURA NATIVA PELOS TEÓRICOS INDÍGENAS.

4.1 O DIREITO À AUTORIA E O MOVIMENTO INDÍGENA

A literatura indígena é fruto da luta e resistência dos povos originários. Apesar de sua visibilidade ter aumentado no mercado editorial brasileiro nos últimos anos, as produções literárias indígenas resistem há muitos séculos. Antes da *Constituição de 1988*, essas obras eram publicadas apenas por meio das intervenções de autores não indígenas (Andrade, 2019). Esse cenário, dos indígenas como indivíduos a serem tutelados, se manifesta como uma estratégia histórica dos diferentes governos brasileiros para desvalorizar esses sujeitos. Conforme o autor Edson Krenak afirma:

Quando as velhas estratégias de dominação dos povos indígenas começaram a falhar — genocídio, assimilação e integração —, por conta da resiliência e resistência de muitos desses povos, desenvolveu-se uma imagem bastante irreal e desvalorizada do indígena como indivíduo tutelado. Digo desenvolveu-se porque essa imagem é refletida tanto no Estatuto do Índio de 1973 como no Código Civil Brasileiro de 1916, revelando sua profunda coerência com a visão dos conquistadores dos séculos precedentes. Nesse sentido, o indígena era qualquer coisa, menos um ser humano; incapaz diante da lei, do rei e da fé, necessitava de alguém para advogá-lo, representar, falar por ele (Andrade, 2019, p.327-328).

Desse modo, por décadas, os povos indígenas foram considerados incapazes pelo Poder Legislativo brasileiro, havendo a exigência de serem assistidos por um tutor. Esses aspectos influenciaram na autoria e impossibilitaram a publicação individual de suas produções intelectuais e artísticas.

A situação dos povos originários, como tutelados, somente é alterada com a *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*, nas providências já citadas. Os povos originários passam ser reconhecidos como cidadãos plenos e suas especificidades culturais a serem respeitadas por meio da *Constituição Cidadã*. Segundo a autora Julie Dorrico:

O advento constitucional permitiu aos sujeitos indígenas o direito à cidadania brasileira sem que para isso os sujeitos nativos precisassem negar sua identidade, podendo legalmente exercer quaisquer ofícios ou ter qualquer contato com a sociedade nacional. Dessa forma, podemos dizer que os povos indígenas foram os últimos povos a se tornarem brasileiros, brasileiros com cidadania brasileira e identidades indígenas concomitantemente. Isso naturalmente permitiu que os sujeitos indígenas pudessem ocupar as terras da literatura brasileira, ainda não semeadas por escritores originários que demandavam protagonismo para afirmar suas identidades de nações e denunciar as políticas de extermínio e o incentivo delas sobre seus corpos e territórios (Dorrico, 2022, p. 114).

Logo, a *Constituição de 1988* representa um marco transformador para os povos indígenas. Ao adquirir seus direitos básicos como cidadãos brasileiros, mesmo que tardiamente, os autores indígenas apoderaram-se de seu espaço na literatura como protagonistas. Assim, pela primeira vez, os indígenas adquiriram a oportunidade de serem autores de suas próprias histórias. Desse modo, abre-se a oportunidade de utilizar tal contexto para a afirmação de sua identidade cultural e para denunciar a violência exercida contra esses grupos.

Ressalta-se que os direitos legislativos alcançados não partem da eventual benevolência do governo da época. Ao contrário, o movimento indígena foi fundamental para a conquista dessas garantias. Esse movimento ganhou força na década de 1980 e foi principiado por estudantes indígenas nas universidades, como aponta o autor Daniel Munduruku:

Nessa época, um grupo de jovens indígenas se reuniu em Brasília. Eram estudantes enviados de suas comunidades para se formarem na universidade. Eram jovens que obedeciam à convocação de seus povos e que, também, de certa forma, faziam parte da estratégia do governo de qualificar indígenas para o mercado de trabalho. Esses jovens não se conheciam anteriormente e se encontraram, por acaso, na capital. Entre conversas sobre estudos e futebol, temas políticos foram nascendo e um sentimento de ter de fazer algo foi tomando conta do grupo, criando um clima de pertencimento e compromisso. Marcos Terena – um dos jovens estudantes de Brasília – lembra que tudo começou por conta do interesse comum: o futebol [...] após as partidas, reuniam-se para conversar, e desses diálogos foram surgindo questões de cunho político, que acabaram por chamar a atenção dos militares que presidiam a Funai. Isso tudo resultou na tentativa de deportação dos jovens para suas aldeias. Houve uma pequena rebelião contra aquela atitude autoritária, e isso estabeleceu o início do movimento indígena (Munduruku, 2017, p. 100-101).

Portanto, no período da Ditadura Militar, o ideal integracionista persistia e os jovens indígenas eram convocados para se formarem nas universidades com a finalidade de se tornarem totalmente integrados à comunhão nacional (Brasil, 1973). Dessa forma, o movimento indígena surge justamente da luta dos estudantes indígenas contra o autoritarismo. Ainda de acordo com o autor, a partir desse momento, esses sujeitos passam a se unir e se organizar em prol de um Brasil que os reconhecesse como cidadãos brasileiros sem desconsiderar suas diversidades étnicas. Assim, o movimento indígena se torna determinante para que a *Constituição de 1988* considere os povos originários em seu texto. De acordo com o autor:

Esse movimento se organizou e buscou aliados na própria sociedade brasileira – como OAB, USP, PUC, partidos políticos, movimentos sociais etc. –; conquistou um espaço significativo organizando ações e facilitando o surgimento de instituições pró-índio. Toda essa movimentação acabou gerando campanhas que culminaram com a aprovação de dois artigos na Constituição de 1988, que modificaram a visão da política indigenista nacional (Munduruku, 2017, p. 101).

Compreende-se, por meio da voz de autores nativos, que esses direitos somente foram conquistados em virtude do engajamento indígena. Durante toda a história do Brasil, houve articulações indígenas para resistir ao apagamento existencial e cultural empregados contra esses povos, contrapondo a convicção, do imaginário nacional não indígena, de que esses grupos tenham aceitado passivamente essas violações (Munduruku, 2017). Esses apontamentos demonstram a importância das produções autorais indígenas para extinguir estereótipos e esclarecer, a partir de sua perspectiva, como as mudanças históricas se sucederam para esses grupos.

Por mais que a existência da literatura nativa seja imemorial, a coibição sofrida pelos sujeitos indígenas, de se tornarem autores de suas próprias narrativas, ocasionou o atraso no reconhecimento dessa literatura pelo mercado editorial brasileiro. De acordo com o panorama demonstrado no capítulo anterior, constata-se que as obras de autoria indígena e individuais têm se tornado mais visadas pelas editoras nos últimos trinta anos. Esse fato é reflexo das conquistas do movimento indígena, desde a constituição até a *Lei 11.645 de 2008*. Logo, torna-se fundamental compreender e conhecer os elementos que envolvem a literatura indígena.

4.2 A LITERARIEDADE NATIVA E AS OBRAS DO PNLD LITERÁRIO

Por muito tempo, a literatura produzida pelos povos originários foi ignorada pela sociedade não indígena. Entretanto, a década de 1990 modificou esse cenário, os autores nativos foram tomando seu espaço na literatura brasileira por meio da resistência do movimento literário indígena. Essas articulações ressignificaram a literatura indígena, abandona-se a centralidade de produções associadas aos indigenistas e volta-se para os escritores indígenas. De acordo com o autor Edson Krenak (Edson Andrade):

O movimento literário indígena, por sua vez, alcança um status política e culturalmente mais profundo, caracterizado menos por uma releitura das publicações feitas por antropólogos, linguistas e viajantes, e mais por criação e proteção dos seus direitos autorais, identidade e reapropriação do conhecimento tradicional. Resumidamente, decolonizar o discurso literário a respeito do indígena pelo direito à autoafirmação/determinação. (Andrade, 2019, p.334).

Portanto, essa literatura propaga-se com a intenção de romper a perspectiva colonial sobre as culturas nativas, ainda presente no discurso literário. A autoria indígena apropria-se desse território e, a partir de sua legitimidade, escreve por si e a partir de si. Ademais, conforme citado pelo autor, esse movimento é marcado por pautas identitárias e pelo conhecimento tradicional, duas premissas fundamentais para a caracterização da literatura originária.

Assim, deve-se inicialmente considerar como a metodologia das culturas tradicionais se estrutura. De acordo com Edson Krenak: “[...] não há um só método indígena de produzir conhecimento, mas muitos, porque existem diferentes povos indígenas” (Andrade, 2019, p. 324). Logo, essas metodologias são múltiplas e variam de etnia para etnia, todavia existe um aspecto que é compartilhado entre elas. Como aponta o autor:

O que há de comum a muitos povos indígenas no Brasil e fora do Brasil é que as “metodologias de fazer ou saber” são as mesmas “metodologias de ser”. Em outras palavras, saber, fazer e ser é a trindade que define a identidade indígena, sua cultura, sua relação com a natureza, o conhecimento, a arte, a cozinha e a literatura. (Andrade, 2019, p.324-325).

Portanto, a identidade desses indivíduos é intrinsecamente conectada aos aspectos culturais do seu grupo de origem, que se refletem nos costumes tradicionais, no ambiente em que residem, como vivem e se organizam socialmente. Essa metodologia é exprimida em suas produções por meio de um percurso cíclico — a formação identitária surge a partir de suas práticas culturais e, conseqüentemente, as produções dos autores indígenas externalizam essas convenções. Logo, a produção literária indígena e o ser indígena se realizam simultaneamente. Segundo Andrade (2019, p. 325): “As literaturas que escrevemos, as narrativas que contamos, as histórias que cantamos revelam não apenas nossas ideias, mas também nossos seres, nossa identidade, nossa relação com o mundo”. Em vista disso, observa-se que as produções literárias nativas representam valores epistemológicos indígenas e a sua complexidade transcende as perspectivas ocidentais.

Cabe destacar que o conceito de autoria coletiva é outro elemento constitutivo dessas metodologias, existe um compromisso do autor indígena com a voz coletiva (Andrade, 2019). Entretanto, essa premissa não descarta o caráter individual do autor, como aponta Julie Dorrico:

[...]a poética indígena (eu-nós) sempre vai estar presente nos diversos tipos de autorias indígenas, seja na prosa (conto, crônica, ficção, depoimento, memória, autobiografia, etc.) ou na poesia. Na autoria coletiva, em que o sujeito principal da narração é o “nós”, encontramos os livros assinalados com o nome do povo, Pataxó, Maxakali, Tupinambá, Guaraní, Paíter-Suruí, etc., e nele veem-se as histórias de origem, as sagradas, em geral os mitos de uma dada comunidade. Na autoria individual identificamos a assinatura de um único autor que de modo criativo pode trazer histórias criadas a partir de sua experiência pessoal e cultural. (Dorrico, 2018, p. 115-116).

Conforme a declaração da autora, a literatura indígena está profundamente conectada com os saberes tradicionais do grupo que a produz, quando coletiva representa as narrativas ancestrais da etnia. E nas produções individuais, essa conexão com a tradição também vai se manifestar de algum modo, pois o sujeito indígena não se separa de sua construção cultural. Em

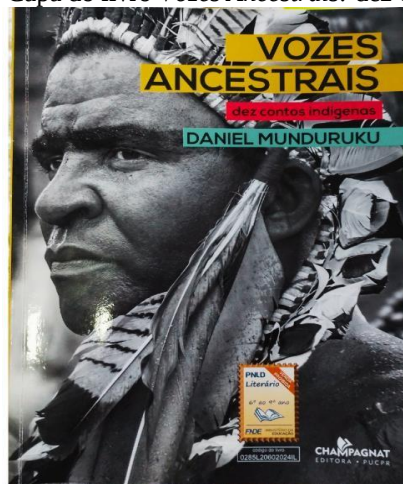
outro material, a autora Julie Dorrico aprofunda a análise da questão "eu-nós" nessa literatura. Conforme o trecho:

Em outras palavras o 'eu-nós' é o reconhecimento das formas das pessoas (eu, singular, sujeito histórico; nós, plural, sujeito mítico) coabitando a narrativa indígena como forma de expressão que se formula na alteridade indígena, ainda que a narrativa, crônica, romance, conto, ficção (todos ao modo indígena) assinale nome individual e automaticamente dê-se a alcunha de autoria individual. Nesse caso, é preciso ver a matéria ancestral existente na criação estética, é preciso reconhecer que "os mitos da comunidade constituem fonte de inspiração extremamente presente e inesgotável" (Dorrico, 2017, p. 226 *apud* Behr, 2017, p. 275).

A partir do parecer da autora, compreende-se o conceito do "eu-nós" como um traço característico da literatura indígena contemporânea. O indivíduo não se separa das práticas de seu povo, assim como as obras de autoria individual também não se separam do nós (comunidade), pois um coexiste no outro. A criação estética indígena, tanto no coletivo quanto no individual, retoma os saberes tradicionais e ancestrais de sua comunidade, que se torna uma referência criativa e inesgotável para essas produções. Logo, a questão de autoria é um aspecto fundamental para compreender a literatura indígena contemporânea (Dorrico, 2017).

Ao considerar as concepções citadas nas obras selecionadas e indicadas pelo PNLD Literário 2020, destaca-se a obra *Vozes Ancestrais: dez contos indígenas*. O livro, na sua edição 1/2018 publicada pela *Editora Universitária Champagnat*, foi indicado e distribuído para os Anos finais do Ensino Fundamental. Segue a capa da obra:

Figura 8 - Capa do livro *Vozes Ancestrais: dez contos indígenas*.



Fonte: figura do autor, 2024.

Através da Figura 7, verifica-se que a encadernação leva a imagem de um indígena, da etnia Tabajara, adornado com seu cocar e apresenta variações de cores que remetem à cultura indígena. Além disso, exibe o selo do PNLD Literário, a etapa de ensino e os órgãos governamentais envolvidos (FNDE e Ministério da Educação). A obra é composta por contos

tradicionais indígenas de dez diferentes etnias e por fotografias, em preto e branco, que ilustram cada etnia apresentada. As dez comunidades e, suas respectivas, narrativas são: “Paiteer Suruí – Como Nossos Pais recriaram o povo Paiteer Suruí”, “Tikuna Magüta – A Festa da Moça Nova”, “Maraguá – Os dois teimosos”, “Tabajara – Olho-d’água do pajé”, “Krenak – Como as águas vieram ao mundo”, “Kaingang – A origem das marcas”, “Nambikwara – Como o fogo foi roubado do tamandúa-bandeira”, “Kadiwéu – O macaco e a onça”, “Umutina – Como o Sol ressuscitou a Lua” e “Kurâ-Bakairi – A víbora e o calango”.

As histórias retratam pontos da cosmologia e da cosmogonia de cada grupo citado. Como Andrade (2019, p. 325) aponta, os enredos refletem a alteridade da cultura indígena, pois as histórias possibilitam compreender a visão que esses sujeitos assumem sobre a origem de seu povo. Assim, os costumes tradicionais são retratados, **tal** como os rituais, as cerimônias sagradas e as danças. Igualmente, as perspectivas culturais indígenas são refletidas: o pajé e os mais velhos como figuras centrais de sabedoria, animais que falam e se comportam como humanos, a metamorfose entre seres e elementos da natureza, a magia ancestral e a referência ao grande ser criador dos povos e das águas. Conjuntamente, os contos transmitem conhecimentos sobre praticar o respeito pela natureza, pelo tempo e pela comunidade. Dessa forma, constata-se que a narrativa ancestral, de cada cultura nativa, é capaz de traduzir aspectos profundos de suas tradições, visto que a identidade desses grupos não se dissocia de suas práticas culturais. Em conformidade com a análise realizada, por Julie Dorrico, sobre a obra:

Se nas obras anteriores de Daniel (Um sonho que não parecia sonho e Memórias de índio) a ancestralidade é uma influência direta para a ação criativa de Daniel Munduruku, em Vozes da ancestralidade percebemos que ela é o motivo principal para práticas sociais das formas de vida indígenas. Isto é, a ancestralidade não é usada apenas como um artifício criativo, ela é a condição sine qua non das tradições indígenas. Ela norteia as ações dos indígenas na arte e na política e, por isso mesmo, está sempre presente nas produções e discursos dos diferentes escritores que inauguram essa literatura escrita e expressada desde si mesmos. (Dorrico, 2018, p. 122).

Logo, confirma-se, nessas narrativas, a tendência literária indígena de representar, em suas produções, a sua identidade cultural. Os contos externalizam as convenções socioculturais desses grupos, nota-se que essas práticas demarcam a alteridade das etnias, pois os costumes diferenciam-se entre as culturas.

Além disso, é necessário analisar a questão de autoria na obra e nos contos. O autor Daniel Munduruku, em seu livro, agradece e faz referência aos colegas e às etnias responsáveis pelo envio das narrativas. O autor esclarece que o material é fruto de pesquisas e coletas de

histórias, ele intencionava possibilitar que os sujeitos indígenas fossem narradores de suas próprias histórias. Entretanto, como essas histórias são tradicionais e, portanto, coletivas — representação identitária, ancestral e espiritual de uma etnia — foi necessário que cada comunidade permitisse que a narrativa fosse compartilhada. Tanto que, alguns colegas preferiram não enviar as narrativas, pois, de acordo com o autor: “Outros disseram que preferiam não participar, porque precisavam do consentimento da comunidade, já que as histórias indígenas são sempre coletivas. Respeitei” (Munduruku, 2018b, p. 7). Confirma-se o caráter de coletividade autoral entre as culturas indígenas, de fato, os contos tradicionais selecionados trazem o nome da etnia a qual representam e narram a partir do “nós” conceituado pela autora Julie Dorrico (2018, p.115-116). Além disso, verifica-se, igualmente, a realização do conceito “eu-nós” na obra (Dorrico, 2017, p.226). Daniel Munduruku utiliza seu espaço, como autor, para voltar-se a cultura indígena, ele coletou contos tradicionais e organizou uma obra inteiramente voltada às tradições e à ancestralidade desses grupos nativos. À vista disso, mesmo com sua individualidade autoral, o escritor inclina-se às histórias tradicionais indígenas como material inspirador para sua obra literária, isso mostra como a individualidade literária nativa é indissociável das práticas culturais. O projeto gráfico, integrado por fotografias, também demonstra compromisso em aludir à cultura indígena, pois as imagens expressam a variação dos elementos significativos de cada grupo, como os cocares, colares, brincos, instrumentos, máscaras, grafismos nas vestimentas e nas pinturas corporais. As imagens em preto e branco combinadas com as páginas coloridas sugerem que essas histórias enriquecem as culturas.

A obra potencializa a compreensão sobre a perspectiva e os costumes originários, pois, proporciona que os leitores não indígenas ampliem o seu conhecimento multicultural. Inclusive, o paratexto é fundamental para desenvolver a conscientização sobre a valorização da alteridade indígena. O pós-texto é direcionado para esclarecer que as histórias não são apenas para o entretenimento, mas também como forma de transmitir de ensinamento que transportam o sentido de existência dessas comunidades. Por último, o paratexto obrigatório do PNLD Literário, sucintamente, faz a contextualização da obra e do autor, da variedade de línguas indígenas existentes no Brasil, em comparação com a quantidade existente antes da colonização, e adverte sobre o risco de extinção que essas tradições correm. O trecho problematiza o termo “índio” como redutor e estigmatizante e frisa que os povos nativos possuem origens, tradições e culturas heterogêneas, diferenciando-se culturalmente não somente dos não indígenas, como também entre si (Munduruku, 2018). Os temas são

contextualizados, diante a variedade de histórias indígenas o livro se torna “...ferramenta poderosa para o trabalho com o tema ‘Encontros com a diferença’” (Munduruku, 2018, p.79, grifo do autor). Ao abordar a relação intensa e de sobrevivência dos povos nativos com os animais e meio ambiente, está alinhado com o tema "O mundo natural e social". É citada a possível contribuição da obra para o letramento literário dos estudantes pertencentes à "Categoria 1" (6º e 7º ano). Por fim, o conteúdo do livro é relacionado às competências previstas na BNCC, contribuindo para “...compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (Munduruku, 2018, p.79). Logo, como problematizado no capítulo anterior, a motivação de leitura da obra correlaciona-se com a sua correspondência aos conteúdos designados pela BNCC.

Observa-se que *Vozes Ancestrais*: dez contos indígenas é um potente símbolo da literariedade indígena contemporânea. Os contos fornecem conhecimentos sobre diferentes grupos étnicos e o seu conteúdo paratextual estrutura-se para promover o respeito às identidades e singularidades culturais indígenas. Assim, a obra, de Daniel Munduruku, atende ao conceito “eu-nós lírico-político” descrito por Julie Dorrico: “Tal conceito ‘eu-nós lírico-político’ justifica o que temos chamado de voz-práxis indígena, atuação literária e política em defesa de sua condição de minoria, a partir da sua diferença e da sua singularidade” (Dorrico, 2017, p. 226 *apud* Danner; Dorrico, 2017, p. 130). Dessa forma, as narrativas ancestrais apresentadas reafirmam a alteridade indígena e estimulam a reflexão sobre as necessidades de reconhecimento identitário e valorização dos saberes tradicionais dos povos originários.

Outro ponto essencial, para conceber a criação estética literatura indígena, é a oralidade. O caráter oral, para a cultura nativa, está profundamente ligado as narrativas tradicionais desses povos. Portanto, é necessário compreender como a oralidade configura-se nessas culturas. De acordo com Dorrico:

[...] a Memória viva nas Palavras dos anciãos reatualiza a Tradição Ancestral. Em outras palavras, os anciãos, com as suas vozes, transmitem a cultura milenar de seu povo, preservando os conhecimentos de que precisam, agregando novos e resistindo para salvaguardar as sabedorias ancestrais. São esses saberes, que possuem o caráter de resistência, que serão encontrados na literatura indígena contemporânea. A memória, a tradição, as vozes ancestrais norteiam a produção estética dos escritores indígenas em gêneros híbridos e adaptados ao tipo de dinâmica sociocultural, simbólica e epistemológica própria aos indígenas, inaugurando a ficção, a ‘contação de histórias’, memórias, autobiografias, depoimentos, romance, conto, crônica, poesia enquanto literatura indígena. (Dorrico, 2018, p. 111).

Conforme apontado, as narrativas contadas pelos anciãos constituem-se como um ponto central da tradição indígena, na manutenção dos saberes ancestrais e, dessa forma, na conservação da alteridade cultural de cada comunidade. Essas narrativas são atualizadas e repassadas por autoridades culturais através da oralidade. Por consequência, a oralidade manifesta-se como um aparato para manter a memória desses povos animada. E a memória, responsável por transportar as tradições e as vozes ancestrais, formaliza a estética literária implementada pelos autores indígenas. Logo, a oralidade está intrinsecamente vinculada à formação da literatura indígena, tornando-se fundamental para que se alcance a obra impressa (Dorrico, 2018). Além disso, a oralidade é um traço característico e representado na própria escrita dos autores indígenas, conforme Dorrico (2018, p. 112) salienta: “Isto é, as narrativas podem ser lidas como se o leitor estivesse diante de um grande sábio ouvindo-o narrar, isso porque grande parte dos textos indígenas busca dar essa impressão”. Dessa forma, a oralidade pode surgir como caráter estilístico na escrita indígena e, esse fato, aproxima o leitor da cultura indígena, pois transporta-o para uma contação de história guiada por um “grande sábio” que nesse caso é o autor.

Ao tratar da oralidade, teóricos indígenas preocupam-se em contestar a possibilidade de que a utilização da escrita venha para substituir ou colocar a oralidade em desuso. Para Dorrico (2018, p. 113): “[...] a escrita não chega para ser predominante, ela chega como auxiliar e veículo para a expressão de toda uma tradição que se estabelece por meio da oralidade[...]”. Portanto, a escrita se manifesta como uma ferramenta a ser manejada pelos autores indígenas para expressarem sua alteridade que é fortemente estruturada na oralidade. Em concordância com a perspectiva de Daniel Munduruku (2018a, p. 83): “A escrita indígena é a afirmação da oralidade”, tornando-se instrumento para reafirmação da cultura indígena e da sua oralidade. A partir desses princípios, os autores nativos apropriam-se da escrita como uma forma de manutenção dos saberes ancestrais, de resistência política e de manifestação das singularidades características de cada povo indígena. Entretanto, nesse processo, a oralidade não passa a ser ignorada, conforme Dorrico aponta: “O conceito “literatura” tomado pelos escritores indígenas não se restringe somente ao livro impresso, mas também envolve toda uma tradição ancestral, com os ritos, cantos, danças, festejos e práticas que são característicos dela” (2018, p. 115). Verifica-se que a escrita é apenas uma das diferentes formas de expressão utilizadas pelos povos originários.

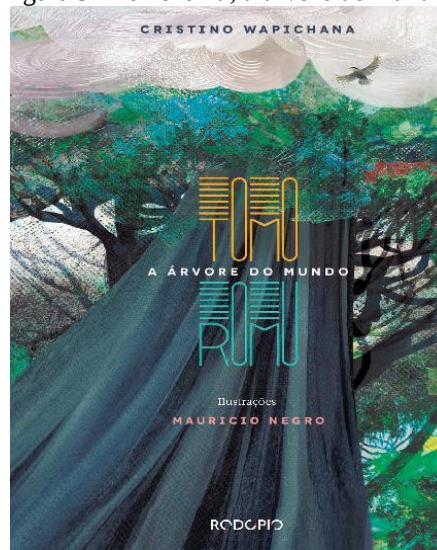
Os povos indígenas, durante toda a história, resistiram à tentativa do colonizador de suprimir suas existências. A literatura manifestou-se como um método para perseverar, como indica a autora Márcia Kambeba:

A literatura sempre foi escrita com tintas de resistência, sendo que nossa primeira forma de registro da palavra era a memorização do assunto ou conto. Repetidas vezes uma história era contada e recontada para que fosse assimilada e jamais esquecida. Estrategicamente nossos mais velhos sabiam que precisavam deixar seus saberes presentes nos descendentes. Muita coisa se cristalizou no tempo, perdemos muito com o contato, o silenciamento foi difícil para continuidade de nossa história. Forçados a silenciar, nossos antepassados ensinavam na calada da noite, quando os “colonizadores” dormiam. Baixinho e sussurrando em seus ouvidos, os saberes eram passados aos filhos e netos, mantendo viva a língua materna e os saberes necessários à continuidade da cultura dos povos originários. (Kambeba, 2020, p. 90).

A literatura era transmitida oralmente pelos mais velhos, esses recontavam as narrativas ancestrais até que os mais jovens assimilassem, para que os conhecimentos tradicionais não se perdessem no tempo. Assim, a literatura indígena contemporânea utiliza a escrita como um instrumento para preservar os saberes tradicionais para as futuras gerações. Em conformidade com o autor: “Não se pode achar que a memória não é atualizada. É preciso notar que a memória procura dominar novas tecnologias para se manter viva. A escrita é uma delas (isso sem falar nas outras formas de expressão e na cultura, de maneira geral)” (Munduruku, 2018a, p. 83). Portanto, a escrita revela-se como uma das tecnologias adotadas pelos autores nativos para salvaguardar a memória.

Ao conceber os tópicos discutidos, evidencia-se a obra *Tomoromu, a árvore do mundo* do autor Cristino Wapichana e ilustrações do Maurício Negro. A capa da obra apresenta-se da seguinte forma:

Figura 9 - *Tomoromu, a árvore do mundo*.



Fonte: figura do autor, 2024.

Conforme a Figura 10, o título *Tomoromu* é construído com letras que remetem a arte do grafismo, em segundo plano está o subtítulo *A árvore do mundo* e, por último, surge o nome da editora Rodopio. Ao fundo é apresentada a ilustração de uma árvore que revela o tamanho colossal de Tomoromu. Ademais, as cores escuras, como marrom e cinza, misturam-se aos diferentes tons de verde e azul, atribuindo vivacidade para a encadernação.

A obra *Tomoromu, a árvore do mundo* apresenta uma narrativa ancestral que se passa quando “a chuva ainda não sabia chover” (Wapichana, 2021, p.7). O conto narra a história de um ancião que criava um cutia-macho como seu próprio filho. Um dia, o velho inquieta-se e decide seguir o animal para investigar os seus longos passeios na floresta. Nessa caminhada, o ancião encontra Tomoromu, uma árvore colossal e sagrada, que abarcava outras árvores em sua copa e ofertava variedades de frutas suculentas e perfumadas. A partir de seu descobrimento, Tomoromu passa a alimentar todos os seres das redondezas, inclusive, dois estrangeiros. Entretanto, quando a produção de frutas diminui, os estrangeiros gananciosos optam por derrubar a árvore, pois acreditavam que ela se dividiria em várias árvores e ofereceria seus frutos sem interrupções. Em sonho, o ancião foi advertido pelo Criador, *Tuminkery*, sobre a importância de preservar a árvore do mundo. Todavia, os estrangeiros ignoraram o alerta e seguiram com o plano, foram dias de dor e agonia para Tomoromu. Com a queda da árvore, o Sol (Kamuu) fragmenta-se e despenca para o fundo do grande rio, a escuridão toma conta do mundo. Com isso, os animais e insetos se unem para recuperar as partes do sol e, ao ressurgir, Kamuu decide afastar-se e fazer morada no céu. O tronco de Tomoromu jorrava água, a partir dele criaram-se rios, lagos e peixes. Os estrangeiros foram condenados às profundezas e, desde a queda da árvore do mundo, o homem tornou-se responsável por plantar seus próprios alimentos, as árvores passaram a fornecer apenas um tipo de fruto e os animais foram espalhados, vendo-se na obrigação de se revezar entre presas e predadores. A narrativa ressalta que o tronco de Tomoromu permanece no mesmo lugar e todos o reverenciam, esse lugar é chamado de Monte Roraima. O local é apontado como o ambiente em que os espíritos ancestrais repousam, tornando-o sagrado para a etnia Wapichana.

Essa história ancestral também transmite a cosmovisão indígena, nesse caso, especificamente da etnia Wapichana. Ao narrar os acontecimentos, o conto revela como os rios, árvores e peixes surgiram, inclusive, ilustra como o Sol (Kamuu) ascendeu ao céu. A obra demonstra o caráter espiritual da etnia, pois o Criador *Tuminkery* contata o personagem através de um sonho. Igualmente, a ligação sagrada, dos Wapichana, com a terra é ressaltada mais especificamente com o Monte Roraima — morada dos espíritos ancestrais. Os animais são

retratados como parentes, ao falarem e ao transmitirem saberes. Assim, o conto promove a alteridade cultural do povo Wapichana, por meio da obra é possível conceber aspectos da cosmogonia e cosmologia desse grupo. Novamente, verifica-se a tendência literária dos autores indígenas em transmitir, através de suas obras, conhecimentos sobre a sua cultura e suas perspectivas tradicionais, o ser autor nativo se realiza em suas produções que não se desligam do ser indígena. Ademais, o "eu-nós", caracterizado por Julie Dorrico, se manifesta no conto, visto que o autor utiliza sua obra para retratar uma história tradicional que representa o seu grupo étnico (Dorrico, 2017, p. 226).

Ao considerar o conceito de oralidade, Cristino Wapichana atribui os créditos a um pajé, que contou a narrativa para ele: “Existe outra versão desta história, na qual *Makunaima* e seu irmão Gizé é que derrubam a mãe de todas as árvores. A versão que escrevi ouvi de um pajé Wapichana, em 2005” (Wapichana, 2021, p.33). Portanto, constata-se a influência da oralidade na preservação das narrativas ancestrais. O pajé assume o caráter de autoridade cultural, torna-se o responsável por transmitir as histórias para as próximas gerações e preservar os saberes culturais da etnia. Como no caso de *Tomoromu, a árvore do mundo*, a escrita se revela como uma tecnologia de reafirmação da oralidade e da memória cultural desse grupo (Munduruku, 2018a, p. 83). Ademais, verifica-se tendência da figura do pajé em reatualizar a memória ancestral, visto que Cristino Wapichana afirma que essa narrativa possui outras versões (Dorrico, 2018, p. 111). Todavia, nessa versão, em que os estrangeiros são responsáveis por derrubar Tomoromu, desenvolve-se uma alusão aos malefícios da ganância desenfreada e a falta de respeito com o tempo da natureza, pois, depois da queda de Tomoromu, o homem passa a ter que plantar o que quiser comer. Portanto, a narrativa tradicional trabalha questões contemporâneas, como a realidade indígena e a relação com a sociedade não indígena.

Os elementos paratextuais, além de tratar da biografia do autor e do ilustrador, revelam dados referentes à etnia Wapichana. Destacam-se informações sobre a língua, do troco Aruak, território, costumes e manutenção da cultura, pontos que se mantêm preservadas pelo grupo. Ademais, a relação da narrativa com as ilustrações gráficas é referenciada através da semiótica. Aponta-se o papel das ilustrações em acrescentar e desvendar no próprio texto, a partir das simbologias e ângulos que assume. As ilustrações de Mauricio Negro valorizam a narrativa e elementos da cultura indígena. O livro é inteiramente composto por ilustrações de excelente qualidade e cores vibrantes, o acabamento se mescla entre pinceladas, colagens, carimbos, desenhos digitais e realistas. As representações gráficas são parte essencial para a leitura da obra, pois a narrativa remonta imagens que só podem ser recriadas na imaginação, logo,

acrescentam detalhes ao imaginário. Inclusive, o aspecto multimodal é uma característica presente nas obras indígenas. As ilustrações, quando comprometidas com particularidades nativas, assistem à valorização das culturas representadas. De acordo com Edson Krenak:

As editoras também têm explorado esse renascimento (na língua do colonizador) ou renovação (em novas maneiras de narrar) da voz indígena como um interessante nicho mercadológico. Elas têm contratado ilustradores exímios para ilustrar os livros, compondo uma verdadeira obra de arte multimodal, numa interessante toada com o acento nativo. Um excelente trabalho, diga-se de passagem, que editoras, governo, agentes culturais e escritores indígenas têm feito para colocar em pauta a literatura indígena. (Andrade, 2019, p.336).

Dessa forma, ilustradores assumem um compromisso importante na composição dessas obras. O artista, ao criar ilustrações que conversam com a narrativa e a representam, alcança uma composição extraordinária de sentidos, a narrativa complementar o sentido da ilustração e vice-versa. Portanto, destaca-se a necessidade de ilustradores indígenas no mercado editorial. De acordo com o levantamento realizado no capítulo anterior, nenhuma das obras de temática indígena, selecionadas pelo PNLD Literário 2020 e 2021, é ilustrada por nativos. Esse fato demonstra a carência da presença de ilustradores indígenas na indústria. Logo, essas comunidades necessitam de protagonismo nas artes visuais para que as suas singularidades culturais sejam representadas a partir de sua legitimidade autoral.

Como destacado anteriormente, a literatura indígena é historicamente reconhecida por sua resistência igualmente política. A escrita é uma forma de os autores nativos denunciarem as violações que os povos originários sofreram e sofrem, reivindicarem seu lugar de fala e modificarem a posição subalterna a qual foram submetidos. A escrita de resistência não se desprende do caráter literário ancestral, pelo contrário, se retroalimentam. De acordo com Dorrico:

Compreendemos o predicado ‘lírico-político’ partindo de uma epistemologia própria ao universo indígena e considerando o movimento de resistência pelo qual militam. O termo lírico-político é um conceito formulado a fim de captar a expressão adviniente dos próprios indígenas que, buscando na ancestralidade a matéria para expressão e na violência histórica a matéria para resistência, marcam a cena literária na contemporaneidade pela conjuntura cultural e específica que apresentam. ‘Lírico-político’, portanto, é a expressão da memória e da alteridade sob o signo de resistência. (Dorrico, 2017, p. 226)

Em concordância com a autora, busca-se na ancestralidade a inspiração para a criação e na violação histórica o fomento para a resistência. Assim, a autoria indígena assume uma posição autônoma frente a literatura, suas obras, inspiradas pela memória e particularidades

culturais, são exploradas a partir de sua luta política. A resistência literária indígena surge para reafirmar seus saberes tradicionais e alteridade, esses configuram-se como material impulsionador para a sua criação estética. Dessa forma, apropriar-se da escrita significa usar a língua do colonizador como uma ferramenta para reafirmar as singularidades culturais nativas. Os teóricos indígenas compreendem esse movimento como uma contestação política, sob a perspectiva de Munduruku: “A escrita é uma técnica. É preciso dominar essa técnica com perfeição para poder utilizá-la a favor da gente indígena” (2018a, p. 83). Dessa maneira, dominar a técnica escrita representa uma maneira de lutar em prol dos interesses dos povos indígenas. Em consonância com posicionamento de Munduruku, o autor Olívio Jekupé é incisivo: “[...] eu vejo a escrita como uma grande arma e nós indígenas devemos usar essa arma do branco em nosso favor” (2018, p. 47). Portanto, os autores nativos usam da "arma" do não indígena, instrumento anteriormente utilizado para a manutenção da exclusão desses povos, justamente para reverter a posição subalternizada a qual foram coagidos.

Como frisado, a literatura indígena se faz política, ao mesmo tempo que é ancestral e memorial. Os autores originários utilizam a escrita para compartilhar suas narrativas tradicionais e, consequentemente, os saberes ancestrais. Evidencia-se, novamente, que existe uma enorme variedade de etnias indígenas no Brasil, portanto, as histórias, saberes e cosmovisão também são diversas. Os aspectos cosmológicos e cosmogônicos, que regem cada cultura, se diferenciam e proporcionam ao leitor o acesso às múltiplas visões indígenas. À vista disso, a literatura de cada comunidade deve ser apreciada considerando as suas singularidades e simbologias. Como destaca a autora:

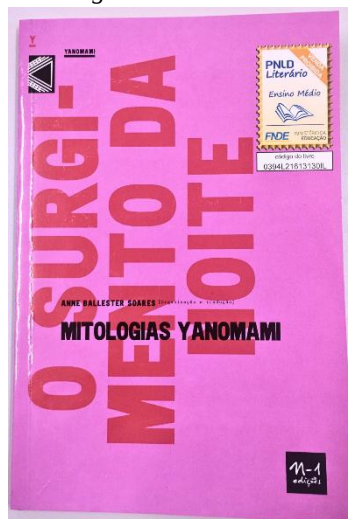
Contando desde sua origem, sua história e experiência pessoal e coletiva, ordenadas pela ontologia que rege o seu mundo, os diferentes significados desabrocham com uma impressionante coerência que contribui para levar o leitor não indígena ao conhecimento de múltiplos mundos, de múltiplos Brasis: yanomami, araweté, munduruku, krenak, tupinambá, aruak, paiter suruí, amondawa, uru-eu-wau-wau, xavante, kaingang, e mais de 254 etnias espalhadas do norte ao sul do país. (Dorrico, 2018, p. 112).

A literatura indígena torna-se aparato para a difusão do conhecimento sobre a diversidade cultural existente no Brasil. Esse fato demonstra o impacto positivo do movimento literário indígena, pois possibilita que cada comunidade adquira autonomia discursiva para expressar o seu modo de existir no mundo.

A partir da concepção da literatura indígena como representante das múltiplas visões culturais dos povos originário, evidencia-se a obra *O surgimento da noite: mitologias*

Yanomami. O livro, selecionado pelo PNLD Literário 2021, foi organizado e traduzido por Anne Ballester Soares. A imagem de capa foi composta da seguinte forma:

Figura 10 - Capa do livro *O surgimento da noite: mitologias yanomami*



Fonte: figura do autor, 2024.

O livro, publicado pela editora N-1edições, revela uma encadernação simples e sem ilustrações. Destaca-se que, apesar da organização e tradução ser de Anne Ballester Soares (não indígena), a obra é considerada autoria indígena, pela atual pesquisa, pois reproduz narrativas ancestrais recontadas por pajés Yanomami. De acordo com o paratexto do livro, a construção da obra, iniciada em 2008, surgiu a partir do ensejo das comunidades Ajuricaba, Komixipiwei e Cachoeira Aracá, pertencentes a cidade de Barcelos - AM, de gravar e transcrever todas as histórias ancestrais preservadas por seus pajés. Em 2009, o pajé Moraes, com a ajuda dos pajés Mauricio, Romário e Lauro, recontou as histórias da comunidade para gravação. A transcrição e tradução, feitas a partir da língua xamatari ocidental, passou por várias etapas e envolveu diferentes grupos de pessoas, inclusive professores yanomami. Em 2010, o livro *História mitológica do grupo Parahiteri* foi publicado e direcionados às aldeias que utilizavam a língua xamatari. Em 2013, essas comunidades e Anne foram convidadas a reelaborar a tradução e edição para a distribuição nacional da obra. Logo, a obra configura-se como literatura de autoria indígena, pois as narrativas são tradicionais e foram preservadas — através da oralidade — e relatadas pelos anciãos.

A obra unifica treze narrativas: *O surgimento da noite*, *Horonami*, *O surgimento do tabaco*, *Horonami e o tatu*, *O surgimento da banana*, *A anta que andava nas árvores*, *Os comedores de terra*, *A vingança de Horonami*, *Como morreu o monstro kuku*, *Omawë*, *O surgimento da maniva*, *O dilúvio* e *O surgimento da primeira mulher*.

As histórias revelam a visão da cultura Yanomami sobre a origem do mundo, inclusive, explica como alguns elementos foram criados e tornaram-se o que são hoje. De acordo com as narrativas, Horonami, um grande pajé dos primórdios, foi responsável pela gênese desses elementos. Ademais, Horonami originou-se a partir de si mesmo e ao mesmo tempo que a floresta. As narrativas descrevem os descobrimentos e as realizações que a figura ancestral concretizou, para que no futuro, antes que a etnia povoasse a região, os Yanomami acessassem os recursos que necessitariam. Assim, Horonami, o primeiro dono da floresta, criou a noite quando flechou o mutum da noite, pois antes os dias eram somente diurnos. Desde o surgimento da noite, o pajé passou a ensinar seus parentes a arte da caça com veneno, para que sobrevivessem. Foi ele quem descobriu o local que os animais moravam e os nomeou, ao aprender com a fauna, desvendou os saberes para viver melhor. O pajé contava com a magia para se deslocar e criar elementos novos, Horonami produziu o fumo através da espuma de seu cuspe que gerou os brotos de tabaco. Além disso, a figura originou o cipó, a embira, a banana, a mãe do rio e fez com que os animais, que se comportavam como humanos, se tornassem apenas animais. O pajé ensinou diversos saberes para o povo Yanomami como reconhecer os alimentos certos para o consumo, os sentimentos e nomeou os componentes da cultura. Uma das histórias narra que o pajé, furioso com os primeiros habitantes que viviam com ele, tornou os alimentos amargos e estranhos ao paladar, inclusive as caças, gerando a ira do monstro Kuku que engole Horonami. Entre os desdobramentos da morte, o filho recém-nascido do pajé é usado para a vingança contra o monstro Kuku, no conflito, ambos morrem. As narrativas se conectam cronologicamente e, após a morte do protagonista, seus dois irmãos Omawe e Yoasiwe assumem o protagonismo. Os irmãos influenciam nos acontecimentos que geram um dilúvio, a enchente ocasiona o ressurgimento do povo Yanomami e a formação dos nape (não indígenas).

Por ser uma obra transcrita e traduzida, muitos trechos são retomados e resumidos para ressaltar os pontos-chave das histórias. A oralidade torna-se muito evidente, com uso de onomatopeias que remetem aos sons de choro, da água e, inclusive, representam o modo de se comunicar que os animais assumiam. A magia, a partir da cosmovisão yanomami, é evidenciada. Horonami, ao decorrer de aventuras e da busca por suprir necessidades, origina muitos elementos que fazem parte da cultura desse povo. Assim, a figura ancestral é responsável por ensinar costumes e estratégias de sobrevivência que foram preservados pela tradição Yanomami. Constata-se que, para a cultura em questão, a criação dos elementos depende dos

componentes desenvolvidos anteriormente, dessa forma, uma essência é capaz de criar algo novo. Portanto, Horonami, que gerou a si mesmo, é o único que surgiu do vazio.

A obra, *O surgimento da noite*, configura-se como uma produção literária que valoriza as singularidades da cultura Yanomami. Destaca-se que, apesar de ser uma obra traduzida e organiza por uma autora não indígena, a transcrição das narrativas, contadas pelos próprios pajés dessas comunidades, retrata o caráter de legitimidade autoral indígena. O pajé é uma autoridade cultural, portanto, a possibilidade ler narrativas a partir de seus métodos de narração é uma experiência literária valiosa. Como apontado por Dorrico (2018, p. 112), a literatura indígena remete à sensação de ouvir as histórias diante de um ancião. No caso da obra em questão, esse fenômeno se realiza. Para além disso, o livro transcreve as narrativas cosmogônicas dessa comunidade e torna-se possível inferir conhecimentos sobre os rituais, tradições e costumes da cultura. Assim, a obra reafirma e valoriza as singularidades Yanomami, considerando, principalmente, a cosmovisão dessas comunidades. As narrativas indígenas reafirmam a existência de múltiplas cosmovisões nativas que se modificam de acordo com a cultura que a orienta. Ainda de acordo com Dorrico, as narrativas Yanomami possibilitam acessar um dos múltiplos Brasis existentes (Dorrico, 2018, p. 112). Dessa forma, a literatura indígena, a exemplo da obra *O surgimento da noite*, reitera que a diversidade étnica indígena é uma realidade que deve ser considerada, pois apesar de todos esses grupos serem povos originários, cada comunidade será constituída por sua própria alteridade.

Como observado anteriormente, respeitar a diversidade étnica indígena é essencial para conceber a alteridade dessas culturas. Por muito tempo, usou-se o termo “índio” para denominar os povos originários, um termo genérico e limitante que desvaloriza a complexidade cultural indígena. De acordo com o autor:

De hoje em diante, que fique combinado que não haverá mais “índio” no Brasil. Fica acertado que os chamaremos “indígenas”, que significa “nativo”, “originário de um lugar”. Certo? Bem, mas calma lá! Alguém me soprou uma questão: “Mas índio e indígena não são a mesma coisa?”. Pois é... “Não, não são”. Digam o que disserem, mas ser um indígena é pertencer a um povo X. Ser “índio” é pertencer a quê? É trazer consigo todos os adjetivos não apreciados por qualquer ser humano. (Munduruku, 2017, p. 18).

Desse modo, o termo “indígena” refere-se àquele que está incluído em uma etnia. Em contrapartida, o termo “índio” não abarca a pluralidade étnica dos povos originários e generaliza esses sujeitos. Ademais, a palavra “tribo” é igualmente desmoralizante ao referir-se às culturas indígenas. Como aponta Munduruku (2017, p. 19): “Levei um tempo para compreender que a palavra “tribo” é mais uma forma colonialista de se referir a algumas culturas que eram

consideradas inferiores. É um termo que reduziu a cultura de um povo a apenas uma manifestação cultural.”. Logo, constata-se que, historicamente, os povos originários foram designados por expressões que desrespeitavam seu modo de viver e de se organizar. Entretanto, esse cenário tem se modificado por intervenção dos teóricos nativos, que indicam as expressões correspondentes à multiculturalidade e reivindicam que as culturas indígenas sejam tratadas a partir desses termos. Diante do exposto, evidencia-se a problemática, ressaltada no capítulo anterior, das resenhas fornecidas pelo *Guia Digital* do PNLD Literário conterem os termos "tribo/s" e "índio/s". A sociedade brasileira deve ser conscientizada para utilizar termos assertivos ao se referir aos povos originários. O autor Daniel Munduruku, por exemplo, aponta que o termo “povo” é o mais adequado para qualificar os grupos culturais indígenas, pois: “Um povo, além de todas as características próprias, traz consigo o fato de ser autônomo” (2017, p. 20).

De acordo com teóricos indígenas, recentemente, a comunidade acadêmica passou a se interessar pela autoria nativa. Conforme Olívio Jekupé afirma (2020, p.115): “Também temos hoje algo muito importante que são os universitários, muitos deles hoje trabalham com pesquisas sobre autores indígenas, de modo que, através deles, os autores começam a ser mais destacados nas universidades”. Esse movimento possibilita que os autores indígenas e a sua literatura sejam reconhecidos pela universidade e, conseqüentemente, pela sociedade não indígena. A universidade, ao fomentar novas pesquisas sobre o tema, pode igualmente ampliar o conhecimento sobre a literariedade nativa e difundi-lo na sociedade brasileira.

Em contrapartida, a comunidade acadêmica pode enfrentar dificuldades ao buscar classificar a literatura nativa utilizando critérios e perspectivas ocidentais. Como aponta o autor:

A literatura indígena representa um desafio para os estudos literários, linguísticos e textuais dentro da academia. Os conceitos e regras estéticas, performáticas e linguísticas aplicados ao texto canônico da literatura brasileira não são facilmente aplicados à literatura indígena. Isso porque o sistema literário indígena é outro, sua razão de existir (sua história) é outra, embora use o sistema da indústria cultural (autor, livro e leitor) como meio de difundir-se, clama interna e externamente por outros padrões, outros critérios de avaliação. (Andrade, 2019, p.334-335).

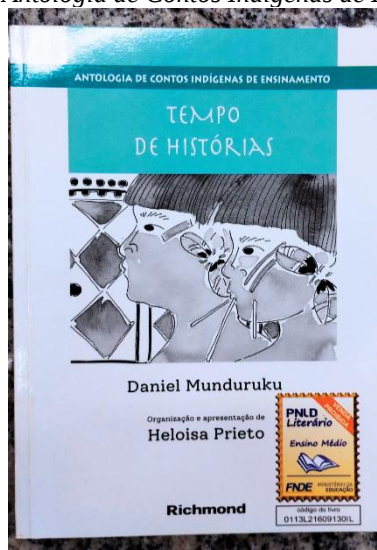
A literatura originária excede as convenções estabelecidas pela academia para os textos canônicos. Faz-se necessário, portanto, que as singularidades literárias indígenas sejam consideradas e investigadas. Assim, essa literatura precisa de critérios próprios de avaliação que ponderem suas singularidades e, dessa maneira, sua alteridade será valorizada pelos estudos literários universitários. Uma dessas particularidades na literariedade indígena é a concepção da multiplicidade. De acordo com o autor:

Estudos sobre essa temática no Brasil (o que pode ser constatado também em países tão diferentes como Canadá, México e Austrália) revelam que escritores indígenas (nascidos em aldeias, florestas, entre outros) se apropriam da língua do colonizador, aqui “aportuguesa”, para traduzir a alma, a cultura e a literatura indígena. Através dessa nova linguagem escrevem contos, poemas, romances, autobiografias e até ensaios, seguindo a tradição do múltiplo: multigêneros, multimodais, multidiscursivos, multilinguagens, multiautoral. (Andrade, 2019, p.336).

Segundo o autor, os povos indígenas utilizam a língua do colonizador, a língua portuguesa, para traduzir a “alma, a cultura e literatura indígena”. Ao ponderar a complexa organização cultural indígena, que pode variar de acordo com a alteridade de cada povo, é admissível que, ao traduzirem seus saberes culturais para a língua portuguesa, os seus métodos de expressão não vão corresponder ao modelo ocidental. A "tradição do múltiplo", elucidada por Andrade, permite constatar a riqueza de possibilidades que a autoria indígena oferece. Essas obras literárias podem abarcar ou combinar diferentes gêneros textuais e discursivos, podem integrar as múltiplas formas semióticas, articular diversos discursos sociais, incorporar diferentes linguagens expressivas e, inclusive, possuírem mais de uma autoria. Esses aspectos proporcionam obras literárias multifacetadas e, ao serem analisadas, alcançam diversos efeitos estéticos. Dessa forma, a tradução das obras literárias indígena é um trabalho árduo. A iniciativa de representar, na escrita, todos os significados que circundam essas esferas culturais indígenas exige dominar e manipular esses elementos múltiplos. Logo, essa tendência literária indígena é interessante, pois ela oferece ao leitor a possibilidade de aproximar-se da atmosfera indígena criada durante a contação de história na aldeia. A "tradição do múltiplo" torna-se característica da autoria indígena a medida que esses autores se articulam para expressar e representar toda a densidade cultural envolvida nessa literatura. Portanto, é necessário que os centros universitários incentivem estudos sobre a literatura nativa. Embora essas obras não se enquadram nos critérios ocidentais, elas possibilitam o desenvolvimento de novos critérios que considerem sua alteridade. A literariedade indígena não deve ser encarada como algo difícil ou disfuncional pelos estudiosos literários; ao contrário, deve ser concebida como um abundante campo de estudos.

Ao conceber a "tradição do múltiplo", destaca-se a obra *Antologia de Contos Indígenas de Ensino* – Tempo de Histórias do autor Daniel Munduruku. O livro, selecionado pelo PNLD Literário 2021, foi direcionado para a etapa do Ensino Médio. A capa é construída da seguinte maneira:

Figura 11 – Capa do livro *Antologia de Contos Indígenas de Ensino* - Tempo de Histórias



Fonte: figura do autor, 2024.

A capa, em tons de azul e branco, mostra a ilustração de dois indígenas adornados e com grafismos ao fundo. O livro é constituído pelos tópicos: “Os verdadeiros companheiros”; “Um cadinho de prosa”; “1. Tempo de mudar”; “2. Tempo de infância”; “3. Tempo de aprender”; “4. Tempo de escolher”; “5. Tempo de observar”; “6. Tempo de ousar”; “7. Tempo de ensinar”; “Autor e obra” e “Paratexto: entre a cidade e a aldeia: tempos e narrativas plurais”. A introdução, da autora Heloisa Prieto, intitulada “Os verdadeiros companheiros”, trata da relação de amizade entre os dois autores e do ímpeto para desenvolvimento do livro. Assim, com belas palavras, Heloisa compartilha o “Daniel” visto sob sua perspectiva íntima e pessoal de amizade. A autora descreve que a obra vem do desejo de capturar a dualidade interna do autor que une o narrador ancestral com o contador moderno e crítico. Ademais, o gênero da obra é descrito como uma antologia composta por apenas um contador e estruturada a partir da técnica moldura, um conto dentro de outro conto. Em sua obra, Munduruku narra suas vivências como professor e as intercala com as memórias de suas narrativas ancestrais. No tópico “Um cadinho de prosa”, o autor revela como foi a experiência de compor a obra, revivendo suas memórias e as trocas de saberes com os jovens alunos no início de sua carreira como professor (Munduruku; Prieto, 2021).

Nos sete contos interconectados, o autor compartilha informações valiosas sobre sua cultura, como costumes, crenças, a organização social de sua comunidade e a relação de respeito

com a natureza. Mantendo seu caráter dualista, ele ressalta, a partir de seu olhar crítico, questões como o preconceito e a visão estereotipada sobre os povos nativos, a forma como os povos originários são representados nos livros didáticos, o conservadorismo nas escolas e as problemáticas estruturais e existenciais da cultura ocidental. Ao abordar os diferentes “tempos” vivenciados pelo autor, o primeiro conto inicia-se com uma referência clara ao planejamento de aula. Informa-se que aquela é a última aula, de Daniel, para os alunos do Ensino Médio, antes de apresentar seu pedido de demissão. De maneira emocionante, narrado em primeira pessoa, o professor é homenageado pelos estudantes com pinturas corporais e o canto de guerra e lamento, ensinados aos alunos pelo próprio Munduruku. Os contos seguintes remetem aos tempos passados do autor: lembranças de sua infância, o ritual de maioridade, a escolha de permanecer vivendo com seu povo ou ir para a cidade, sua trajetória na universidade, a descoberta de como conciliar o saber tradicional com o ocidental, finalizando com o seu primeiro dia como professor. O autor narra que sua jornada, para se tornar docente, iniciou-se a partir de uma promessa feita ao avô, um homem sábio, diante de seu túmulo. Daniel almeja transmitir a sabedoria herdada, da mesma forma como foi ensinada a ele, com alegria e poesia (Munduruku; Prieto, 2021).

Portanto, a obra, por tratar das experiências pessoais e culturais de Munduruku, pode ser considerada autobiográfica. Entretanto, o livro divide-se em contos, mas também, dentro desses, apresenta narrativas tradicionais e ancestrais do povo Munduruku. Dessa forma, confirma-se a “tradição do múltiplo” conceituada por Andrade (Andrade, 2019, p.336). A obra mescla: os contos biográficos, as memórias das histórias do avô de Daniel e as narrativas tradicionais Munduruku. Compreende-se que a multiplicidade autoral e as histórias dentro dos contos, configuram-se como uma característica da autoria indígena, visto que a literatura nativa é fundamentada em suas narrativas tradicionais. Logo, é praticamente inevitável que as produções autobiográficas revisitem as histórias ancestrais, e a autoria se torna coletiva, pois incluem as narrativas do avô e as narrativas do povo Munduruku.

Além disso, através dos relatos do autor, a obra transmite as perspectivas culturais sobre o tempo presente, a importância dos aprendizados que vêm por meio dos sonhos, e como as histórias ancestrais contadas às crianças ensinam a voltar-se para o interior, confiar na tradição, respeitar o tempo natural das coisas e compreender o simbolismo dos animais para a cultura. A obra aproxima o leitor da cosmovisão Munduruku e o convida a deixar-se guiar pelas narrativas ancestrais e seus significados, provocando reflexões sobre o mundo ocidental. Os relatos do autor alternam-se em primeira e terceira pessoa (quando reconta uma narrativa ancestral). Ao aliar os relatos com as tradições, Daniel revela como foi recebido pela sociedade não indígena

desde de sua infância até a sua atuação como docente. A oralidade está presente nos textos, assim como a poética em sua estrutura. A obra promove o diálogo multicultural e denuncia os estigmas vivenciados pelos indígenas na sociedade não indígena.

O paratexto trata de diversos aspectos da cultura Munduruku, como a importância dos significados dos nomes, a região que esse grupo vive, sua língua e o tronco linguístico Tupi. Além disso, aborda-se a diversidade de línguas e povos presentes no Brasil, destaca-se o motivo de utilizar o termo “povos indígenas” no plural e a necessidade de nomear as etnias por seus próprios nomes. O "Paratexto: entre a cidade e a aldeia" apresenta informações biográficas do autor aliadas com fatos históricos vivenciados, como os impedimentos impostos pela ditadura militar e o advento da *Constituição de 1988*. Ademais, são caracterizados os princípios fundamentais para povos nativos, como os contos de ensinamentos, a concepção de tempo pela perspectiva indígenas, a caracterização de mito e a relação da cultura Munduruku com os animais. Inclusive, o cenário da literatura indígena contemporânea é evidenciado, assim como o seu papel na transmissão de sabedorias, vivências, grafismos, tradições, símbolos, cantos e costumes das diversas etnias indígenas, a partir da legitimidade autoral indígena. Logo, verifica-se que a obra é uma manifestação da resistência indígena, uma vez que reafirma diversidade étnica indígena enquanto valoriza as individualidades culturais do povo Munduruku.

Destaca-se que a ficção é outro aspecto importante na literatura indígena. Anteriormente, evidenciou-se que a literatura indígena não se desconecta do ser indígena e, portanto, as obras literárias nativas representam a ancestralidade e a tradição indígena. Como aponta a autora:

[...] às vezes reelaboram e transformam um ser de algum mito (ou das histórias antigas) em um personagem de ficção, inaugurando a ficção indígena; às vezes narram um mito como forma de dar-se a conhecer a origem do mundo de seu povo, as práticas cotidianas ou os seus rituais mais intermitentes. (Dorrigo, 2018, p. 111).

Assim, as obras dos autores indígenas frequentemente representam as histórias tradicionais e antigas de sua etnia, e essas narrativas explicam como aquele povo concebe sua criação universal. Ademais, essas histórias podem trazer os costumes e rituais praticados por essas culturas. Ao considerar os seres ancestrais, que estão presentes nas narrativas tradicionais, os autores podem utilizar essas figuras como personagens de enredos ficcionais. Entretanto, para a cultura indígena, os seres ancestrais possuem valor verdadeiro, ou seja, de realidade. Ainda considerando os apontamentos de Dorrigo:

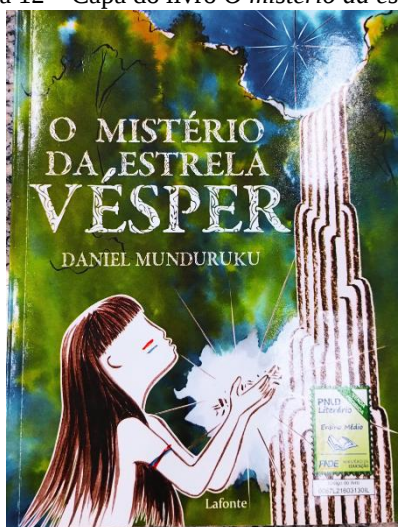
[...] a leitura dos textos indígenas requer a percepção que está para além da verossimilhança que eles expressam, pois são textos que expressam conteúdos

verdadeiros ao povo indígena em questão; indo além, portanto, de uma leitura meramente ficcional, se faz necessário compreender que os personagens são seres pertencentes a um mundo ancestral que vive na memória e nas ações dos escritores indígenas, pertencendo, portanto, à própria hermenêutica desses povos. A ficção, aqui, apresenta-se ao modo indígena, ou seja, uma vez que está fundada na tradição ancestral, ela possui uma dose fundamental de verdade, de realismo, por assim dizer. (Dorrico, 2018, p. 125-126).

Considerando isso, a ficção indígena, fundamentada na metodologia do “ser”, não é meramente ficcional ou inventada. Por mais que o autor construa, a partir de seu método inventivo, um enredo, ele recorre a personagens que habitam a memória ancestral dos povos indígenas e que se manifestam nas vivências dos próprios autores. Assim, essas obras e esses personagens carregam um teor de realidade, estabelecendo uma conexão profunda com o conceito de ancestralidade. Consequentemente, a ficção produzida por autores indígenas não perde seu valor de realidade ancestral.

Dessa forma, o livro *O mistério da estrela Vesper*, do autor Daniel Munduruku, conversa com a ficção indígena. A obra, que também foi indicada pelo *Guia Digital do PNLD Literário 2021*, apresenta a seguinte capa:

Figura 12 – Capa do livro *O mistério da estrela*



Fonte: figura do autor, 2024.

A encadernação apresenta a ilustração de uma menina, com pinturas corporais na cor azul e vermelha, segurando um objeto com grafismos e que emana luz. A capa é preenchida por desenhos e estampas que variam em tons de azul, verde, laranja, branco e marrom. A encadernação remete à personagem principal e à história narrada. O livro conta com páginas coloridas preenchidas com títulos e números, demonstrando a transição de capítulos. Não há ilustrações no decorrer da obra.

A obra, composta por 17 capítulos, conta a história de Kaimé Kan, narradora e protagonista. A jovem, considerada rebelde pelos seus pais, constantemente questiona as diferenças de papéis atribuídos aos homens e às mulheres de sua comunidade. De acordo com Kaimé, essa determinação foi herdada de sua avó Enedina, uma feiticeira com comportamentos pouco convencionais. A personagem aproxima-se dos 13 anos e, portanto, está às vésperas do ritual de maioridade, para, posteriormente, casar-se. Essa situação desperta sentimentos confusos em Kaimé, ela se sente afastada de suas tradições e de seus ancestrais. O cenário se modifica a partir do momento que a jovem e mais quatro amigas, Tonhõ, Dasca, Karu e Vitória Régia, são designadas à missão de salvar Kaxikã, a estrela da felicidade, sequestrada por um feiticeiro. Nessa aventura, as meninas contam com a companhia de Kaxipã, a irmã da estrela prisioneira. A missão de resgate é acompanhada por narrativas ancestrais, bem como pelas tradições que serão essenciais para que elas consigam passar pelos seus desafios, internos e externos.

O livro retrata a transição e amadurecimento das jovens para a maioridade. A narrativa é atravessada pelo simbolismo do universo dos sonhos, responsável por orientar os caminhos que estão por vir — um tema frequente na escrita de Daniel Munduruku. E outras questões da cosmovisão indígena são representadas, como a confiança na intuição que surge a partir do silêncio e o olhar interior. Igualmente, a relação de respeito com a natureza e com os seus espíritos, pois, de acordo com a personagem, as plantas só irão oferecer suas dádivas se forem acompanhadas de cantos e orações. A obra evoca a questão sobre o encargo das mulheres nas tradições indígenas e o reencontro com a cultura, tradições e ancestralidade.

O paratexto discorre sobre o processo de colonização e o genocídio sofrido pelos povos originários. A literatura indígena é apresentada como uma forma de resistência e de preservação das narrativas tradicionais orais, destacando informações sobre as etnias Munduruku e Karajá. Além disso, questões de gênero são citadas e relacionadas ao enredo, como a responsabilidade feminina pelas tarefas domésticas e o casamento arranjado, ao qual Kaimé Kan é totalmente contrária.

Ao descrever a obra, Daniel Munduruku a define como uma “[...] ficção baseada em muitos mitos tradicionais dos povos indígenas brasileiros” (Munduruku, 2021, p.131). Nota-se que a obra, *O mistério da estrela Vésper*, é classificada como ficção, entretanto, simultaneamente, é baseada em “mitos tradicionais”. Como sintetizado anteriormente, a ficção indígena conserva um teor de realidade, pois as narrativas tradicionais e, igualmente, os seres ancestrais são elementos construtores das culturas originárias. Assim, as obras ficcionais

baseadas nas tradições nativas não podem ser classificadas meramente como uma simulação, visto que essa literatura transporta conteúdos presentes na realidade tradicional, guiando, dessa forma, os costumes e a educação cultural desses povos. *O mistério da estrela Vésper* evoca diferentes histórias ancestrais, de acordo com Munduruku: “Muitas histórias, de vários povos, foram usadas. Mas o mito principal – o da estrela Vésper – é contado pelo povo Karajá” (Munduruku, 2021, p.131). Ademais, o autor cita que outra narrativa é referenciada e está presente em diferentes grupos, inclusive na cultura Munduruku. Esta narrativa mencionada revela que os antepassados viviam no mundo subterrâneo e descobriram um portal para o mundo de cima. Logo, o mito está relacionado à origem dessas etnias. Assim, a literatura indígena, mesmo assumindo uma construção ficcional, transmite a identidade cultural e a tradição dos povos originários, conectando-se à verdade cultural (Dorrigo, 2018, p. 125-126).

A partir da conceptualização da literatura nativa contemporânea, aliada a análise das obras selecionadas pelo PNLD Literário 2020 e 2021, constata-se a importância que as obras de autoria indígena assumem para que a alteridade cultural dos povos originários seja conhecida e valorizada. As obras nativas trazem temáticas, características e narrativas ancestrais da cultura que representa. Assim, a literatura nativa contemporânea oferece materiais preciosos para o desenvolvimento de uma educação multicultural. Dessa forma, o próximo tópico tratará da relação entre a *Lei 11.645 de 2008* com a promoção de uma educação multicultural.

4.3 A LEI 11.645 DE 2008 E A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

A literatura indígena apresenta-se de maneira autônoma a partir de suas características políticas, sociais e culturais. O caráter “lírico-político” dessas obras oportuniza que a literariedade seja de resistência, justamente, por evocar a ancestralidade que reafirma a sua alteridade (Dorrigo, 2019). A literatura indígena enfrenta algumas dificuldades ao considerar as condições de produção, circulação e recepção dessas obras. Como já apontado, por muito tempo, a literatura indígena foi invisibilizada. Atualmente, pelo advento do movimento indígena e, conseqüentemente, com a conquista da *Constituição de 1988* e da *Lei 11.645 de 2008*, esse cenário modifica-se. No capítulo anterior, foi constatado que o volume de publicações das obras de autoria indígena se expande desde a década de 1990. Entretanto, a diversidade de etnias publicando é pequena se comparada à quantidade total de etnias existentes no Brasil. Esses dados demonstram que existe um árduo caminho a ser percorrido para que a literatura indígena tenha toda a sua diversidade cultural representada.

A *Lei 11.645 de 2008* representa uma conquista muito significativa para a ampliação das publicações de obras literárias indígenas. A partir da normativa, o mercado editorial demonstra um interesse crescente pelas obras literárias nativas e, por consequência, possibilita que os autores indígenas tenham mais oportunidades em publicar. Para o autor Olívio Jekupé, a lei influencia diretamente nas salas de aula:

[...]as editoras não davam muito valor para tal temática, e agora parece que está mudando essa mentalidade, pois as editoras estão publicando mais livros sobre o tema indígena. Isso é muito positivo, uma vez que com a lei 11.645 abre-se uma nova perspectiva literária sobre os povos indígenas. Os professores terão novos materiais para trabalhar, e melhor, com conteúdo, muitas das vezes, contrapondo muitas “histórias” naturalizadas e presentes nos manuais tradicionais didáticos. Sabe-se que muitos docentes abordam as temáticas sobre os povos indígenas, porém a produção é escassa sobre essa questão. Por isso, nós índios temos que escrever, e com sabedoria, porque, levaremos nosso conhecimento ao mundo. (Jekupé, 2016, p. 1-2).

O movimento do mercado editorial, de publicar obras literárias nativas, impacta diretamente na execução da *Lei 11.645 de 2008* nas instituições de ensino. Para o autor, a existência de produções literárias com a temática indígena torna-se fundamental para que os professores trabalhem com os estudantes as particularidades dessas culturas. Ademais, até então, os materiais, que tratam da questão indígena, eram limitados e suscitavam visões estereotipadas sobre essas comunidades. A questão de escassez de materiais é salientada por uma pesquisa realizada pela autora Graça Graúna com professores indígenas. De acordo com a pesquisa, publicada em 2011, os professores indígenas tinham muita dificuldade em encontrar, nas escolas, materiais didáticos que tratassem da temática indígena e, quando havia, os sujeitos indígenas eram representados de maneira estereotipada e sem menção à sua especificidade cultural (GRAÚNA, 2011). As poucas obras disponíveis sobre a temática indígena eram superficiais e estigmatizantes, o que dificultava o trabalho do professor na promoção de uma educação multicultural nas escolas. Esse contexto demonstra que as obras literárias nativas podem causar um impacto significativo na sociedade, tornando os autores indígenas essenciais nesse processo. De acordo com Jekupé:

Por isso, através de autores indígenas escrevendo, os professores terão mais base na hora de falar sobre os indígenas, e assim a escrita tem seu grande valor. E podemos dizer que a vida dos escritores indígenas é uma grande missão, é uma forma de luta também porque se torna uma liderança através da escrita. (Jekupé, 2020, p. 113-114).

Em conformidade com o autor, a literatura nativa é um aparato fecundo para uma educação multicultural. Os autores indígenas tornam-se lideranças, pois esses indivíduos

utilizam da alteridade de seu povo como um meio de reafirmação e resistência. A literatura indígena transmite conhecimentos e rompe com preconceitos, por meio desses autores, o leitor não indígena é capaz de aproximar-se da realidade desses povos e descobrir a diversidade cultural que envolve os povos originários. Ademais, as instituições educacionais indígenas requerem materiais produzidos por autores nativos que considerem sua realidade sociocultural.

Como aponta o autor:

Também quero dizer que existem escolas nas aldeias hoje em vários lugares, de modo que, com a presença nelas de livros de histórias indígenas, fica bom para os professores trabalharem, porque na verdade os livros que sempre são mandados são textos de assuntos não indígenas, por isso a literatura que se chega são as do jurua kuery (não índios). E se a criança ficar lendo essas literaturas aí, eles irão valorizar outra cultura, por isso o surgimento de índios escrevendo é muito importante, porque a aldeia poderá ter trabalhos pra ser lidos também (Jekupé, 2020, p. 113-114).

O teórico nativo destaca que, com frequência, os materiais direcionados às escolas das aldeias são elaborados por não indígenas e sem alusão à história dos povos originários. O autor salienta que essa conjuntura impacta diretamente no prestígio da cultura pelos olhos dos estudantes, não ter acesso a materiais com o tema indígena conduz os discentes nativos à autoalienação cultural. Considerando isso, a ampliação das publicações de obras literárias indígenas é muito significativa para incentivar o fomento de novos autores nativos. De acordo com a autora Eliane Potiguara: “Nos últimos tempos, a literatura indígena, criada por escritores ou professores, tem contribuído muito para a conscientização de quem somos como povos originários, seja nas escolas, seja no próprio movimento indígena. Somos uma literatura de luta e de resistência.” (Potiguara, 2024, p.91). Portanto, a literatura de autoria indígena é, igualmente, uma maneira de incentivar o movimento indígena a explorar sua própria identidade. Os estudantes indígenas devem ser estimulados a tornarem-se futuros escritores, para que esses sujeitos, a partir de sua voz legitimada, assumam o protagonismo no espaço literário. À luz do que foi analisado, o movimento literário indígena revela-se como um impulsionador da autoria indígena. As conquistas normativas evidenciam as obras literárias nativas e, por consequência, mais autores e mais etnias nativas se manifestam-se e são representados. Essa conjunção propicia que os leitores indígenas se sintam acolhidos e refletidos pela literatura, encorajando-os a tornarem-se autores de suas histórias. Em conformidade, a autora Eliane Potiguara afirma:

O futuro escritor indígena deve ser incentivado para a aprendizagem da educação bilíngue e da educação em geral desde pequeno. O escritor indígena é o futuro antropólogo, aquele que vê, enxerga e registra. Povos indígenas devem caminhar com seus próprios pés. (POTIGUARA, 2024, p.92).

Constata-se que a resistência indígena se inicia na educação, os povos indígenas estão, continuamente, se capacitando para dominar a língua portuguesa e, dessa forma, assumirem a centralidade como produtores de conhecimentos sobre a cultura indígena. Ademais, os autores indígenas enxergam a *Lei 11.645 de 2008* como uma possibilidade de reparar as violações e exclusões que esses grupos sofreram durante a história do Brasil. De acordo com o autor Cristino Wapichana: “Essa lei também é uma tentativa de aproximação da sociedade brasileira, as culturas tradicionais, aos povos indígenas, que é parte da origem desse povo” (2018, p.77). A normativa simboliza uma dinâmica de aproximação entre a sociedade não indígena e os povos originários, o autor destaca a necessidade de que a população brasileira reconheça suas raízes de origem e as valorizem. Inclusive, uma das propostas da literatura originária, para os leitores não indígenas, é suprimir a indiferença e romper com prejulgamentos moldados pela visão colonial. Segundo o autor Edson Krenak: “Esse movimento, em direção ao outro, propõe uma alternativa de se corrigir o tempo passado, marcado pela violência, colonização e marginalização, e criar um futuro de diálogo e convivência” (Andrade, 2019, p.341). Logo, a resistência indígena é marcada por uma relação dialógica com a sociedade não indígena, a fim de uma conciliação histórica.

Considerando o panorama traçado, conclui-se que a *Lei 11.645 de 2008* é muito significativa para a produção, circulação e recepção das obras literárias nativas. É a partir da normativa que o mercado editorial passa a cultivar interesse pela temática indígena e investir nos autores nativos. Por consequência, as obras literárias indígenas chegam até as bibliotecas escolares e os estudantes obtêm contato com a cultura originária, partindo da perspectiva indígena. O Instituto UK’A — Casa dos Saberes Ancestrais, dirigido e presidido pelo autor Daniel Munduruku, é um exemplo da iniciativa editorial indígena após a normativa de 2008. A instituição conta com o programa UK’A Literário que inclui o UK’A Editorial, de acordo com Munduruku: “[...] objetivo principal de prestar serviços na área educacional, proporcionando à sociedade maior conhecimento sobre a temática indígena, instituída em caráter obrigatório pela Lei nº 11.645/08 no currículo escolar brasileiro, juntamente com a temática afro-brasileira.” (Munduruku, 2017, p.142). Dessa forma, verifica-se que o movimento literário indígena se mantém dedicado em conquistar os diferentes espaços literários. A existência de uma editora, com um presidente/diretor nativo, voltada à temática e à autoria indígena mostra-se muito significativa para a difusão dessa literatura.

Diante de todas as reflexões apresentadas, desde a conceptualização fornecidas por autores indígenas, sobre a literariedade nativa, e a constatação dessas representações nas obras de autoria indígena, selecionadas pelos PNLD Literário de 2020 e 2021, compreende-se a importância da presença autoral indígena no programa. A literatura nativa, concernente com a trajetória histórica desses povos, é marcada pela resistência. Na contemporaneidade, esses autores assumem o protagonismo em traduzir, a partir de suas perspectivas legítimas, a sua cultura para a sociedade. Ressalta-se que, por muito tempo, as culturas indígenas foram marginalizadas, justamente em razão de seus traços culturais distintivos. Entretanto, atualmente, a alteridade cultural torna-se motivação e inspiração para essa literatura. Assim, as produções nativas contemporâneas valorizam as especificidades de seus povos. Inclusive, esse movimento desperta na sociedade não indígena e, dessa forma, nas editoras a motivação em conhecer esses autores e suas culturas. Ao considerar o contexto educacional, essas obras mostram-se fundamentais para o desenvolvimento de uma educação multicultural. É essencial que os estudantes indígenas acessem leituras que dialoguem e representem a sua realidade e, inclusive, sintam-se motivados a tornarem-se futuros escritores, ampliando a diversidade étnica de autores indígenas. Além disso, as obras nativas possibilitam que os estudantes não indígenas concebam a cultura nativa a partir de sua diversidade, compreendendo a complexidade sociocultural que envolve esses povos. Igualmente, os estudantes devem ser oportunizados a experimentar a estética literária indígena, como seu caráter oral, sua força imagética, suas cosmovisões, seus saberes e suas filosofias. Nesse contexto, as obras nativas configuram-se como um potente instrumento para um ensino fundamentado na diversidade étnico-cultural. Em conformidade com o autor:

Esse diálogo de caráter educativo visa reensinar às novas gerações brasileiras a ler outros textos, outras culturas, outras identidades. Contribuir para uma leitura mais rica, mais humana. A literatura indígena é multicultural, vai além dos textos, convidando a ver outras formas de vidas, diferentes identidades. **Ensina a ler o outro para aceitá-lo e comungar com ele — este é o trabalho da literatura indígena.** (Andrade, 2019, p.340, grifo meu).

Portanto, essa literatura "vai além dos textos", inclusive, os paratextos das obras literárias indígenas são desenvolvidos com o foco em contextualizar a alteridade nativa. Esse movimento, em direção ao outro, é característico da literariedade indígena, pois como Andrade afirma, essas obras convidam o leitor a conhecer essas diversas identidades. Essa é a base da literatura dos povos originários, um convite a serem compreendidos e aceitos, para que o leitor não indígena, a partir dessa escrita, possa conceber a dimensão do ser indígena.

5 CONCLUSÃO

Esta dissertação teve como objetivo verificar a presença e analisar as obras literárias brasileiras de autoria indígena selecionadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático – Literário (PNLD Literário) nas edições 2020 (Anos finais do Ensino Fundamental) e 2021 (Ensino Médio). Constatou-se de que modo se implementam a *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* (Brasil, 1988) e a *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008 (Brasil, 2008), no programa.

O contexto brasileiro é marcado pela desigualdade socioeconômica, esse fato se reflete no acesso aos livros, uma vez que a compra desses materiais é inviabilizada pelo seu custo elevado, se comparado com a renda da maior parte da população. Além disso, as faixas de baixa renda carecem de tempo destinado para a leitura, dadas as longas jornadas de trabalho. O acesso ao livro e o tempo para leitura são prejudicados pela posição econômica do indivíduo. Aliado a isso, observa-se que uma parte considerável da população brasileira apresenta alguma dificuldade em habilidades de leitura. A união da falta de acesso ao livro e a formação leitora inconsistente gera um panorama preocupante, dado que são condições desfavoráveis para a prática de leitura. Inclusive, a 6ª edição da pesquisa “*Retratos da Leitura no Brasil*” (Instituto Pró-Livro, 2024) revela que mais que a metade da população brasileira é considerada não leitora. Esse cenário indica a necessidade de políticas públicas comprometidas com o fomento de bibliotecas, com a oferta de livros e com a capacitação para professores e bibliotecários, que se configuram como mediadores da leitura durante a formação do leitor.

A *Constituição de 1988* estabelece o dever do Estado de garantir uma educação que prepare os indivíduos para o pleno exercício da cidadania e os qualifique para o mercado de trabalho, visando a redução de desigualdades. Assim, as instituições de ensino tornam-se agentes centrais na formação de sujeitos críticos, que reconhecem seus direitos e deveres. Por conseguinte, a leitura é um dos instrumentos essenciais para este processo, sendo que vai além da decodificação de códigos linguístico e possibilita que os leitores interpretem a realidade, atribuindo sentidos às experiências humanas. Entretanto, desenvolver o hábito de leitura não é uma atividade espontânea, pois requisita de mediação, tempo de dedicação e materiais que se conectem com a realidade do leitor. Ao considerar a literatura, este contexto torna-se ainda mais complexo, pois, as obras literárias podem ser densas e abarcarem uma linguagem pouco convencional, principalmente para os estudantes do ensino básico. Com efeito, a leitura de literatura deve ser iniciada e formada gradativamente, para que esses indivíduos não desistam

de praticá-la ao serem desafiados por ela. Assim, a literatura infantojuvenil é eleita a acompanhar os estudantes durante seu percurso educacional. Ao abordar temas significativos à faixa etária de crianças e adolescentes, levanta questões humanas e sociais profundas. A literatura infantojuvenil, com uma mediação qualificada, torna-se determinante na formação de leitores permanentes. Ao ponderar a concepção do mestre Candido (2011), verifica-se que a literatura como um bem cultural é um direito incompressível, sendo um direito de todos. Por esse motivo, deve-se oferecer oportunidades para que o indivíduo se envolva na literatura e nos seus benefícios, não somente através do fornecimento de obras, mas também com investimento em qualificação profissional para os mediadores, para que todos se beneficiem da prática literária. Com base nesse panorama, as políticas públicas de acesso à leitura tornam-se fundamentais para assegurar o ingresso à literatura.

O PNLD – Literário, que surge como uma continuidade do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE, é a maior política pública voltada à seleção, aprovação e distribuição de títulos literários direcionados às escolas de ensino básico no Brasil. Diante disso, o programa tornou-se objeto de análise quanto ao cumprimento das normativas estabelecidas pelo Estado brasileiro. A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, determina a obrigatoriedade de se tratar a temática indígena no Ensino Fundamental e médio, de escolas públicas e privadas, considerando a cultura, a história, as lutas e as contribuições desses povos para a formação do país. Ademais, a normativa especifica o encargo da literatura em abordar essa temática no contexto educacional. Confirmou-se o oferecimento de obras literárias de temática indígena pelo programa e, conforme os objetivos desta pesquisa, foi possível atestar a presença de obras de autoria nativa, que foram analisadas ao longo da pesquisa.

O levantamento de obras indígenas foi realizado por meio de palavras-chave, pertinentes à esfera e ao contexto indígena, aplicadas nos *Guias Digitais do PNLD – Obras Literárias* de 2020 e de 2021, nas versões PDF. Posteriormente, a presença de obras literárias de autoria nativa foi mapeada entre os títulos selecionados pelas duas edições do referido programa. Na edição de 2020, constavam 342 obras indicadas para o Ensino Fundamental, das quais 12 eram de temática indígena e apenas uma de autoria nativa: *Vozes ancestrais*: dez contos indígenas, de Daniel Munduruku.

Na edição de 2021, foram designadas 526 obras ao Ensino Médio, entre as quais 22 tratam de temática nativa, mas apenas quatro foram escritas por autores indígenas. Duas delas são assinadas por Daniel Munduruku, intituladas: *O mistério da estrela Vésper* e *Antologia de contos indígenas de ensinamento*: tempo de histórias. Completam o grupo *Tomoromu*, a *árvore*

do mundo, de Cristino Wapichana, e *O surgimento da noite: mitologias Yanomami*, narrativas dos pajés Yanomami organizadas e traduzidas por Anne Soares. Os resultados do PNLD – Literário de 2021 demonstram um aumento significativo de obras com autoria indígena. Este fato é consequência dos critérios de avaliação estabelecidos pelo edital de inscrição, do referido ano, que requeria um volume expressivo de autores nativos. Por meio da pesquisa, verifica-se nas resenhas, apresentadas pelas duas edições do guia, a presença de termos incorretos e de origem colonial, como “tribo/s” e “índio/s”. Essas denominações desconsideram a diversidade das culturas indígenas, tornando-se uma problemática ao conceber que as obras são destinadas ao contexto escolar.

De acordo com os resultados obtidos, confirma-se que Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, é formalmente seguida nas duas edições analisadas do PNLD – Literário. Entretanto, esse atendimento revela-se superficial, visto que a quantidade de obras nativas indicadas é mínima, se comparada ao total de livros designados. Além disso, nas publicações não nativas, a temática indígena, na maioria das vezes, não assume centralidade na narrativa. O volume e a consistência das obras com tema indígena, oferecidos pelas duas edições do programa, revelam-se limitados para o pleno atendimento da normativa. Por conseguinte, esse cenário igualmente dificulta a execução das determinações previstas pela *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* (Brasil, 1988).

Com efeito, as obras literárias escritas por autores indígenas são insubstituíveis, pois dentre suas metodologias de escrita está a conexão intrínseca do autor com a sua cultura originária. Assim, nas obras dos autores nativos a história, a cultura e as lutas indígenas são valorizadas. Diante disso, foi verificado que para o atendimento efetivo da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 e da *Constituição de 1988* faz-se necessário que o programa ofereça quantidades maiores de obras literária nativas. Para que esta necessidade seja atendida, o programa deve adequar os seus critérios de avaliação requisitando um volume maior de autores e obras de temática indígena.

Conforme as ponderações expostas, para que as normativas sejam plenamente atendidas, é fundamental que o PNLD – Literário estabeleça, nos editais de inscrição, critérios de avaliação mais bem definidos, que requeiram a presença de escritores indígenas. Ainda ponderando os critérios de avaliação, os temas e os enfoques de obras, propostos pelo edital de inscrição, devem ofertar espaços específicos para a literatura indígena. Desse modo, o programa viabilizaria a inscrição de produções que centralizem a temática indígena, a partir de protagonistas nativos e representações étnicas diversificadas. Torna-se necessário frisar que as

obras nativas selecionadas, em sua totalidade, são de autoria masculina, demonstrando a escassez de autoras indígenas no recorte estudado, e evidenciando a necessidade de critérios que amparem essa demanda. Ressalta-se que o programa apresentou melhorias nos seus critérios, entre uma edição e outra. Para o PNLD – Literário de 2021, o edital de inscrição salientou a necessidade de uma quantidade significativa de autores indígenas e, conseqüentemente, o *Guia Digital* de 2021 indicou 4 obras de autoria indígena, quadruplicando a quantidade apontada no guia anterior. Observa-se os avanços conquistados pelo programa.

Ao considerar as ponderações dos autores e pesquisadores indígenas sobre a literatura nativa, observou-se que a resistência do movimento indígena foi fundamental para a conquista dos direitos assegurados pela *Constituição de 1988*. Desde a carta magna, os sujeitos indígenas passam a publicar produções literárias de autoria individual, abandona-se a centralidade de produções associadas aos indigenistas e volta-se para os escritores indígenas. A década de 90 marca o início da literatura indígena contemporânea. Esta literatura se constitui segundo as metodologias indígenas, reafirmando a tradição oral como matriz fundadora da literariedade nativa. Por consequência, a escrita surge como uma tecnologia de extensão da cultura indígena, preservando a memória ancestral e reafirmando a alteridade cultural desses povos. A escrita literária nativa é coletiva e individual ao mesmo tempo, visto que o autor indígena não se desconecta de sua tradição ao publicar, conseqüentemente as narrativas ancestrais, e coletivas, são fontes inspiradoras para essas produções. As obras nativas, ao transmitirem aspectos das diferentes etnias indígenas, apresentam a tradição do múltiplo incorporando diferentes linguagens expressivas, como múltiplos gênero textuais e múltiplas formas semióticas (Andrade, 2019). Além disso, é uma literatura marcada pela resistência, pois os autores utilizam da escrita literária para reafirmar a sua identidade indígena e as particularidades culturais de cada povo.

Por fim, foi constatado que esses conceitos estão representados nas obras de autoria indígena selecionadas pelas duas edições analisadas do PNLD – Literário. O livro *Vozes Ancestrais: dez contos indígenas*, de Daniel Munduruku, manifesta a tendência literária indígena de refletir sua identidade cultural em suas produções, utilizando as narrativas ancestrais como fonte de inspiração e valorizando a alteridade dos povos nativos. Igualmente, nesse livro realiza-se o conceito "eu-nós" (Dorrico, 2017, p.226), visto que cada conto é tradicional e, por isso, representa a sua referida etnia, não sendo de autoria individual, mas de autoria coletiva do povo evidenciado. A obra *Tomoromu, a árvore do mundo*, de Cristino Wapichana, também manifesta o conceito "eu-nós". Por meio do conto tradicional, o autor

exprime a sua identidade cultural, revela a cosmovisão Wapichana e reafirma as particularidades deste grupo. Ademais, o título evidencia a importância da figura do pajé na preservação e atualização das narrativas ancestrais, através da oralidade. A produção *Antologia de Contos Indígenas de Ensino* – Tempo de Histórias, de Daniel Munduruku, divide-se em contos autobiográficos do autor, que contém narrativas ancestrais do povo Munduruku, confirmando a "tradição do múltiplo" (Andrade, 2019, p.336). A obra integra as vivências do autor, as histórias contadas por seu avô e as narrativas da etnia, manifestando a multiplicidade autoral. Ademais, legitima a tendência autoral indígena de basear-se nos ensinamentos de seu povo para produzir literatura. A obra *O mistério da estrela Vésper*, também de Daniel Munduruku, exemplifica a ficção indígena (Dorrico, 2018, p. 125-126). As produções nativas são fundamentadas por narrativas tradicionais e por personagens ancestrais, elementos construtores da identidade cultural dos povos originários. Logo, mesmo assumindo uma construção ficcional, a obra conecta-se com a verdade cultural dessas etnias, tornando-se realidade para essas comunidades.

As determinações da Lei nº 11.645 de 2008 foram fundamentais para as editoras passassem a reconhecer as obras nativas e aumentassem as oportunidades de publicação para os autores indígenas. Ademais, a normativa oportuniza o fomento de uma educação multicultural que deve trabalhar conteúdos referentes à temática indígena. De fato, as obras literárias de autoria indígena apresentam-se como instrumentos efetivos para que os estudantes conheçam essa diversidade cultural e reconheçam as lutas, culturas e contribuições dos povos indígenas.

Por meio dos resultados da pesquisa, compreendeu-se como a *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988* (Brasil, 1988) e a *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008 (Brasil, 2008) foram implementadas pelo PNLD – Literário (2020 e 2021). Ao considerar a análise dos critérios de avaliação e dos *Guias Digitais*, constatou-se que as normativas estão sendo atendidas de maneira superficial. Os critérios de avaliação carecem de orientações mais precisas que requeiram a presença de quantidades maiores de obras literárias nativas. O PNLD – Literário, enquanto maior política pública voltada à distribuição de obras para o ensino básico público, deve oferecer o acesso às obras literárias indígenas, dado o contexto desigual do Brasil e a importância das obras infantojuvenis na introdução da leitura. Inclusive, as obras literárias indígenas, selecionadas pelas duas edições do programa, apresentaram elementos fundamentais para a construção de uma educação multicultural. Assim, deve-se oferecer mais obras literárias nativas para que os estudantes indígenas tenham acesso a materiais que representem suas

culturas e também para que os estudantes não indígenas desmistifiquem estereótipos e valorizem a cultural originária.

Ressalta-se que a pesquisa se limitou ao recorte das duas edições do programa, portanto, estes resultados trazem um panorama de funcionamento do programa até 2021. Todavia, conforme as discussões, verificou-se a necessidade de que o PNLD – Literário, em suas diferentes edições, seja investigado para constatar o cumprimento das normativas, os avanços e o retrocessos do programa.

REFERÊNCIAS

A 5ª edição da Retratos da Leitura no Brasil. **Instituto Pró-Livro**, 2020. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura-IPL_dez2020-compactado.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

A 6ª edição da Retratos da Leitura no Brasil. **Instituto Pró-Livro**, 2024. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf. Acesso em: 26 nov. 2024.

AGÊNCIA GOV. **Literatura indígena é tema do Caminhos da Reportagem, da TV Brasil**. Brasília: Empresa Brasil de Comunicação, 31 jan. 2025. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202501/literatura-indigena-e-tema-do-caminhos-da-reportagem-da-tv-brasil>. Acesso em: 25 mai. 2025.

ALBINI, Eduardo. Eduardo Albini. **Imperial Livros**. Disponível em: <https://imperiallivros.com.br/team/eduardoalbin/>. Acesso em: 22 mai. 2025.

ANDRADE, Edson Dorneles de. O indígena como usuário da lei: um estudo etnográfico de como o movimento da literatura indígena entende e usa a Lei nº 11.645/2008. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 39, n. 109, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/JY48whrPwyqKVCmdb9v9Z6f/>. Acesso em: 21 mai. 2025.

Associação Dos Membros Dos Tribunais de Contas Do Brasil. **Bibliotecas nas Escolas Públicas do Brasil: dados do Censo Escolar 2022**, 2024. Disponível em: https://atrimon.org.br/wp-content/uploads/2024/02/Bibliotecas_Escolas_Publicas.pdf. Acesso em: 11 nov. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 12.166, de 5 de setembro de 2024. Regulamenta a Política Nacional de Leitura e Escrita, instituída pela Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018, e altera o Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992, e o Decreto nº 520, de 13 de maio de 1992. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Decreto/D12166.htm#art17. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL e dá outras providências. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9099.htm. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Apresentação do Guia Digital PNLD 2020 Literário**. [Brasília]: MEC, [2020a]. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2020_literario_Apresentacao.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Apresentação do Guia Digital PNLD 2021 Literário**. [Brasília]: MEC, [2021a]. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2021_literario_ensino_medio_Apresentacao.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Dados estatísticos**. [Brasília]: FNDE, [2025?]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/transparencia-e-prestacao-de-contas/relatorio-de-gestao-1/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 6 jan. 2025.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital de Convocação Nº 1/2018 - CGPLI PNLD 2020. **Diário Oficial da União**: seção 3, Brasília, DF, Nº 60, p. 31, 28 mar. 2018a. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Editais/2020/EDITAL_PNLD_2020__CONSOLIDADO_7__RETIFICACAO.pdf. Acesso em: 5 dez. 2024

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital de Convocação Nº 3/2019 - CGPLI PNLD 2021. **Diário Oficial da União**: seção 3, Brasília, DF, Nº 241, p. 62, 13 dez. 2019a. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Apoio_a_Gestao/2019/PUBLICAO%20NO%20%20DOU%20-%20PNLD%202021%20-%20ENSINO%20MDIO%2013-12-2019.pdf. Acesso em: 10 dez. 2024

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de Convocação Nº 03/2019 – CGPLI**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2021. DF, [2019b]. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2021/EDITAL_PNLD_2021_CONSOLIDADO_13__RETIFICACAO_07.04.2021.pdf. Acesso em: 13 dez. 2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia Digital PNLD 2020 Literário**. [Brasília]: MEC, [2020b]. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2020_literario_2020-literario_ensino_fundamental_anos_finais.pdf. Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia Digital PNLD 2021 Literário**. [Brasília]: MEC, [2021b]. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2021_literario_ensino_medio_pnld_2021_literario_ensino_medio_primeira_terceira_serie.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.753.htm. Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm. Acesso em: 04 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 04 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. DF, [2018b]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13696.htm. Acesso em: 04 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm. Acesso em: 08 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL)**. [Brasília]:MINC, 16 nov. 2021c. Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/pnll>. Acesso em: 05 nov. 2025.

BRASIL. Portaria nº584, de 28 de abril de 1997. Dispõe sobre a Instituição do Programa Nacional Biblioteca da Escola. Diário Oficial [da] **República Federativa do Brasil**. Disponível em: <https://abrelivros.org.br/site/portaria-no-584-de-28-de-abril-de-1997/>. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRITO, Danielle Santos. A importância da leitura na formação social do indivíduo. **Periódico de Divulgação Científica da FALS**, v. 4, n.8, p. 1-35, 2010.

Câmara Brasileira Do Livro. **Panorama do Consumo de Livros**, 2023. Disponível em: https://cbl.org.br/o-que-fazemos/#div_block-123-101. Acesso em: 29 set. 2024.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. p. 171-192.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. Orientador: Prof. Dr. Kazumi Munakata. 2007. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CHEMIN, Beatriz Francisca. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos: planejamento, elaboração e apresentação**. Lajeado, RS: Editora Univates, 2023. Disponível em: <https://www2.unifap.br/alexandresantiago/files/2012/03/Normas-da-ABNT.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2024.

COMPANHIA DAS LETRAS. **PNLD Literário**, 2024. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/PNLD/?srsltid=AfmBOoprCGLTP5ng9sX75J-VZqhQ7nVRpbcpU1aWkLr0uUBAgf1xO8WT>. Acesso em: 03 dez. 2024.

DANIEL Munduruku. **Daniel Munduruku - currículo resumido**, 2025. Disponível em: <http://danielmunduruku.blogspot.com/p/daniel-munduruku.html>. Acesso em: 24 jan. 2025.

DORRICO, Julie. A fortuna crítica (da exclusão): Makunaimê na literatura indígena contemporânea. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, São Paulo, v. 14, p. 112-131, 2022.

DORRICO, Julie. A leitura da literatura indígena: para uma cartografia contemporânea. **Revista de Estudos de Literatura, Cultura e Alteridade - Igarapé**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 107-137, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/igarape/article/view/2887>. Acesso em: 19 mai. 2025.

DORRICO, Julie. A oralidade no impresso: o 'eu-nós lírico-político' da literatura indígena contemporânea. **Boitatá**, Londrina, v. 12, n. 24, p. 216-233, 2017. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/boitata/article/view/32958>. Acesso em: 20 mar. 2025.

ENCICLOPÉDIA. Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. **Cristino Wapichana**. São Paulo: Itaú Cultural, 2025b. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoas/65150-cristino-wapichana>. Acesso em: 25 jan. 2025.

ENCICLOPÉDIA. Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. **Daniel Munduruku**. São Paulo: Itaú Cultural, 2025a. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoas/65141-daniel-munduruku>. Acesso em: 24 jan. 2025.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação**. Eduel, 2007.

FNDE. **Informe 12/2021, de maio de 2021**. Cronograma de Execução – Atendimento em 2021. Brasília, DF, [2021]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informes-pnld/2021/12.2021Cronogramadeatendimento.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2024.

FNDE. **Informe 34/2022, de outubro de 2022**. Escolha do PNLD Literário 2021 – Ensino Médio – Importância do Guia do PNLD. Brasília, DF, [2022a]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informes-pnld/2022/34.2022GuiaPNLDLiterario2021EnsinoMedio.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2024.

FNDE. **Informe 35/2022, de novembro de 2022**. Escolha do PNLD Literário 2021 – Obras destinadas ao Ensino Médio. Brasília, DF, [2022b]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informes-pnld/2022/35.2022ObrasdestinadasaoEnsinoMedio.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2024.

do-livro/pnld/informes-pnld/2022/35.2022EscolhadoPNLDLiterario2021EnsinoMedioFinal.pdf. Acesso em: 10 dez. 2024.

FNDE. **Informe 40/2020, de setembro de 2020.** Escolha PNLD Literário 2020 – Importância do Guia do PNLD. Brasília, DF, [2020]. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/informes_pnld/2020/40.%202020%20-%20Guia%20PNLD%20Literario%202020%201.pdf. Acesso em: 13 dez. 2024.

FNDE. **Informe n. 44/2023, de outubro de 2023.** PNLD 2021 - Literário. Brasília, DF, [2023]. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informes-pnld/2023/44.2023InformePNLD2021Literario.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** Cortez editora, 1989.

G1. Bolsonaro acaba com Conselho Consultivo do Plano Nacional do Livro e Leitura, 24 de julho de 2019. Educação. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2019/09/governo-bolsonaro-atrasa-plano-de-incentivo-a-leitura.shtml>. Acesso em: 25 nov. 2024.

GLOBAL EDITORA. **Global Editora**, 2025. Mauricio Negro. Disponível em: https://grupoeditorialglobal.com.br/atores/listadeatores/biografia/?id=530&doing_wp_cron=1738551202.5249130725860595703125. Acesso em: 25 jan. 2025.

Gov.br. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**, 2021a. Escolha PNLD Literário 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/escolha-pnld-literario-2020>. Acesso em: 5 dez. 2024.

Gov.br. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**, 2021b. Histórico. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>. Acesso em: 27 nov. 2024.

Gov.br. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**, 2023. Edital PNLD 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2019>. Acesso em: 04 dez. 2024.

Gov.br. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**, 2024. Cronogramas do PNLD. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/Cronogramas%20do%20PNLD>. Acesso em: 04 dez. 2024.

GRAÚNA, Graça. Educação, literatura e direitos humanos: visões indígenas da lei 11.645/08. **Educação & Linguagem**, [s. l.], v. 14, n. 23/24, p. 231-260, 2011. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/28e9/5af8dae3e0735b790731f6a9208019b12f4f.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2025.

INDICADOR DE ALFABETISMO FUNCIONAL. **Resultados Inaf Alfabetismo no Brasil**, 2018. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

INEPDATA. **Estatísticas Censo Escolar**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://anonymousedata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>. Acesso em: 10 dez. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2010**: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas. Agência de Notícias, Rio de Janeiro, 10 abr. 2012. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/14262-asi-censo-2010-populacao-indigena-e-de-8969-mil-tem-305-etnias-e-fala-274-idiomias>. Acesso em: 23 mai. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022**: Brasil tem mais de 8,5 mil localidades indígenas; a maioria na Região Norte. Agência de Notícias, Rio de Janeiro, 04 dez. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/42278-censo-2022-brasil-tem-mais-de-8-5-mil-localidades-indigenas-a-maioria-na-regiao-norte>. Acesso em: 23 mai. 2025.

JEKUPÉ, Olívio. A literatura nativa, seu valor, sua cultura. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; DANNER, Fernando. **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea**: Autoria, Autonomia, Ativismo. Porto Alegre: Fi, 2020. p. 112-118. Disponível em: <https://www.editorafi.org/765indigena>. Acesso em: 15 mai. 2025.

JEKUPE, Olivio. Literatura nativa escrita por índios. **Feira Literária Brasil - África de Vitória-ES**, Vitória, v. 1, ed. 2, 30 ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/flibav/issue/view/693>. Acesso em: 20 abr. 2025.

JEKUPÉ, Olívio. Literatura Nativa. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando. **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea**: Criação, Crítica e Recepção. 1. ed. Porto Alegre: Fi, 2018. cap. 4, p. 45-50. Disponível em: <https://www.editorafi.org/438indigena>. Acesso em: 15 mai. 2025.

KAMBEBA, Márcia Wayna. O olhar da palavra Escrita de resistência. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; DANNER, Fernando. **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea**: Autoria, Autonomia, Ativismo. Porto Alegre: Fi, 2020. p. 89-97. Disponível em: <https://www.editorafi.org/765indigena>. Acesso em: 15 mai. 2025.

KRUG, Flávia Susana. A importância da leitura na formação do leitor. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 10, n. 22, p. 1-13, 2015.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2000.

LEIRIA, Elisandra Lorenzoni. A escolarização da leitura no Brasil: uma visão histórica. **Linguagens & Cidadania**, [S. l.], v. 14, n. 1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/n1>. Acesso em: 28 nov. 2024.

LEITE, Stella. **A literatura indígena nas editoras comerciais brasileiras**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2019. 62 p. Disponível em: <https://labeled-letras->

ufmg.com.br/wp-content/uploads/2021/08/A-literatura-indigena-nas-editoras-comerciais-brasileiras_pdfinterativo.pdf. Acesso em: 6 mai. 2025.

MENDES, Nataniel. BNCC e o professor de Literatura: água que corre entre pedras. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 63, p. 135–147, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/53725>. Acesso em: 7 dez. 2024.

MOREIRA, Ardilhes. Governo federal está desde 2014 sem comprar livros de literatura para escolas públicas. **G1**, 29 de setembro de 2017. Educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/governo-federal-seguira-sem-entregar-novos-livros-de-literatura-para-bibliotecas-escolares-em-2018.ghtml>. Acesso em: 20 nov. de 2024.

MUNDURUKU, Daniel. Escrita indígena: registro, oralidade e literatura. O reencontro da memória. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (orgs.). **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018a. p. 81–84. Disponível em: <http://www.editorafi.org>. Acesso em: 17 mar. 2025.

MUNDURUKU, Daniel. **Mundurukando 2: Sobre vivências, piolhos e afetos**. 1. ed. Lorena, SP: UK'A Editorial, 2017.

MUNDURUKU, Daniel. **O mistério da estrela Vésper**. Ilustração Fernando A. Pires. São Paulo, SP: Lafonte, 2021a.

MUNDURUKU, Daniel. **Vozes Ancestrais: dez contos indígenas**. Curitiba: Champagnat, 2018b.

MUNDURUKU, Daniel; PRIETO, Heloisa (Org). **Antologia de Contos Indígenas de Ensino: Tempo de Histórias**. Ilustração Eduardo Albin. São Paulo: Richmond Educação, 2021b.

NASCIMENTO, Roní. **Mapeamento de Escritores Indígenas na Literatura Brasileira Contemporânea (2015 A 2020)**. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional -TO, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11612/5416>. Acesso em: 6 mai. 2025.

PIRES, Fernando. **Leitura e Arte entrevista Fernando Pires**. Entrevista concedida a Taís Lambert. *Leitura e Arte*, São Paulo, out. 2020. Disponível em: <https://www.leituraearte.com.br/sobre/noticias/58-leitura-e-entrevista-fernando-pires>. Acesso em: 22 mai. 2025.

PNLD. **Guia digital - PNLD 2020 Literário**, [2020]. Início. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020_literario/inicio. Acesso em: 10 dez. 2024.

PNLD. **Guia digital - PNLD 2021 Literário**, [2022]. Início. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_literario_ensino_medio/pnld_2021_literario_ensino_medio_escolha. Acesso em: 10 dez. 2024.

POTIGUARA, Eliane. **Questão indígena brasileira: visto minha própria pele sem medo**. 1. ed. São Paulo: Cultura, 2024.

SALDAÑA, Paulo. Governo Bolsonaro atrasa plano de incentivo à leitura. **Folha de São Paulo**, 28 de setembro de 2019. Educação. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2019/09/governo-bolsonaro-atrasa-plano-de-incentivo-a-leitura.shtml>. Acesso em: 25 de nov. de 2024

SANTOS, RBO.; OLIVEIRA, HC de; CARVALHO, J. de J.; JORGE, RS.; GUIMARÃES, EO.; CUNHA, IM da S.; FURTUNATO, KV.; QUEIROZ, NR de.; SILVA, KSB da. A importância da leitura na sala de aula. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 10, n. 4, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14129>. Acesso em: 6 nov. 2024.

SILVA, Maisa Barbosa. **Políticas públicas para a leitura e a literatura no Brasil**. Belém - PA: RFB Editora, 2023.

SILVA, Rafaela Carolina et al. Políticas públicas de leitura e biblioteca escolar: percebendo os cenários nacional e internacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 15, n. 3, p. 21-48, 2019.

SOARES, Anne Ballester. **O surgimento da noite**: Mitologias yanomami. Tradução de Anne. Organização de Anne. São Paulo: N-1 edições, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento-um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5925603/mod_resource/content/1/SOARES_Magda_Letramento_Um_tema_de_tres.pdf. Acesso em: 16 nov. 2024.

WAPICHANA, Cristino. Por que escrevo? – relato de um escritor indígena. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando. **Literatura Indígena Brasileira Contemporânea**: Criação, Crítica e Recepção. 1. ed. Porto Alegre: Fi, 2018. cap. 4, p. 75-79. Disponível em: <https://www.editorafi.org/438indigena>. Acesso em: 15 mai. 2025.

WAPICHANA, Cristino. **Tomoromu, a árvore do mundo**. Ilustração Maurício Negro. São Paulo, SP: Rodopio, 2021.

ZACHEU, Aline Aparecida Pereira; CASTRO, Laura Laís de Oliveira. Dos tempos imperiais ao PNLD: a problemática do livro didático no Brasil. **Jornada do Núcleo de Ensino de Marília**, v. 14, p. 1-12, 2015.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Narrativa juvenil brasileira no acervo PNBE 2013: faces urbanas da representação social. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 41, p. 89–107, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24515>. Acesso em: 7 fev. 2025

ZILBERMAN, Regina. O Papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 11–22, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>. Acesso em: 29 nov. 2024.