



LEITURA LITERÁRIA EM ESCOLAS DE POVOS INDÍGENAS DA AMAZÔNIA BRASILEIRA

Djalma Barboza Enes Filho¹



<https://doi.org/10.36557/2009-3578.2025v11n2p7085-7103>

Artigo recebido em 9 de Setembro e publicado em 9 de Novembro de 2025

ARTIGO ORIGINAL

RESUMO

A literatura indígena brasileira contemporânea tem se afirmado como um campo de resistência, memória e reexistência no cenário educacional. Este artigo analisa as práticas pedagógicas e o uso da literatura indígena em uma escola indígena localizada no interior da Amazônia acreana, a Escola Indígena Yositi Shovo Tãmãkãyã, pertencente ao povo Noke Koî, buscando compreender como a leitura literária de autoria indígena é incorporada ao ensino bilíngue e à formação leitora dos estudantes. A pesquisa, de abordagem qualitativa e natureza descritiva, foi desenvolvida a partir da análise documental do *Atlas da Terra Indígena Campinas Katukina/Povo Noke Koî* (2023), da *Sequência Didática Noke Koî* e do levantamento do acervo literário da escola, complementados por observações e diálogos informais com professoras atuantes. Os resultados foram organizados em três categorias: cosmologia e identidade cultural do povo Noke Koî; práticas pedagógicas e desafios do ensino bilíngue; e presença e representatividade da literatura indígena no acervo escolar. As análises revelam que, embora haja esforços para valorizar a língua e a cultura Noke Koî, a literatura indígena ainda é pouco explorada nas práticas pedagógicas, devido à escassez de obras acessíveis e à falta de formação docente específica. Conclui-se que a inserção da literatura indígena na escola constitui um ato político e epistemológico de decolonização curricular e de fortalecimento das identidades culturais na Amazônia brasileira.

Palavras-chave: literatura indígena; educação intercultural; bilinguismo; práticas pedagógicas; povos Noke Koî.

¹ Professor e pesquisador da Universidade Federal do Acre (UFAC), Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), djalma.filho@ufac.br.



LITERARY READING IN SCHOOLS OF INDIGENOUS PEOPLES IN THE BRAZILIAN AMAZON

ABSTRACT

Contemporary Brazilian Indigenous literature has emerged as a field of resistance, memory, and re-existence within educational contexts. This article analyzes pedagogical practices and the use of Indigenous literature in an Indigenous school located in the Amazon region of Acre, the Yositi Shovo Tãmãkãyã Indigenous School, belonging to the Noke Koî people, seeking to understand how Indigenous-authored reading is incorporated into bilingual education and students' reading development. The research adopts a qualitative and descriptive approach, based on documentary analysis of the *Atlas da Terra Indígena Campinas Katukina/Povo Noke Koî* (2023), the *Noke Koî Didactic Sequence*, and the survey of the school's literary collection, complemented by observations and informal interviews with teachers. The results are organized into three analytical categories: cosmology and cultural identity of the Noke Koî people; pedagogical practices and challenges of bilingual teaching; and presence and representativeness of Indigenous literature in the school library. The analyses reveal that, although there are consistent efforts to value the Noke Koî language and culture, Indigenous literature remains underexplored in pedagogical practices due to the scarcity of accessible works and the lack of specific teacher training. It is concluded that incorporating Indigenous literature into the school curriculum represents a political and epistemological act of curricular decolonization and the strengthening of cultural identities in the Brazilian Amazon.

Keywords: Indigenous literature; intercultural education; bilingualism; pedagogical practices; Noke Koî people.

Instituição afiliada – Universidade Federal do Acre (Ufac) – Campus Floresta

Autor correspondente: Djalma Barboza Enes Filho djalmaenes@gmail.com

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).





INTRODUÇÃO

A literatura indígena brasileira tem se consolidado como um campo de produção e reflexão de crescente relevância acadêmica, estética e política. Escrita por autores que falam a partir de seus próprios territórios, línguas e cosmologias, essa literatura se configura como uma forma de resistência e de reexistência frente ao apagamento histórico imposto pela colonização e pela cultura hegemônica. De acordo com Dorrico (2021), a emergência da autoria indígena representa um “retorno da palavra à sua origem”, reposicionando o indígena não mais como objeto de representação, mas como sujeito de enunciação e produtor de conhecimento.

No âmbito educacional, a presença da literatura indígena nas escolas adquire especial importância à luz da Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatória a inclusão da história e da cultura indígena e afro-brasileira na educação básica. Essa legislação não apenas assegura o direito à visibilidade e ao reconhecimento das produções culturais indígenas, mas também convoca a escola a adotar uma postura decolonial, capaz de dialogar com as múltiplas epistemologias que compõem o tecido cultural brasileiro. No entanto, a efetivação dessa lei ainda encontra inúmeros desafios, sobretudo no que se refere à formação docente, à escassez de acervos literários de autoria indígena e à falta de metodologias adequadas ao ensino bilíngue e intercultural.

Nesse contexto, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar de que modo a literatura indígena tem sido incorporada às práticas pedagógicas de uma escola indígena situada no interior da Amazônia brasileira, com foco especial na Escola Indígena Yositi Shovo Tãmãkãyã, pertencente ao povo Noke Koî, localizada no município de Cruzeiro do Sul, Acre.

A relevância deste estudo reside na necessidade de compreender como os processos de leitura e de ensino da literatura podem contribuir para a construção de uma educação intercultural, que não apenas reconheça, mas também valorize as epistemologias indígenas como parte constitutiva do currículo escolar. A escolha do contexto amazônico, em particular da escola Noke Koî, justifica-se pela escassez de pesquisas que analisem, de modo situado, as práticas pedagógicas desenvolvidas em comunidades indígenas do Acre, região marcada por intensa diversidade étnica, linguística e cultural.



A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa de caráter descritivo e documental, fundamentada nos princípios da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016) e nas etapas de organização e interpretação dos dados segundo Gil (2008). O corpus da pesquisa foi constituído por documentos fornecidos pela escola indígena Tãmãkãyã e pelo levantamento do acervo literário da biblioteca da escola, complementados por registros de observação e diálogos com professoras que atuam na instituição. As análises foram sustentadas por referenciais teóricos que abordam o letramento literário, como Cosson (2014), Enes Filho (2018), a literatura indígena, como Dorrico (2021), Munduruku (2012), Graúna (2013); Krenak (2019).

A escolha dessa abordagem teórico-metodológica permitiu uma compreensão mais profunda das relações entre literatura, identidade e educação, bem como dos desafios enfrentados pelos docentes indígenas e não indígenas na mediação de textos de autoria indígena. Assim, este estudo busca contribuir para o debate sobre a formação leitora e cultural em escolas indígenas, apontando caminhos para a valorização das narrativas originárias como parte essencial do patrimônio literário brasileiro.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa de natureza descritiva, por buscar compreender as práticas, percepções e significados atribuídos à literatura indígena no contexto da Escola Indígena Yositi Shovo Tãmãkãyã, pertencente ao povo Noke Koî, localizada no município de Cruzeiro do Sul, Acre. O estudo teve como objetivo geral analisar de que modo a literatura de autoria indígena tem sido incorporada às práticas pedagógicas cotidianas e quais são os desafios e possibilidades de sua efetiva valorização no ensino intercultural.

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender o fenômeno estudado em sua complexidade social e simbólica, priorizando a interpretação dos sentidos produzidos pelos sujeitos e pelas práticas observadas, em vez da mensuração numérica dos dados. Conforme Gil (2008), a pesquisa qualitativa permite uma leitura mais profunda da realidade, uma vez que busca captar as percepções, as motivações e as representações que orientam as ações humanas em contextos específicos. Nesse sentido, a análise dos dados ultrapassou a



simples descrição empírica, priorizando a interpretação à luz de referenciais teóricos que discutem o letramento literário e a literatura de autoria indígena.

A pesquisa foi desenvolvida em etapas complementares de análise documental, observação direta e levantamento bibliográfico. O corpus empírico foi constituído por três tipos de fontes principais: o *Atlas da Terra Indígena Campinas Katukina/Povo Noke Koî* (2023), documento bilíngue que reúne informações sobre a história, a cultura e a organização sociopolítica dos Noke Koî; a *Sequência Didática Noke Koî* elaborada para o ensino de Língua Portuguesa no 5º ano da escola; e o levantamento do acervo literário disponível na biblioteca da escola Tãmãkãyã.

Esses materiais foram analisados em conjunto com anotações provenientes de conversas informais com duas professoras do quinto ano da escola, realizadas durante a visita de campo. As interlocuções não estruturadas tiveram como propósito compreender as percepções docentes sobre o ensino da leitura, as dificuldades enfrentadas no uso da literatura indígena em sala de aula e as estratégias pedagógicas empregadas no processo de alfabetização em língua portuguesa.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir de autores que discutem a literatura indígena brasileira, a educação das relações étnico-raciais e o ensino intercultural, como Dorrico (2021), Graúna (2013), Thiél (2012), Munduruku (2012), Enes Filho (2023) e Krenak (2019, 2020). Conforme Gil (2008, p. 50), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, presente principalmente em livros e artigos científicos”, sendo essencial para embasar teoricamente a análise dos dados e sustentar as interpretações realizadas.

Em relação a organização e tratamento dos dados, a análise qualitativa seguiu as três etapas indicadas por Gil (2008): redução dos dados, exibição dos dados e conclusão/verificação. Na primeira etapa, de redução, realizou-se a seleção e a simplificação do material coletado, transformando os dados originais em sínteses organizadas de acordo com os objetivos da pesquisa. Essa etapa possibilitou identificar os elementos centrais das práticas pedagógicas e das representações sobre a literatura indígena.

Na etapa seguinte, de exibição, os dados foram organizados de modo sistemático, o que permitiu visualizar as relações entre as informações e construir as



três categorias analíticas que orientaram o capítulo de resultados e discussão: cosmologia e identidade cultural do povo Noke Koî; práticas pedagógicas e desafios do ensino bilíngue; e presença e representatividade da literatura indígena no acervo escolar.

Por fim, na etapa de verificação, os dados foram revisados e reexaminados em confronto com o referencial teórico, buscando validar as interpretações e assegurar a coerência interna das conclusões. Esse processo de revisão contínua permitiu que as categorias emergissem de maneira consistente com os objetivos propostos e com o contexto empírico da pesquisa.

Por se tratar de um estudo qualitativo em contexto escolar indígena, esta pesquisa respeitou os princípios éticos de reconhecimento e valorização da cultura e da autonomia dos povos indígenas. Os nomes dos participantes foram preservados, sendo utilizadas apenas as informações pertinentes ao escopo do estudo. A coleta de dados ocorreu em conformidade com o diálogo e a autorização da equipe gestora da escola e das duas professoras colaboradoras, em ambiente de escuta e respeito intercultural.

Em síntese, a metodologia adotada possibilitou compreender as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados pela escola indígena Yositi Shovo Tãmākãyã no ensino da literatura e da leitura literária, revelando as intersecções entre língua, identidade e território. A combinação entre análise documental, observação empírica e fundamentação teórica garantiu uma abordagem interpretativa capaz de evidenciar as potencialidades e limitações da presença da literatura indígena no contexto escolar amazônico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados obtidos nesta pesquisa se ancora no propósito de compreender como a literatura indígena vem sendo inserida nas práticas pedagógicas de uma escola indígena situada na cidade de Cruzeiro do Sul, no estado do Acre. Os resultados aqui apresentados evidenciam não apenas a presença (ou ausência) de obras de autoria indígena no ambiente escolar, mas também as concepções docentes, os desafios didático-metodológicos e as possibilidades de fortalecimento da identidade cultural por meio da leitura literária.



Com base nos registros realizados durante a visita à Escola Indígena Yositi Shovo Tãmākãyã, pertencente ao povo Noke Koî, os dados foram organizados em três categorias que emergiram da leitura e interpretação do material empírico: cosmologia e identidade cultural do povo Noke Koî, abordagem que discute o papel do *Atlas da Terra Indígena Campinas Katukina* como instrumento político-pedagógico e de valorização da memória e da espiritualidade dos Noke Koî; práticas pedagógicas e desafios do ensino bilíngue, categoria que analisa as metodologias de ensino da língua portuguesa, a elaboração das sequências didáticas e as estratégias de mediação da leitura em contexto bilíngue e intercultural; presença e Representatividade da Literatura Indígena no Acervo Escolar, eixo que examina a composição do acervo da escola.

A organização dos resultados nessas três categorias visa articular empiria e teoria, permitindo compreender as práticas observadas em diálogo com autores como Thiél (2012), Enes Filho (2023), Dorrico (2021), Graúna (2013), Munduruku (2019) e Krenak (2019, 2020), cujos aportes teóricos iluminam as discussões sobre literatura indígena. A seguir, cada categoria temática é apresentada e discutida em sua especificidade, evidenciando os principais achados da pesquisa e suas implicações para a efetivação de uma educação literária intercultural.

Cosmologia e Identidade Cultural do Povo Noke Koî

O *Atlas da Terra Indígena Campinas Katukina/Povo Noke Koî* (2023), redigido em português e na língua Noke Vana, constitui-se em um documento de alta relevância para a compreensão da cosmovisão, da história e das práticas culturais dos Noke Koî. Elaborado como material educativo bilíngue, o *Atlas* apresenta-se como um instrumento de fortalecimento identitário, uma vez que consolida, em linguagem acessível, conhecimentos tradicionais sobre medicina natural, rituais, agricultura, pesca e modos de vida cotidianos das comunidades. Trata-se, como destaca o próprio documento, de “uma compilação de saberes indígenas [...] fundamentais à vida nas aldeias” (ATLAS DA TERRA INDÍGENA CAMPINAS KATUKINA, 2023).

A análise desse material revela a centralidade do mito na formação cultural e espiritual dos Noke Koî. O mito de origem, que narra a retirada do povo do buraco



sagrado *Maroke* por *Koka Pnotxari*, o deus da criação, expressa a visão de mundo em que matéria e espírito se entrelaçam, configurando o nascimento do povo e de sua ligação com a terra. A narrativa indígena, como afirma Thiél (2012), exemplifica o papel essencial do relato mítico nas tradições tribais, pois em contextos indígenas, o mito não se opõe à verdade, mas a sustenta, cumprindo função religiosa e cosmológica. Assim, ao contrário da concepção ocidental que reduz o mito à ficção, entre os Noke Koî ele é fundamento do ser e do pertencimento.

O relato da “travessia do rio”, em que um jacaré mítico auxilia o povo, mas vinga-se após a morte de seu neto, lançando parte dos viajantes às águas, traduz simbolicamente o sofrimento coletivo e a dimensão sagrada da memória. Como observa Graça Graúna (2013), os mitos indígenas são “teias de lembrança”, pois não apenas narram o passado, mas atualizam a ancestralidade no presente. Desse modo, as narrativas Noke Koî expressam o que Daniel Munduruku (2012) chama de tempo em que o ontem, o hoje e o amanhã coexistem num mesmo plano de significação.

Tais relatos evidenciam que o conhecimento mítico é mais do que um repertório de histórias, é um sistema de pensamento que organiza a existência, define a ética comunitária e estabelece os vínculos entre o humano, o não humano e o sagrado. No caso dos Noke Koî, essa relação manifesta-se na forma como a natureza é concebida como entidade viva e espiritual, e não como recurso explorável.

O *Atlas* também evidencia transformações linguísticas e identitárias significativas. Durante décadas, os Noke Koî foram denominados “Katukina” pelos não indígenas, mas essa designação foi rejeitada por não representar sua essência cultural. O termo *Noke Koî*, que significa “povo verdadeiro”, reafirma a autonomia linguística e a autodeterminação de nomear-se, ato político e epistemológico que reflete o movimento de retomada identitária discutido por Julie Dorrico (2021), para quem a literatura e os registros escritos dos povos originários operam como gesto de reexistência, porque recontam o mundo a partir de dentro.

A presença da língua Noke Vana nas aldeias é, portanto, um marcador central da resistência cultural. Mesmo com o ensino da Língua Portuguesa nas escolas indígenas, esta é utilizada prioritariamente como meio de comunicação com os não indígenas, o que evidencia uma prática de bilinguismo funcional, preservando o idioma originário



como língua de identidade e de afetividade. Desse modo, a língua pode ser considerada a base da continuidade espiritual e histórica dos povos.

A relação com a natureza, conforme expressa o *Atlas*, é o eixo estruturante da identidade Noke Koî. Seus modos de vida estão entrelaçados com a terra, os rios, os animais e a floresta, entendidos como seres dotados de espírito. Essa concepção ecoa o pensamento de Munduruku (2012), que define a floresta como a grande casa onde vivem nossos parentes, os visíveis e os invisíveis. Para os Noke Koî, portanto, preservar o meio ambiente não é uma escolha ecológica, mas uma obrigação espiritual que assegura a continuidade da vida.

Assim, os resultados evidenciam que o *Atlas da Terra Indígena Campinas Katukina* não apenas sistematiza informações etnográficas, mas atua como um documento político-pedagógico, pois articula memória, língua, espiritualidade e território, elementos que compõem o que Graúna (2013) denomina de epistemologias da floresta. A leitura desse material, portanto, revela o poder educativo das narrativas indígenas, que ultrapassam o campo da literatura para se tornarem dispositivos de resistência e reexistência cultural.

Práticas Pedagógicas e Desafios do Ensino Bilíngue

O ensino escolar indígena, conforme estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), deve ser bilíngue e intercultural, respeitando as formas próprias de aprendizagem e os modos de expressão de cada povo (BRASIL, 2018). No caso da escola indígena Yositi Shovo Tãmãkãyã, observa-se que o ensino da Língua Portuguesa é introduzido de maneira progressiva, após os três primeiros anos de escolarização em Noke Vana, língua materna dos estudantes. Essa transição linguística marca o início de uma segunda alfabetização, como expressam as professoras da escola, já que os alunos precisam reconstruir as bases do processo de leitura e escrita em um idioma não nativo.

A BNCC (BRASIL, 2018) reconhece que a educação indígena é naturalmente multimodal, integrando diferentes linguagens, grafismos, cantos, danças, rituais e narrativas orais, que constituem um sistema complexo de significação. Essa característica é corroborada por Thiél (2012) ao afirmar que as obras indígenas



apresentam uma interação de multimodalidades, a leitura da palavra impressa interage com as ilustrações, com desenhos geométricos e elementos performáticos que também narram. Em consonância, Enes Filho (2023) ressalta que os textos indígenas brasileiros incluem não só palavras, mas desenhos, cores e representações que provocam reações baseadas em valores e tradições culturais próprias.

Tais perspectivas teóricas dialogam diretamente com a realidade observada na escola Tãmãkãyã, onde o uso da língua portuguesa impõe um duplo desafio, a superação das barreiras linguísticas e a adaptação metodológica do professor a um contexto bilíngue e intercultural. As docentes que participaram da conversa informal relataram que os alunos enfrentam sérias dificuldades de compreensão dos textos escritos em português, o que leva à necessidade de adequar o ensino com o uso de textos curtos e de fácil compreensão, como parlendas, poemas e trava-línguas. Essa escolha metodológica, embora necessária no contexto de alfabetização bilíngue, limita a exploração de outros gêneros textuais, especialmente da literatura indígena contemporânea, que demanda um repertório linguístico mais amplo.

A baixa utilização dos livros literários disponíveis na biblioteca da escola foi atribuída, pelas professoras, à complexidade das obras em relação ao nível de proficiência linguística dos estudantes. Desse modo, fica evidente que a escola indígena enfrenta o dilema entre ensinar a língua do outro e preservar a sua própria voz. Nesse sentido, o desafio pedagógico consiste em equilibrar o ensino formal da escrita alfabética com a valorização das práticas culturais locais, evitando que a escola se torne um espaço de apagamento linguístico.

O planejamento pedagógico da escola Yositi Shovo Tãmãkãyã é organizado em sequências didáticas quinzenais, estruturadas de modo semelhante às das escolas não indígenas. As atividades seguem uma rotina composta por acolhida, chamada, leitura oral e registro escrito. Entretanto, há um esforço deliberado para promover a integração entre a Língua Portuguesa e a Noke Vana, o que demonstra uma tentativa de articular os dois mundos linguísticos e culturais.

A Sequência Didática Noke Koî, analisada nesta pesquisa, destinada ao 5º ano no 3º bimestre de 2024, tem como objetivo principal desenvolver a clareza na oralidade e a produção de uma escrita que se aproxime da norma alfabética. Entre os conteúdos



estão apresentação pessoal e social, uso de expressões cotidianas (cumprimentos, despedidas, sugestões e pedidos de permissão) e reconhecimento do sistema de escrita alfabética (relação entre sons e letras, identificação de sílabas e fonemas, segmentação de palavras). Tais objetivos correspondem aos estágios iniciais da alfabetização em língua adicional e evidenciam a preocupação com a compreensão comunicativa mais do que com a correção normativa, um aspecto coerente com as diretrizes da BNCC (BRASIL, 2018).

Durante a análise do planejamento, verificou-se que a escola utiliza textos de autoria indígena e de tradição oral brasileira. Um exemplo é a leitura do conto *Iauaretê e o Jabuti*, de Kaká Werá Jecupé. Ainda que a leitura tenha ocorrido de modo oral e expositivo, sua presença indica uma abertura da escola para o diálogo com autores indígenas contemporâneos, algo ainda raro nos contextos de ensino básico. A inserção dessa obra no contexto escolar revela uma prática coerente com o que Cosson (2014) denomina de letramento literário, isto é, o uso da literatura como forma de inserção cultural e de construção de sentidos no mundo.

O letramento literário pode ser entendido como uma estratégia metodológica para o direcionamento, fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida aos alunos, visando torná-los leitores proficientes, tanto dentro quanto fora do contexto escolar, capazes de fazer uso social da literatura (ENES FILHO, 2018, p. 34).

Na sequência analisada, também foram utilizadas lendas tupi-guarani, como a Lenda da Iara e a Lenda da Vitória-Régia. Embora amplamente conhecidas no Brasil, tais narrativas são, em muitos casos, reinterpretadas por autores não indígenas. Segundo Julie Dorrico (2021), é preciso diferenciar as histórias indígenas contadas pelos indígenas das histórias sobre indígenas contadas pelos outros, pois apenas as primeiras emergem da experiência e da cosmovisão próprias dos povos originários. Essa distinção é crucial para a construção de práticas pedagógicas que valorizem a autoria indígena, e não apenas a temática indígena.

De modo geral, as práticas educativas observadas no planejamento da escola Tãmãkãyã revelam esforços consistentes para adaptar o ensino da Língua Portuguesa às especificidades linguísticas dos estudantes, mas também evidenciam a necessidade de



formação continuada dos professores e de ampliação do acervo literário acessível. Portanto, os desafios pedagógicos encontrados nas salas da escola Yositi Shovo Tãmãkãyã apontam para a urgência de políticas que consolidem uma educação intercultural efetiva, sustentada pela língua, pela literatura e pela epistemologia dos povos indígenas.

Presença e Representatividade da Literatura Indígena no Acervo Escolar

A análise do acervo literário da biblioteca da Escola Indígena Yositi Shovo Tãmãkãyã revelou um panorama de significativa limitação quanto à presença de obras de autoria indígena. Durante a observação, registrou-se um número reduzido de livros que se enquadram nessa categoria, em contraste com uma maioria de obras de autores consagrados da literatura brasileira, como Cecília Meireles, Cora Coralina e Ruth Rocha. Embora tais autores representem expressões importantes da cultura nacional, sua predominância no acervo evidencia uma lacuna na representatividade das vozes indígenas.

Como destaca Enes Filho (2023), a ausência de autores indígenas nos espaços escolares é também uma forma de silenciamento, pois impede que as crianças indígenas se reconheçam nas narrativas que leem. Assim, se para o leitor não indígena o texto indígena representa uma novidade, para o estudante indígena o texto não indígena também constitui um campo de estranhamento e curiosidade, revelando uma inversão interessante das perspectivas de leitura e pertencimento.

Apesar de a escola se situar em território indígena, os poucos títulos de autoria indígena identificados no acervo não estão sendo utilizados em sala de aula, conforme informado pelas professoras. A principal justificativa é a extensão e a complexidade linguística dos textos, que dificultam a leitura autônoma por parte dos alunos do 4º e 5º anos, os quais ainda se encontram em processo de alfabetização em Língua Portuguesa. Essa constatação dialoga com a análise de Cosson (2014), ao apontar que o ensino da literatura precisa considerar o nível de letramento dos estudantes, sem, contudo, limitar o contato com textos que ampliem sua visão de mundo. Segundo Enes Filho (2018, p. 34), a "a leitura literária, numa proposta de letramento, tem a função de ajudar o aluno



a ler melhor a si mesmo, aos outros e ao mundo, por meio da relação leitor-texto".

Entre as obras relacionadas ao universo indígena encontradas na biblioteca, destacam-se *Foi Vovó que Disse*, de Daniel Munduruku; *Li M'in, uma Criança de Chimel*, de Rigoberta Menchú; *Encontros de Histórias: do Arco-Íris à Lua, do Brasil à África*, de Regina Claro; *Pássaro de Fogo*, de Myriam Fraga; e *O Tupi que Você Fala*, de Cláudio Fragata. Dentre essas obras, apenas *Foi Vovó que Disse*, de Daniel Munduruku, autor do povo Munduruku e referência na literatura indígena brasileira, pode ser classificada como obra indígena autoral, isto é, escrita por um sujeito pertencente a um povo indígena. Nesse livro, o autor valoriza a transmissão oral dos saberes e a memória dos mais velhos como fonte legítima de conhecimento.

Já os outros textos são exemplos de textos indigenistas, escritos por não indígenas que se apropriam de temas e narrativas de origem indígena. Conforme explica Thiél (2012, p. 178), "os textos indigenistas são produzidos por autores não índios, tratando de temas ou reproduzindo narrativas indígenas", o que demanda uma leitura crítica acerca do lugar de fala e da mediação cultural implicada.

Para melhor compreensão do acervo, é pertinente diferenciar os três tipos de textos comumente associados à literatura indígena: indianista, indigenista e indígena. Segundo Thiél (2012), os textos *indianistas* pertencem, majoritariamente, ao Romantismo brasileiro e retratam o indígena como personagem idealizado ou simbólico, a exemplo de *O Guarani* ou *Iracema*. Já os textos *indigenistas* são aqueles que, escritos por autores não indígenas, abordam temas ou mitos indígenas sob uma perspectiva externa. Por fim, os textos *indígenas* são aqueles escritos pelos próprios indígenas, que expressam suas cosmologias, memórias e visões de mundo através de uma linguagem que combina o verbal, o visual e o performático. Nessa modalidade, a leitura da palavra impressa interage com desenhos, ritmos e símbolos que comunicam tanto quanto o texto.

Assim, a literatura indígena contemporânea constitui um espaço de reexistência, no qual a escrita se converte em território de memória. Dorrico (2017) observa que cada escritor indígena, oriundo de sua tradição ancestral, reestiliza no papel os mitos, os costumes e as vozes dos sábios, reafirmando o vínculo entre oralidade, ancestralidade e modernidade.



Os resultados evidenciam que a ausência de maior diversidade de obras indígenas na escola Tãmãkãyã reflete uma lacuna estrutural no processo de implementação da Lei nº 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. Nessa perspectiva, a escola indígena não deve apenas acolher livros de autoria indígena, mas trabalhá-los pedagogicamente, de modo a valorizar as cosmologias que esses textos carregam e ampliar o repertório cultural dos estudantes.

A promulgação da Lei 11.645/2008 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tem contribuído, significativamente, para o debate sobre a situação em que se encontram os povos originários brasileiros, abrindo espaço para inserção dos valores e conhecimentos sociais, culturais e históricos dos povos indígenas no currículo escolar. Apesar disso, a inserção da temática indígena na escola ainda não atendeu as expectativas dos povos originários que lutam por essa efetivação, uma vez que a efetiva implementação dessa lei no âmbito escolar pode contribuir com a luta pela valorização e visibilidade de suas culturas. (ENES FILHO, 2023, p. 23).

A carência de formação docente específica também contribui para a subutilização dessas obras. Os professores, em sua maioria recém-chegados à escola, ainda não receberam formação sobre como mediar a leitura de textos indígenas com alunos bilíngues. Isso demonstra a ausência de preparo das instituições para lidar com epistemologias literárias não ocidentais. Para reverter esse cenário, torna-se imprescindível investir em formação continuada intercultural e na ampliação de acervos com curadoria participativa das comunidades indígenas.

Em síntese, o levantamento do acervo da Escola Tãmãkãyã revelou avanços pontuais, mas também desafios estruturais. A presença mínima de textos indígenas e sua não utilização pedagógica evidenciam a necessidade urgente de reorientar o trabalho docente e repensar as práticas de leitura para que a literatura indígena, enquanto manifestação cultural e educativa, possa ocupar o lugar que lhe é devido, o de território de voz, memória e pertencimento.

A análise dos dados evidencia que a inserção da literatura indígena no contexto escolar indígena Noke Koî ainda se dá de modo insatisfatório e permeado por múltiplas tensões. As três categorias discutidas, cosmologia e identidade cultural do povo Noke Koî, práticas pedagógicas e desafios do ensino bilíngue e presença e representatividade



da literatura indígena no acervo escolar, revelam um quadro de avanços pontuais, mas também de lacunas estruturais na efetivação de uma educação literária verdadeiramente intercultural.

Constata-se que, embora exista sensibilidade por parte das professoras para a valorização da cultura e da língua materna, o trabalho com a literatura indígena ainda é restrito e pouco sistematizado, o que se relaciona à falta de formação específica e à ausência de acervos diversificados. As práticas observadas concentram-se no ensino instrumental da língua portuguesa, sem que a literatura indígena, especialmente a de autoria indígena, ocupe o espaço formativo que lhe é devido. Como destaca Graça Graúna (2013), a literatura indígena não deve ser tratada como mero adereço cultural, mas como território de pensamento e de resistência, capaz de formar leitores críticos e conscientes de sua ancestralidade.

A escassez de obras de autores indígenas nas bibliotecas escolares, aliada à pouca familiaridade docente com essas produções, denuncia um processo contínuo de silenciamento histórico. Esse apagamento resulta da exclusão das vozes indígenas da narrativa nacional, o que reforça a necessidade de políticas públicas voltadas à produção, distribuição e mediação de textos literários de autoria indígena nas escolas, indígenas e não indígenas. Inserir esses autores nos currículos e nos acervos é um ato político de reconhecimento e justiça epistemológica.

Além disso, os resultados indicam que a superação dessas fragilidades requer investimentos consistentes em formação docente intercultural, com foco na compreensão da literatura indígena como prática decolonial e não apenas como conteúdo curricular. Assim, trabalhar com textos indígenas significa não apenas diversificar leituras, mas questionar as estruturas de poder e conhecimento que historicamente marginalizaram esses povos.

Em síntese, os dados permitem concluir que a literatura indígena, no contexto analisado, não é apenas um recurso pedagógico, mas um ato de reexistência e reconstrução cultural. Reconhecer os escritores indígenas como intelectuais e suas obras como parte integrante do patrimônio literário brasileiro é um passo essencial para consolidar uma escola que valorize a pluralidade de vozes, o diálogo entre culturas e o compromisso com a justiça social e epistemológica. O fortalecimento dessas práticas



constitui, portanto, não apenas uma demanda educativa, mas um imperativo ético na construção de uma educação verdadeiramente democrática e decolonial na Amazônia acreana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida nesta pesquisa permitiu compreender que a presença da literatura indígena no espaço escolar, embora amparada por dispositivos legais e por um crescente reconhecimento acadêmico, ainda se concretiza de modo parcial e fragmentado, especialmente nas escolas indígenas da Amazônia acreana. O estudo realizado na Escola Indígena Yositi Shovo Tãmākãyã, pertencente ao povo Noke Koî, revelou a coexistência de esforços significativos de valorização cultural com limitações estruturais, pedagógicas e formativas que dificultam a plena efetivação de uma educação literária intercultural.

As três categorias de análise mostraram que a literatura indígena, quando inserida na escola, transcende o campo estético para tornar-se um instrumento de resistência, memória e afirmação identitária. O *Atlas da Terra Indígena Campinas Katukina* destacou-se como um documento político e pedagógico de grande relevância, capaz de preservar e transmitir a cosmovisão do povo Noke Koî. Já a análise das sequências didáticas e do acervo literário revelou que o ensino da Língua Portuguesa, embora articulado ao Noke Vana, ainda carece de práticas sistematizadas de leitura literária que contemplem obras de autoria indígena.

Os dados apontam para a necessidade de revisão das práticas pedagógicas, de modo que a literatura indígena seja efetivamente incorporada ao cotidiano escolar como elemento formador da identidade e da cidadania intercultural. Essa incorporação exige uma mudança epistemológica: compreender a literatura indígena não apenas como tema ou conteúdo complementar, mas como produção de conhecimento, como expressão estética e filosófica de povos que pensam e narram o mundo de maneira distinta da tradição ocidental.

A ausência de acervos diversificados e o pouco preparo docente para o trabalho com obras de autoria indígena constituem os principais desafios identificados. Essa lacuna reforça o apagamento das vozes indígenas, um processo histórico de exclusão



que a escola precisa enfrentar por meio de políticas públicas de formação e de valorização da produção literária indígena. Investir em formação docente continuada, crítica, intercultural e anticolonial, é condição indispensável para que os professores possam atuar como mediadores de uma leitura literária que reconheça o outro como sujeito de saber.

Do ponto de vista pedagógico, os resultados desta pesquisa indicam que a literatura indígena pode e deve ser um caminho de reeducação sensível, promovendo a empatia, o respeito à diversidade e a reconstrução de vínculos entre língua, memória e território. Do ponto de vista político e epistemológico, reafirma-se a urgência de incluir os autores indígenas nos currículos e acervos escolares como parte integrante do patrimônio literário e cultural brasileiro, superando a lógica estereotipada que ainda persiste em muitas práticas escolares.

Conclui-se, portanto, que a literatura indígena, quando inserida de forma intencional, crítica e sensível, constitui um poderoso meio de descolonização curricular e de fortalecimento das identidades coletivas. Promover o encontro entre as palavras ancestrais e o espaço escolar é possibilitar que novos horizontes de leitura e de existência sejam construídos, reconhecendo o papel da escola como mediadora da diversidade e da pluralidade de vozes que formam o Brasil contemporâneo.

REFERÊNCIAS

- ATLAS DA TERRA INDÍGENA CAMPINAS KATUKINA. *Povo Noke Koî*. Cruzeiro do Sul: ECI, 2023.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BESSA FREIRE, José Ribamar. *Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos*. Rio de Janeiro: IBASE, 2004.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. *A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural*. Cidade, Círculo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, jan./abr, 2012.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEINERZ, Carla Beatriz; ANTUNES, Claudia Pereira. *Interculturalidade e educação das relações étnico-raciais: reflexões sobre a aplicação da lei 11.645/08 no rio grande do sul*. Periferia, Educação Cultura e Comunicação, v.7, n.1, p. 90-106, jan-jun 2015.
- BONIN, Iara Tatiana; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. *Povos ameríndios e educação: Apresentando e contextualizando o Tema*. Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, p. 5-11, Jan/Jun 2010.



- BONIN, Iara Tatiana; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *A temática indígena em livros selecionados pelo PNBE: análises e reflexões*. Educação, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 329-339, set./dez. 2012.
- BONIN, Iara Tatiana. *Literatura infantil de autoria indígena: diálogos, mesclas, deslocamentos*. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p. 36-52, Jan/Abr 2012.
- BONIN, Iara Tatiana. *Representações da Criança na Literatura de Autoria Indígena*. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, Brasília, v. 1, p. 21-47, 2015.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2008.
- BRITO, Edson. *A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?* Mneme - Revista de Humanidades, v. 15, n. 35, p. 38-68, 17 out. 2015.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- DORRICO, Julie. *A memória como gesto de reexistência*. In: *Literaturas indígenas brasileiras: poéticas de reexistência*. Porto Alegre: Fi, 2017. p. 107-115.
- DORRICO, Julie. *A leitura da literatura indígena: para uma cartografia contemporânea*. Revista de Estudos de Literatura, Cultura e Alteridade-Igarapé, v. 5, n. 2, p. 107-137, 2017.
- ENES FILHO, Djalma Barboza; ENES, Sônia Elina Sampaio; SILVA, Pedro Lopes da. *Um Panorama da Literatura Indígena Brasileira Contemporânea*. Revista de Estudos Interdisciplinares, v. 7, n. 1, p. 01–20, 2025.
- ENES FILHO, Djalma Barboza. *Literatura indígena brasileira contemporânea para a infância uma escrita criativa e de resistência*. Tese de Doutorado - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, 2023.
- ENES FILHO, Djalma Barboza. *Letramento literário na escola: a poesia na sala de aula*. Curitiba: Appris, 2018.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GRAÚNA, G. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte, Mazza, 2013.
- JECUPÉ, Kaká Werá. *A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio*. São Paulo: Peirópolis, 2002.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- MUNDURUKU, Daniel. *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro*. São Paulo: Paulinas, 2012.
- MUNDURUKU, Daniel. *Foi vovó que disse*. São Paulo: Callis, 2017.
- MUNDURUKU, Daniel. *Crônicas de São Paulo*. São Paulo: Edelbra, 2019.
- PAIM, E. A. PINHEIRO, P. M.; PAULA, J. B. *Educação, relações etnicorraciais e colonização na práxis de professores/as*. Perspectiva. Florianópolis. Vol 37, n. 2, p. 437 – 452, abr./jun. 2019.
- THIÉL, J. *Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- THIÉL, Janice Cristine; QUIRINO, Vanessa Ferreira dos Santos. *A literatura indígena na escola: um caminho para a reflexão sobre a pluralidade cultural*. In: Congresso Nacional de Educação-EDUCERE, X. 2011.
- WERÁ JECUPÉ, Kaká. *A terra dos mil povos*. São Paulo: Peirópolis, 2002.