



LETRAMENTO LITERÁRIO, SENSIBILIDADE ESTÉTICA E MEMÓRIA ANCESTRAL: A POESIA INDÍGENA NA FORMAÇÃO LEITORA DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

LITERARY LITERACY, AESTHETIC SENSITIVITY AND ANCESTRAL MEMORY: INDIGENOUS POETRY IN THE TEACHER TRAINING OF CHILDREN IN ELEMENTARY SCHOOL

Patrícia Barros Soares Batista²

Desirée Kinoshita Ribeiro de Oliveira³

Letícia Lopes Ferreira⁴

RESUMO

A literatura, uma experiência ética e estética que nos (re)humaniza, quando ancorada na pluralidade de existências contribui para o alargamento de horizontes sobre o mundo. Nesse sentido, a literatura indígena fortalece o protagonismo e evidencia a força e a resistência dos povos originários. Diante disso, este trabalho tem como objetivo tecer reflexões sobre o processo de letramento literário visando a formação de leitores(as) críticos(as) e sensíveis a partir da produção poética protagonizada por indígenas endereçada às infâncias. Como locus, temos a prática experienciada junto a estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola federal mineira. A partir de uma abordagem qualitativa, adotamos como recursos metodológicos a sequência básica do letramento literário, a investigação da própria prática e a análise da obra *A pescaria do curumim* e outros poemas indígenas, de Tiago Hakiy, publicada pela editora Panda-Books (2015). As análises revelam que o contato com obras literárias que reatualizam a memória ancestral alicerçam uma formação leitora calcada na sensibilidade estética e na criatividade, aguçando o olhar, o pensar e o sentir, fortalecendo narrativas dissidentes que celebram os(as) indígenas como protagonistas de sua própria história, tornando visível narrativas e cosmo percepções historicamente silenciadas. Concluímos que, por meio de um processo de letramento literário calcado na bibliodiversidade, a formação leitora verte-se a uma travessia de respeito, valorização e ampliação de referências sobre os modos de ser e viver, fortalecendo, assim, uma educação comprometida com a diversidade e os direitos dos povos indígenas e outras identidades minorizadas.

Palavras-chave: Literatura indígena para crianças; Poesia indígena; Letramento literário; Memória ancestral; Sensibilidade estética.

ABSTRACT

Literature, an ethical and aesthetic experience that (re)humanizes us when anchored in the plurality of existences contributes to the broadening of horizons over the world. In this sense, indigenous literature strengthens the protagonism and highlights the strength and resistance of the original peoples. Given this, this work aims to make reflections on the process of literary literacy aiming at the formation of critical and sensitive readers from the poetic production featured by indigenous addressed to the childhood. As a locus, we have the practice experienced with students from the early years of elementary school in a federal mining school. From a qualitative approach, we adopted as methodological resources

¹ As autoras declaram que não houve a utilização de Inteligência Artificial Generativa na elaboração deste trabalho.

² Doutoranda em Educação pela UFMG, professora da Escola de Educação Básica Centro Pedagógico da UFMG, e-mail: patriciab.ufmg@gmail.com; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0863-5217>.

³ Mestranda em Educação pela UFMG, professora da Escola de Educação Básica Centro Pedagógico da UFMG, e-mail: desiree.kinoshita@yahoo.com.br, Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-9783-3824>.

⁴ Graduada em Letra pela UFMG, bolsista PROEX do Projeto Círculo de Leitura CP/UFMG, e-mail: leticialopesferreiramg@gmail.com, Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-4029-0911>.

the basic sequence of literary literacy, the investigation of the practice itself and the analysis of the work *A pescaria do curumim e outros poemas indígenas*, by Tiago Hakiy, published by the publisher Panda-Books (2015). The analyses reveal that contact with literary works that reupdate ancestral memory underpin a reading formation based on aesthetic sensitivity and creativity, sharpening the gaze, thinking, and feeling, strengthening dissident narratives that celebrate the indigenous as protagonists of their own history, making narratives and cosmoperceptions historically silenced visible. We conclude that, through a literary literacy process based on bibliodiversity, the reading training is focused on a journey of respect, appreciation and expansion of references about ways of being and living, thereby strengthening an education committed to the diversity and rights of indigenous peoples and other minority identities.

Keywords: Indigenous literature for children; Indigenous poetry; Literary reading; Ancestral memory; Aesthetic sensitivity.

1. INTRODUÇÃO

A literatura, uma experiência ética e estética que nos (re)humaniza (Dutra, Martins, 2021), quando ancorada na diversidade étnico-racial, contribui para o alargamento de horizontes e percepções sobre nós e o mundo do qual fazemos parte. Nesse sentido, todas as nuances relacionadas às múltiplas possibilidades de existência humanas devem ecoar nesse campo discursivo, considerado um direito humano (Candido, 2023). Contudo, o que historicamente se delineou foi o apagamento social e cultural dos povos originários, como é o caso dos indígenas, tendo em vista o processo de colonização que atravessou e marcou violentamente a história do Brasil.

De acordo com Pataxó (2024), em função de um projeto de país marcado pela exclusão social, estereótipos sobre os povos indígenas violaram seus corpos e silenciaram suas culturas de modo que “as vozes indígenas foram marginalizadas desde a colonização para que não pertencessem ao sistema de produção do conhecimento universal” (Pataxó, 2024, p. 91). Em relação à literatura, a autora indígena destaca que este campo contribuiu para o processo de desumanização de sujeitos originários, à medida em que,

a imagem do “índio” foi atrelada a obstáculos para o desenvolvimento de um projeto de País. Deste modo, os estereótipos firmados sobre o indígena, como a falta de humanidade e a ideia do bom selvagem, consolidados via literatura, deram o tom para as violências contra esses povos (Pataxó, 2024, p. 91).

Por séculos os discursos colonizadores construíram a identidade indígena (Pataxó, 2024). Diante disso, a escola, um dos principais agentes responsáveis pela formação literária, cultural e cidadã dos sujeitos e pela (re)construção de saberes acumulados pela humanidade, deve buscar assegurar, por meio de práticas significativas envolvendo as linguagens oral e escrita, dentre as quais destacamos aqui o letramento literário, caminhos confluentes com o diverso, a partir da

bibliodiversidade, destacando-se aí a literatura indígena.

A valorização de uma história única (Adichie, 2019) que predominantemente atravessa os cânones deve ser alargada e pluralizada, considerando que a leitura de textos literários consagrados é importante para a formação leitora, contudo, “ler somente o que é valorizado pelo cânone ocidental pode limitar a formação de repertório e conduzir à desqualificação dos textos com narrativas não ocidentalizadas” (Pataxó, 2024, p. 96). Acreditamos que a literatura indígena no espaço escolar representa o acesso e a possibilidade de valorização de outros modos de ser e viver, ampliando os padrões de referência ética, estética, identitária, cultural, entre outros aspectos, fortalecendo o encontro com “outras versões desse projeto de País e também a outras vivências indígenas na contemporaneidade” (Pataxó, 2024, p. 97).

Diante desse complexo cenário, este trabalho tem como objetivo tecer reflexões sobre o processo de letramento literário e a formação de leitores(as) críticos(as) e sensíveis a partir da produção poética endereçada às infâncias protagonizadas por autores(as) indígenas. Reconhecemos que por meio desta poética ancestral temos a oportunidade de alcançar o limite da terceira margem, um tempo-espço que abre fissuras dissidentes no currículo para experienciarmos, através da oralidade e dos saberes ancestrais, o poder da vida em conexão profunda com o cosmos e com a memória que alicerça a verdadeira história do Brasil.

Como locus, temos a prática literária experienciada junto a estudantes de uma turma do 2º ano do ensino fundamental do Centro Pedagógico da UFMG (CP-UFMG), uma escola de aplicação responsável por ofertar o ensino fundamental, servir como campo de estágio para formação inicial e continuada de professores(as) e desenvolver inovações pedagógicas e metodológicas de ensino. A partir de uma abordagem qualitativa, adotamos como recursos metodológicos a sequência básica de letramento literário (Cosson, 2016), que visa formar leitores a partir da experiência literária, a investigação da própria prática (Ponte, 2002), ação em que, a partir da análise de seus próprios desafios em sala de aula a(o) docente transforma sua atuação e produz conhecimento sobre o fazer docente, e a análise da obra “A pescaria do curumim e outros poemas indígenas”, de Tiago Hakiy, descendente do povo Sateré-Mawé, uma etnia que habita uma região conhecida como o coração da Amazônia.

O texto está dividido em três partes além desta introdução. Na primeira seção subsequente a esta, apresentamos algumas confluências teóricas sobre literatura indígena para crianças. Na seção seguinte, evidenciamos o percurso investigativo utilizado neste estudo tendo como ancoragem teórico-metodológica a investigação da própria prática (Ponte, 2002) e a análise da

obra poética de Tiago Hakiy em interlocução com o conceito de letramento literário proposto por Cosson (2016, 2023) e formação leitora (Castrillón, 2011). Ainda nesta seção, urdimos reflexões a partir das análises oriundas da experiência de mediação literária e da produção poética, tendo como horizonte a interlocução com elementos presentes na cosmopoética indígena de Hakiy (2015). Por fim, tecemos algumas considerações acerca do trabalho ancorado numa perspectiva estético-literária da resistência ancestral como caminho confluyente de preservação do legado daqueles que vieram antes.

2. LITERATURA INDÍGENA ENDEREÇADA ÀS INFÂNCIAS

Mayer (2024) afirma que nossos passos vêm de longe e de muitas direções, por isso, pensar na literatura, campo discursivo que abarca desde a tradição oral até as formas consideradas mais eruditas de escrita de ficção e poesia (Candido, 2023), como um território onde vozes oriundas de corpos-territórios diversos ecoam, abre potentes possibilidades deste campo refletir as múltiplas existências e ampliar a nossa compreensão de mundo a partir de narrativas verbais e/ou visuais que pulsam vida.

Mesmo diante do fato de a cultura indígena ser um pilar fundamental da identidade do povo brasileiro e tendo parâmetros legalmente aprovados há quase duas décadas através da aprovação da Lei 11.645/2008, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação incluindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena nos currículos de todas as escolas do país, de modo que as propostas pedagógicas promovam a ampliação de repertórios acerca das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, entre outros (Brasil, 2010), ainda hoje a valorização da cultura e dos saberes indígenas no currículo escolar brasileiro enfrenta desafios significativos. Para Braga e Cardoso (2025), tais desafios vão desde lacunas na formação docente à resistência estrutural à mudança de paradigmas educacionais. Segundo as autoras, apesar da obrigatoriedade legal, a implementação efetiva da história e cultura indígena ainda encontra entraves como a escassez de materiais didáticos e literários adequados, o desrespeito à especificidade de cada povo e a persistência de visões estereotipadas sobre os(as) indígenas.

Em relação a tal aspecto, Carina Pataxó (2024, p. 93) afirma que “a literatura indígena é um movimento estético-político. É quando os sujeitos indígenas passam de objeto de enunciado alheio a sujeitos de enunciação do próprio discurso”. Ainda segundo a autora, esta literatura tenciona “revisar e questionar ideias distorcidas dos séculos de colonização” (Pataxó, 2024, p.

93). Assim, a escrita indígena se configura como instrumento de resistência e de revisão das identidades individuais e coletivas que retomam, a partir de enunciados feitos pelos próprios povos indígenas, a história oficial do Brasil e dos estereótipos construídos pelos colonizadores (re)construindo-os pelo seu olhar (Pataxó, 2024). Nesse terreno discursivo, as narrativas “que celebram o amor à terra, à pertença étnica, o orgulho indígena, a luta pelo protagonismo, pelo território” (Pataxó, 2024, p. 94), demarcam simbolicamente um território alicerçado por cosmovisões que evidenciam a potência cultural e estética desses povos.

Diante disso, ao pensarmos nas produções literárias endereçadas às crianças, sujeitos sociais e históricos, que produzem cultura e por ela são produzidas (Kramer, 2006), sendo, portanto, marcadas pelas contradições das sociedades em que estão inseridas, as obras devem revelar outros jeitos de ver, dizer, sentir, entender e escrever as infâncias (Mayer, 2024).

No ambiente escolar, universo marcado por regras e controles (Dutra, Martins, 2021), a literatura abre-se a um lugar de não verdades absolutas por meio da incerteza e da interrogação constantes (Carranza, 2013). A formação leitora na escola é vista como uma das condições e possibilidades para acessar a literatura, direito humano (Candido, 2023), bem cultural e artístico que permite “acessar e construir mundos diversos, em tempo e espaço também distintos” (Martins, Dutra, 2021, p. 125). Para Castrillón (2011), “um leitor é alguém que se apropria da linguagem dos outros para expressar as próprias intenções e para se converter em autor e ator de seu lugar no mundo” (Castrillón, 2011, p. 90). Assim, considerando a literatura como uma experiência sensível tecida por elementos éticos e estéticos que se dão na fluidez dos encontros com o diverso, precisamos aprender a ler livros e aprender a ler crianças (López, 2025).

Nesse sentido, o livro ilustrado verte-se a um caminho de abertura confluentes que se dão no entrelaçamento verbo-visual que evidencia os muitos centros dos quais o mundo se constitui (Krenak, 2019). De acordo com Graça Lima (2023), o livro infantil ilustrado constitui-se pela articulação de diferentes linguagens que se complementam na construção da narrativa. A linguagem verbal, elaborada pelo escritor, e a linguagem imagética produzida pelo ilustrador, não atuam de forma isolada, pois estabelecem um diálogo que é organizado e potencializado pelo projeto gráfico, concebido pelo designer. É nesse entrelaçamento que a narrativa se materializa, integrando texto e imagem em uma unidade significativa.

Compreendendo que “a literatura assume muitos saberes... a ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a vida nos importa... a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa” (Barthes, 1987, p. 19). Tal como destacam Carvalho e

Santos (2023, n.p.), “a literatura é histórica e viva, se move, tanto no conteúdo como na linguagem, mexendo, por consequência, em suas características”, portanto, deve ser tecida pelo eco das múltiplas e plurais existências, destacando-se aí a literatura dos povos originários.

A literatura indígena, compreende os textos escritos, ilustrados e idealizados pelos(as) próprios(as) indígenas, a partir de suas vivências nos espaços rurais ou urbanos, de autoria individual ou coletiva, mantendo vivo o registro das histórias orais dos avós, avôs, anciões e conhecedores da história local onde vivem os autores dessa literatura (Graúna, 2013). Para Pataxó (2024, p. 94), “a literatura indígena passou a ser um instrumento de atualização da memória ancestral”, memória esta que segundo a autora indígena, “utilizou a oralidade como equipamento preferencial para a difusão dos saberes tradicionais” (Pataxó, 2024, p. 94). Neste sentido, a literatura indígena abarca mais do que o texto escrito, abrange múltiplas manifestações culturais e narrativas tradicionais. Por isso, pensar no livro e seus trânsitos e possibilidades é um modo de “pensar na difusão da cosmovisão indígena, seja nas histórias tradicionais ou criações contemporâneas dos autores e autoras indígenas” (Pataxó, 2024, p. 95).

3. TESSITURAS SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO E FORMAÇÃO LEITORA A PARTIR DA PRODUÇÃO POÉTICA INDÍGENA

No campo de debates sobre a circulação e a permanência da literatura no ambiente escolar e na sociedade em geral, considerando suas múltiplas configurações e modos de apropriação, o conceito de literatura mostra-se como ponto fundamental. Portanto, a compreensão da literatura como um conceito plural que “vai muito além do cânone com suas teorias dos polissistemas” (Cosson, 2023, p. 23), contribui para a ampliação de horizontes sobre os modos de existência que compõem esse campo discursivo que contribui para a ampliação de repertórios éticos, estéticos e culturais do(a) leitor(a) em formação. Repertórios que, segundo Cosson (2023, p. 25) alimenta com “palavras, imagens e modos de viver e interpretar o mundo e o vivido”.

Este trabalho enfoca uma prática literária ancorada no modo como o repertório literário é (re)construído, negociado e mantido individual e socialmente por meio do processo denominado letramento literário (Cosson, 2023, p. 25). Segundo os autores, pode-se definir o letramento literário como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção de sentidos” (Paulino e Cosson, 2009, p. 67). Tal processo tem como principal característica a dinamicidade, dado ser “um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico” (Cosson, 2023, p. 25).

Tal ação visou, por meio da produção literária indígena com enfoque poético, a sensibilização estética e a construção de sentidos sobre as especificidades e pluralidades dos modos de ser indígenas. Para tanto, compreendemos que a literatura é essencialmente uma experiência de mundo tecida pela palavra que concentra e disponibiliza, dado que “não há limites temporais ou espaciais para um mundo feito de palavras e é o exercício da liberdade que nos torna humanos” (Cosson, 2023, p. 25).

Destacamos que a história do nosso país não é contada apenas com “palavras feitas de verbo e sintaxe, mas com a linguagem no seu sentido amplo de palavras, feitas de verdade e tradição, feitas do tupi, do guarani, do sateré e de tantas línguas mais” (Hakiy, 2024, p. 195). Assim, a presença efetiva e afetiva da literatura indígena no ambiente escolar tem um eco singular, especialmente no tocante à produção poética endereçada às crianças, gênero ainda pouco explorado. Acreditamos que por meio da poesia indígena, abrem-se caminhos dissidentes no currículo, evidenciando e valorizando os modos com os quais os povos originários buscaram fazer valer seus sonhos e ideais, perpetuando memórias ancestrais.

A travessia de formação leitora por meio do processo de letramento literário, tendo como horizonte a poesia indígena, aflui em caminhos em que autores e autoras se vestem de poesia para contar, por meio do universo poético, o seu legado ancestral (Hakiy, 2023, p. 198), pois, tal como afirma o autor, é navegando no rio da poesia que eles(as) encontram a melhor forma de descrever as belezas da floresta, dando forma escrita às sonoridades do canto dos pássaros, encontrando “as curvas dos rios e murmúrio das brisas em fins de tarde, um fim de tarde carregado de belezas ancestrais e que a poesia é capaz de desenhar, em linguagens, o nosso grafismo multicultural” (Hakiy, 2024, p. 199).

Compreendendo que a identidade marca o cerne da literatura indígena (Hakiy, 20024) e que “a escrita é como a canoa singrando as águas do rio, em uma beleza que sabe aonde quer chegar” (Hakiy, 2024, p. 200), visando desaguar em “outro tempo de memórias e vivências da ancestralidade” (Hakiy, 2024, p. 201), realizamos, a partir da obra *A pescaria do curumim* e outros poemas indígenas, do escritor Sateré-Mawé Tiago Hakiy, atividades literárias ancoradas na metodologia de sequência básica de letramento literário, proposta por Rildo Cosson (2016). Trata-se de uma metodologia de ensino de literatura composta por quatro etapas essenciais, quais sejam: motivação, introdução, leitura e interpretação, que tem como objetivo a formação de leitores(as) críticos(as) e sensíveis. Em todas as etapas, o texto literário assume-se como eixo central do processo de ensino calcado na experiência com a literatura, estabelecendo vínculos

com o texto que vai ser lido, aspecto essencial, segundo Cosson (2016).

A sequência foi realizada na disciplina de Língua Portuguesa junto a uma turma do 2º ano do ensino fundamental do Centro Pedagógico da UFMG no início do ano letivo de 2026. A turma é composta por 24 crianças na faixa etária de 7-8 anos de idade. As reflexões partem da prática docente alfabetizadora com foco na literatura indígena realizada ao longo dos anos de 2025 e 2026. Acreditamos, tal como destaca Ponte (2002) e Freire (1992), que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, dado que todo(a) docente deve ser um pesquisador que analisa a sua prática e intervém na realidade dos(as) estudantes em prol de uma educação emancipadora.

Inicialmente, o grupo foi instigado a retomar autores(as) e obras já lidas e compartilhadas no ambiente escolar que apresentassem indígenas como protagonistas, quer seja na autoria, nas personagens, nas narrativas e/ou nas ilustrações. Como o trabalho com a temática já vinha sendo realizado desde o ano anterior, algumas crianças citaram obras como “Kaba Darebu”, de Daniel Munduruku e “O tupi que você fala”, de Cláudio Fragata, obras trabalhadas pela primeira e terceira autoras do artigo no ano de 2025, quando as crianças cursavam o 1º ano do ensino fundamental. A partir daí, Tiago Hakiy, escritor indígena, de origem Sateré-Mawé, nascido no estado do Pará, foi apresentado pela atual docente da turma, a segunda autora deste artigo, que destacou o quanto as experiências vividas por ele junto ao seu povo inspira a sua produção, vertendo-se em poesia. Este primeiro momento é definido por Cosson (2016), como motivação. Segundo Cosson (2016), a motivação “prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor. É preciso confiar mais em ambos, sobretudo quando tratamos de leitura literária” (Cosson, 2016, p. 56). Em seguida, o livro escrito por Tiago Hakiy e ilustrado por Taisa Borges, publicado pela editora Panda Books no ano de 2015, foi apresentado, enfatizando os elementos visuais da capa e contracapa.

Depois da motivação inicial, visando instigar o interesse para a recepção da obra, foi realizada a introdução, etapa que consiste na apresentação do autor e da obra, momento em que a docente justificou a sua escolha evidenciando o seu encantamento e o desejo por compartilhar essa experiência com outros sujeitos leitores. A exposição física da obra se manifesta como um convite às crianças a manter contato mais próximo, manual e visual, estabelecendo conexões com conhecimentos de mundo e fazendo uma leitura prévia do que a obra poderá lhes revelar.

Tal aspecto, segundo Cosson (2016) envolve a leitura de informações externas do livro; a explanação, reflexão, debate ou discussão sobre um aspecto temático do texto, neste caso, os

LETRAMENTO LITERÁRIO, SENSIBILIDADE ESTÉTICA E MEMÓRIA ANCESTRAL: A POESIA INDÍGENA NA FORMAÇÃO LEITORA DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

povos originários indígenas; o diálogo com outros textos e o levantamento de relatos e impressões iniciais sobre o tema central. Ao leitor deve-se oferecer uma moldura que lhe permita “interagir de modo criativo com as palavras” (Cosson, 2016, p. 53). Ainda segundo o autor, “as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (Cosson, 2016, p. 54).

Neste momento, as crianças foram convidadas a expressarem conhecimentos prévios sobre a temática da obra e a etnia do autor a partir de pistas oferecidas pelos elementos verbais contidas no paratexto, conforme se pode notar na figura 1:

Figura 1 – Capa do livro A pescaria do curumim e outros poemas indígenas



Fonte: Editora Panda Books (2015)

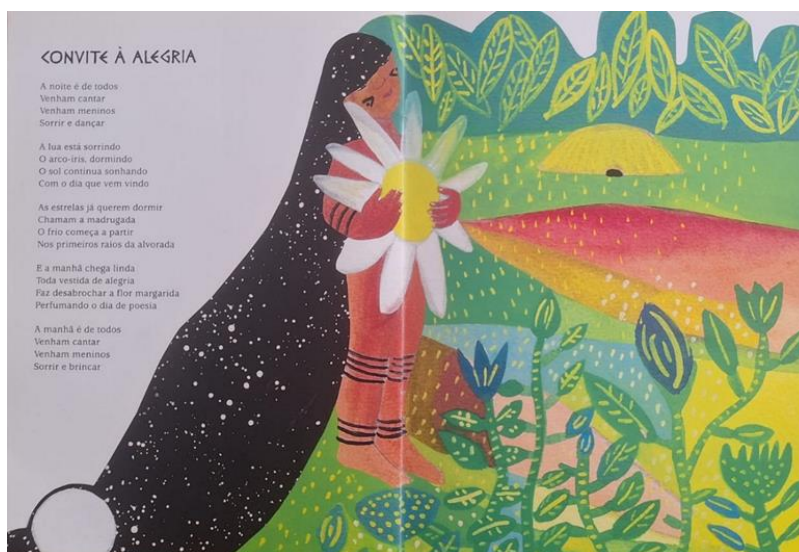
Trata-se de uma coletânea de poemas nos quais Tiago Hakiy tece versos alinhavados pelo fio das lembranças afetivas sobre um modo de ser criança e suas muitas relações com a natureza. Elementos constitutivos do mosaico cotidiano na floresta como cores, peixes, pássaros, vivências e costumes diversos são vistos através de uma lente lírica e instiga o(a) leitor se sentir mais próximo do curumim, tal como se pode perceber no excerto do poema “Convite à alegria”: “A noite é de todos/ Venham cantar/ Venham meninos/ Sorrir e dançar (...)/ As estrelas já querem dormir/ Chamam a madrugada/ O frio começa a partir/ Nos primeiros raios da alvorada” (Hakiy, 2015, p. 26).

Em diálogo como o texto verbal, repleto de sensibilidade e conexão com a vida pulsante dos indígenas, as ilustrações de Taísa Borges trazem complementaridade e ampliam a potencialidade semântica e poética do universo retratado pelo autor, conforme se pode observar na figura 2, que apresenta uma cunhantã (menina) cujos cabelos negros representam o céu noturno estrelado e nos braços uma flor com miolo amarelo e pétalas abertas em alusão ao sol.

LETRAMENTO LITERÁRIO, SENSIBILIDADE ESTÉTICA E MEMÓRIA ANCESTRAL: A POESIA INDÍGENA NA FORMAÇÃO LEITORA DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ao final, há um glossário com palavras de origem indígena como, por exemplo, açu (grande), igapó (floresta alongada) e jawari (palmeira aquática da Amazônia), que contribui para a ampliação do repertório de conhecimentos linguísticos dos(as) leitores(as), a partir da compreensão e valorização de aspectos relacionados à vida cotidiana dos povos indígenas da região norte do Brasil.

Figura 2 – Poema Convite à alegria



Fonte: Editora Panda Books (2015)

A professora fez a leitura dos poemas junto com as crianças, destacando elementos do campo da visualidade nas ilustrações e realizando uma pauta apreciativa entre um poema e outro, deixando espaço para os(as) leitores(as) em formação inicial tecerem comentários a partir de suas experiências e dos sentimentos e sensações que emergiam da escuta e da leitura de palavras e imagens proporcionadas pelo encontro com a obra literária.

O último passo da sequência proposta por Cosson (2016) acabou ocorrendo concomitantemente à leitura é a interpretação, e diz respeito à “parte do entretecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (Cosson, 2016, p. 64). No processo de letramento literário, o autor propõe dois momentos nesta etapa: o interior e o exterior. No primeiro momento, o “momento em que o texto literário mostra a sua força, levando o leitor a se encontrar (ou se perder) em seu labirinto de palavras” (Cosson, 2016, p. 65), o encontro do leitor com a obra deve se dar a partir da leitura individualizada ou mediada. Já no segundo momento, temos a concretização, isto é, a materialização da interpretação como “ato de construção de sentidos em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela”

LETRAMENTO LITERÁRIO, SENSIBILIDADE ESTÉTICA E MEMÓRIA ANCESTRAL: A POESIA INDÍGENA NA FORMAÇÃO LEITORA DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

(Cosson, 2016, p. 65). Um dos poemas mais apreciados pelas crianças foi o poema “Banho de rio” (figura 3), a partir da leitura as crianças relataram experiências vividas com água seja em cachoeira, mar ou em rios durante viagens. A entrega do curumim à água evidenciada pelas palavras e imagem despertou memórias afetivas das crianças, conectando-as profundamente ao poema, o que foi evidenciado pelos pedidos reiterados para que o texto fosse relido outras vezes.

Figura 3 – Poema Banho de rio



Fonte: Editora Panda Books (2015)

Após a leitura integral da obra, partindo daquilo que reverberou da experiência literária, a professora propôs que as crianças criassem suas próprias narrativas, inspiradas na cultura dos povos originários. Algumas crianças optaram pelo gênero da prosa, outras pela poesia e algumas pelo desenho, culminando em uma exposição no mural da sala de aula (figura 4), onde cada estudante pode revisitar livremente as produções verbais e visuais criadas a partir da confluência com a obra de Hakiy.

LETRAMENTO LITERÁRIO, SENSIBILIDADE ESTÉTICA E MEMÓRIA ANCESTRAL: A POESIA INDÍGENA NA FORMAÇÃO LEITORA DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

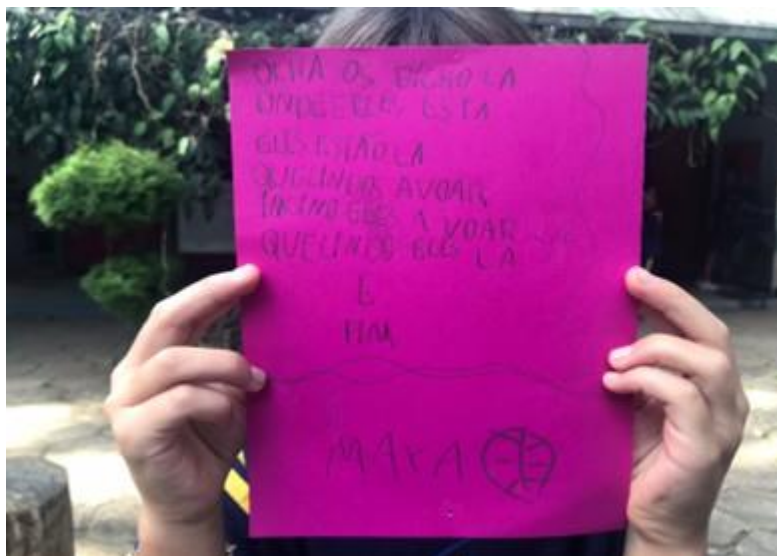
Figura 4 – Mural inspirado na obra de Tiago Hakiy



Fonte: Acervo pessoal das autoras

O alicerce dessa prática de escrita inspirada no literário, também se fundamentou em Cosson (2016), que afirma que “a experiência literária, não só nos permite saber da vida através da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência” (Cosson, 2016, p. 17). Desta forma, inspiradas nas ideias do autor, podemos afirmar que a ficção feita pela palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor.

Figura 5 – Poema inspirado na obra de Tiago Hakiy



Fonte: Acervo pessoal das autoras

A experiência leitora a partir da obra de Tiago Hakiy configurou-se como um potente espaço de trocas e encontros com outras existências. Os diálogos construídos em torno dos poemas revelaram uma percepção simbólica carregada de sensibilidade e respeito aos modos de vida dos indígenas Sateré-Mawé que vivem no coração da floresta, ampliando pensamentos que

ainda evidenciam associações pejorativas oriundas do senso comum, pouco coerentes com a diversidade dos povos indígenas, como foi possível observar na fala de uma criança que no ano de 2025 afirmou que “todos os índios andavam pelados”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao olharmos criticamente para a nossa própria prática educativa a partir da metodologia de sequência básica de letramento literário adotada, podemos afirmar que a partir da vereda literária indígena foi possível afluir em poéticas ancestrais enraizadas na “oralidade carregada de ensinamento, cultura e tradição” (Hakiy, 2024, p. 190), celebrando a força que manteve as culturas indígenas vivas resistindo através da copa das árvores da densa floresta de seus corações, manifestando-se através da escrita literária (Hakiy, 2024).

Compreendemos que tal prática favorece o constante diálogo entre crianças e docentes, em uma dinâmica caracterizada pela troca de saberes culturais e pela movência que reside na criatividade e na sensibilidade do encontro com outras formas de vida que se manifestam sob diferentes perspectivas estéticas e culturais, tendo como bússola suleadora das produções literárias uma cosmovisão complexa, ampla e potente sobre este tempo-espço a que denominamos mundo. Ao mesmo tempo cria-se um espaço potente à reflexão docente, na medida em que a professora pode ressignificar aspectos da sua prática e também se colocar em posição de aprendiz, buscando aprimorar-se, não só do ponto de vista profissional, mas, sobretudo, humano. As análises revelam que o contato com obras literárias que reatualizam a memória ancestral alicerçam uma formação leitora calcada na sensibilidade estética e na criatividade, aguçando o olhar, o pensar e o sentir, fortalecendo narrativas plurais e diversas que celebram os(as) indígenas como protagonistas de sua própria história, tornando visível narrativas e cosmo percepções historicamente silenciadas.

Concluimos que, o processo de letramento literário ancorado numa perspectiva estético-literária da resistência ancestral se mostra um caminho confluyente de preservação do legado daqueles que vieram antes. E assim, a formação leitora verte-se em uma travessia de respeito, valorização e ampliação de referências sobre os modos de ser e viver, fortalecendo, assim, uma educação comprometida com a diversidade e os direitos dos povos indígenas e outras identidades minorizadas.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1987.
- BRAGA, Adriana de Carvalho Alves; CARDOSO, Fernanda Borsatto. Ensino de História e Cultura Indígena no Currículo: estudo de caso nas escolas da cidade de São Paulo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, e54741, 2024. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2024v22e54741>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54741> . Acesso em 30 abr. 2026.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 11 mar. 2008.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Todavia, 2023 [1988].
- CARVALHO, Eliana; SANTOS, Renata. Literatura Indígenas: Entre Memórias. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.39, e38419, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469838419>.
- CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e escrever**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2023.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2016.
- DUTRA, Érica F.; MARTINS, Lurdinha. Poesia na escola: a prática de ler poemas para crianças. In: TAVARES, Cristiane; WEISZ, Telma (Orgs.). **Literatura e Educação**. Porto Alegre, RS: Zouk, 2021.
- GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da Literatura Indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.
- HAKIY, Tiago. Manifesto Literatura indígena: um rio de muitas histórias. In: LICÁ, Márcia. **Infâncias e leituras: presenças negras e indígenas na literatura infantil**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2024.
- HAKIY, Tiago. **A pescaria do curumim e outros poemas indígenas**. Panda-Books, 2015.
- KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out, 2006.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LÓPEZ, María Emilia (entrevista). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 26, n. 62, p. 174–197, 2025. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/28131> .

LETRAMENTO LITERÁRIO, SENSIBILIDADE ESTÉTICA E MEMÓRIA ANCESTRAL: A POESIA INDÍGENA NA FORMAÇÃO LEITORA DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Acesso em: 29 abr. 2026.

LIMA, Graça. A linha que conta - A ilustração no processo de formação do leitor. In: BELMIRO, Celia Abicalil; MARTINS, Aracy Alves. (Org.). **Mediações de leitura literária**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2023.

MAYER, Bel Santos. Ver, dizer e escrever as infâncias. In: LICÁ, Márcia. **Infâncias e leituras: presenças negras e indígenas na literatura infantil**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2024.

PATAXÓ, Carina O. Literatura Indígena e a Educação. In: LICÁ, Márcia. **Infâncias e leituras: presenças negras e indígenas na literatura infantil**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2024.

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

PONTE, João. P. Investigar a nossa própria prática. In: GTI (Ed.). **Reflectir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002.