

EXPERIÊNCIAS DE LEITURA COM LITERATURA INDÍGENA: PROMOVENDO A DIVERSIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dáfinny Ingrid Magalhães de Faria ¹

Rebeca Pinheiro Mendes ²

Jadson Reis de Sousa ³

Edna Cristina Muniz da Silva ⁴

RESUMO

Vinculado ao subprojeto de Letras Português do Ensino Fundamental, anos finais, da Universidade de Brasília, no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, este relato de experiência apresenta uma proposta de leitura e análise de obras literárias de autoria indígena, desenvolvida com turmas do 9º ano em Ceilândia-DF, no ano de 2025. A proposta está fundamentada na Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, destacando a literatura como área de especial importância para essa abordagem; e também na Base Nacional Comum Curricular, que orienta a leitura e recepção de obras literárias e manifestações artísticas no componente curricular Língua Portuguesa, por meio da habilidade (EF69LP46), relacionada às Competências gerais e a algumas específicas. Com base nestes documentos oficiais e em referenciais teóricos como Thiél (2013) e Zilberman (2009), o objetivo central deste trabalho é destacar a importância da valorização das diferentes formas de expressão literária na formação de leitores críticos, multimodais e multiculturais (Thiél, 2013). A metodologia adotada inclui a leitura e discussão de obras de autoria indígena de diferentes gêneros (crônicas, contos, poemas, curtas-metragens), compreendidas em sentido lato sensu, alinhadas à concepção mais abrangente de literatura dos povos originários; a realização de atividades de interpretação e produção textual a partir dessas obras; e a exposição de textos e desenhos produzidos pelos estudantes em murais da escola. O trabalho realizado possibilitou o desenvolvimento dos estudantes nas competências linguísticas e interpretativas, por meio da ampliação de seu repertório literário e do fortalecimento do protagonismo estudantil, formando leitores comprometidos com a transformação social. Além disso, promoveu uma abordagem mais crítica nas discussões acerca da multiculturalidade brasileira, ressaltando a importância da produção artística e literária indígena na construção dessa diversidade.

Palavras-chave: Multiculturalidade, Formação de leitores, Obras de autoria indígena.

1 Graduada do Curso de Letras - Português da Universidade de Brasília - UnB, dafinny.contato@gmail.com;

2 Graduada do Curso de Letras - PBSL da Universidade de Brasília - UnB, rebeca.pmends@gmail.com;

3 Pós-graduado em Ensino de Línguas e Literatura pelo Instituto Federal de São Paulo - UE, jadson.reis@edu.se.df.gov.br;

4 Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília - UnB, ednacris@unb.br.





INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um relato de experiência, desenvolvido no âmbito do subprojeto de Letras Português do Ensino Fundamental, anos finais, da Universidade de Brasília (UnB). Aborda uma proposta de leitura e análise do trabalho docente relacionado a obras literárias de autoria indígena.

No presente programa, nove estudantes desta universidade foram inseridos no cotidiano de uma escola pública, onde observaram o trabalho pedagógico de um professor experiente e, com seu auxílio e supervisão, desenvolveram atividades inovadoras, que contribuíram para o processo de ensino e aprendizagem dos discentes nas turmas que acompanharam. Dessa forma, o conhecimento teórico desenvolvido na universidade passou a se articular à prática docente na escola. Essa articulação, proporcionada pelo programa, promove a formação plena e integral dos estudantes nos cursos de licenciatura, bem como incentiva o aprimoramento do ensino em escolas públicas de todo o país.

Em 2025, elaboramos uma proposta de leitura e análise de obras de autoria indígena, a qual foi desenvolvida, com turmas do 9º ano, em um centro de ensino fundamental de Ceilândia - DF. A proposta está fundamentada na Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, destacando a literatura como área essencial para essa abordagem. Além disso, apoia-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, por meio da habilidade (EF69LP46), orienta a leitura e recepção de obras literárias e manifestações artísticas no componente curricular Língua Portuguesa.

A proposta também se baseia em Thiél (2013), que defende uma concepção ampla de literatura nacional, na qual as obras de autoria indígena devem ter espaço e visibilidade, assim como as obras presentes no cânone já consolidado. A literatura de autoria indígena trata-se de um conjunto de obras produzidas por autores(as) de diferentes povos e etnias, apresentando temas voltados a aspectos históricos, culturais e de sua cosmovisão. Nesse sentido, a união entre texto impresso e imagens (sejam elas fotografias, desenhos, pinturas etc.), as origens na oralidade, bem como a composição em diferentes gêneros literários são recursos estéticos que expressam o caráter multimodal dessas obras e constroem uma complexidade de significados. Para Thiél (2003), portanto, a literatura de autoria indígena contribui para a formação de leitores multimodais e multiculturais, por meio de suas especificidades.

Além da perspectiva de Thiél (2013), os estudos de Zilberman (2003) também fundamentam esta proposta. A autora destaca que a formação do leitor não deve se restringir





apenas à aquisição de habilidades técnicas, mas precisa envolver o contato com diferentes vozes, estilos e tradições culturais. Defende que a escola deve assumir o ensino da literatura com um sentido pragmático e formativo, indo além da leitura em voz alta, da explicação da métrica e do vocabulário. Trata-se de conduzir os estudantes à apreciação da arte literária e à reflexão sobre como ela dialoga com os desafios e discussões do mundo contemporâneo.

Com base nessas perspectivas teóricas, a proposta foi colocada em prática ao longo de um semestre letivo, por meio de encontros semanais com turmas do 9º ano do ensino fundamental. A metodologia adotada foi de natureza qualitativa, com enfoque participativo e reflexivo, compreendendo o aluno como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento. As atividades foram organizadas em etapas sequenciais, com o objetivo de favorecer uma melhor assimilação e aprofundamento dos conteúdos trabalhados. A primeira etapa consistiu na contextualização, realizada por meio de diálogos sobre a cultura e os povos indígenas estudados, buscando despertar o interesse e desconstruir estereótipos. Em seguida, os alunos participaram da leitura e análise de obras de autoria indígena, com destaque para a leitura compartilhada de textos de autores como Daniel Munduruku e Márcia Kambeba. Nessa etapa, foram explorados aspectos linguísticos, estéticos e culturais das obras, promovendo uma leitura crítica e sensível. Por fim, na etapa de produção, os estudantes apresentaram oralmente suas interpretações e elaboraram textos autorais e poemas, desenvolvendo releituras criativas a partir dos temas discutidos ao longo das aulas.

Ao longo do desenvolvimento do trabalho, foi possível observar um crescente interesse dos alunos pela temática proposta, bem como um envolvimento significativo nas reflexões acerca dos conteúdos abordados. A leitura das obras selecionadas estimulou debates aprofundados sobre questões como identidade, território, preconceito, meio ambiente e ancestralidade. Além disso, notou-se o desenvolvimento de importantes competências leitoras, como a ampliação do vocabulário, a capacidade de interpretação crítica e a habilidade de leitura multimodal, considerando os elementos visuais e textuais presentes nas obras analisadas. Assim, o estudo de obras literárias de autoria indígena em sala de aula não se limitou apenas a valorização de uma identidade étnica, mas constituiu uma proposta transformadora, que possibilita ao aluno reconhecer-se como sujeito ativo em uma sociedade diversa e plural, ao mesmo tempo em que amplia sua compreensão de mundo, linguagem e cultura.

Diante dos documentos oficiais e dos referenciais teóricos apresentados, a proposta se justifica pela necessidade de ampliar o repertório literário dos estudantes em relação à literatura de autoria indígena, tendo em vista que, historicamente, foram lançadas diversas





tentativas de apagamento aos povos indígenas por parte da escola e da sociedade. Desse modo, em vista da lei 11.645/2008, o estudo dessa literatura torna-se essencial para intervir e reverter esse cenário, uma vez que a educação é um importante instrumento para a transformação social e para o reconhecimento das contribuições dos povos originários para a cultura nacional. Nesse sentido, os objetivos principais deste trabalho são reconhecer e valorizar os povos indígenas do Brasil, no que se refere à sua diversidade de línguas, culturas e saberes, além de destacar sua importância para a formação da cultura, dos nossos hábitos e costumes e, inclusive, para a formação do português brasileiro e suas distinções.

METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos adotados para o desenvolvimento da proposta de leitura e análise de obras literárias de autoria indígena, com turmas do 9º ano, basearam-se em referenciais teóricos de Thiél (2013) e Zilberman (2009), cujas contribuições sustentam a valorização das diferentes formas de expressão literária e o reconhecimento dos saberes de diversos povos. A prática pedagógica esteve alinhada à Lei 11.645/2008 e aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reforçam a importância de uma educação plural e inclusiva. A metodologia consistiu em atividades de mediação leitora, discussões orientadas, produção textual e rodas de conversa, priorizando a escuta ativa e a reflexão crítica sobre a diversidade cultural. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados registros de falas dos estudantes e observações diretas durante as aulas.

Com o objetivo de articular bases legais e teóricas ao trabalho docente *in loco*, as obras literárias utilizadas na realização deste trabalho foram *Mundurukando 2: sobre vivências, piolhos e afetos*, de Daniel Munduruku, e *Ay Kakyri Tama*, de Márcia Kambeba. A mediação de leitura da obra *Mundurukando 2* foi realizada no Abril Indígena. Nesta ocasião, a turma se dividiu em um semicírculo, e foi feita a leitura coletiva do conto inserido no capítulo 2 do livro, intitulado *Nesta terra tinha gente!*, que trata da história do surgimento dos povos indígenas, compreendida a partir da cosmovisão do povo Munduruku. Durante a leitura, foram estabelecidas discussões proveitosas acerca da história da formação familiar de cada um, além das diferenças marcantes entre a cosmovisão indígena e a cosmovisão cristã a respeito da criação do mundo e da humanidade. Como recursos didáticos, foram utilizados o livro físico da obra, folhas impressas para acompanhar e exercitar a leitura, além de uma atividade de cruzadinha, que no primeiro momento foi preenchida pelos estudantes e, em seguida, foi preenchida coletivamente, com a releitura de trechos do conto.





Além disso, a mediação de leitura da obra *Ay Kakyri Tama* foi dividida em duas partes. No primeiro dia, a turma foi organizada em pequenos grupos, e foi feita a leitura coletiva dos poemas *Minha memória – meu legado* e *União dos povos*. Nesta ocasião, foi destacado o modo de composição dos poemas, caracterizado por rimas e versos livres, e também foram ressaltados os elementos relacionados à cultura do povo Omágua (Kambebe) que estão presentes nos poemas (a exemplo do termo “cabeça-chata”, referente ao costume ancestral de achatamento do crânio, que deu origem ao nome “Kambebe”). Em seguida, os demais poemas do livro foram sorteados, sendo distribuído um poema para cada grupo. Neste momento, os estudantes puderam, com nosso apoio, pesquisar e experienciar por si próprios a leitura, a fim de também perceber a presença de termos, palavras e imagens poéticas que expressam elementos relativos à história, à luta e à cultura do povo Omágua (Kambebe) e se relacionam ao tema central do livro, que é a territorialidade. No segundo dia, os poemas lidos durante a última mediação foram retomados, assim como as imagens, com o objetivo de evidenciar como a união entre texto escrito e imagem contribui para a construção de significados na obra (o que Thiél (2013) chama de caráter multimodal das obras de literatura indígena). Por fim, foi proposta uma atividade de produção de poemas, os quais, posteriormente, foram expostos em murais da escola.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Lei 11.645, de 2008, estabelece a obrigatoriedade do “estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena” na educação básica, com ênfase “nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”. Esta lei é uma importante política para garantir o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva, visto que abre espaço para a introdução da literatura indígena no currículo escolar. Dessa maneira, diante da necessidade de desfazer os preconceitos construídos socialmente e de conduzir os estudantes à compreensão da diversidade de culturas que integra seu país, a literatura indígena se apresenta como um campo de estudo fundamental para o contexto educacional brasileiro, uma vez que, por seu intermédio, a construção de conhecimentos escolares desde um ponto de vista não colonial se torna possível.

Em seu artigo intitulado *A Literatura dos Povos Indígenas e a Formação do Leitor Multicultural*, Thiél (2013) argumenta em favor de uma concepção ampliada de literatura nacional, que abranja a diversidade de textos produzidos no país, incluindo a vasta produção dos povos originários, ou seja, a literatura indígena. A esse respeito, a autora afirma:





[...] percebemos que conhecer a literatura nacional implica conhecer não só os textos considerados canônicos, mas também textos provenientes da diversidade cultural do país. A literatura de um povo é, na verdade, composta pela literatura de muitos povos. Quando falamos sobre o contato das crianças e jovens com a literatura brasileira, estamos falando de muitas literaturas, culturas e vozes, criadas não só em língua portuguesa, mas também em idiomas nativos, tais como os textos da literatura indígena. Esta literatura, por sua vez, também é composta por textualidades provenientes de muitas culturas e comunidades indígenas. (THIÉL, 2013, p. 3)

Defende-se, no presente trabalho, que a literatura indígena se refere às produções literárias dos povos originários, criadas individual ou coletivamente. Segundo Thiél (2013, p. 4), as obras que compõem essa literatura apresentam um caráter multimodal, uma vez que nelas “a leitura da palavra impressa interage com a leitura das ilustrações, com a percepção de desenhos geométricos, de elementos rítmicos e performáticos.” Além disso, ainda de acordo com Thiél (2013), essas obras também são caracterizadas pela presença de textos bilíngues e pelas “estratégias narrativas” utilizadas na oralidade (repetição do já dito, musicalidade, pausas) que, na literatura, passam a ser “traduzidas” para o texto escrito. Assim, para a autora, a leitura da literatura indígena “deve levar em conta o entre-lugar cultural dessa produção que está em uma zona de contato e conflito localizada entre a oralidade e a escrita, entre línguas nativas e europeias, entre tradições literárias europeias e indígenas, entre sujeição e resistência” (THIÉL, 2013, p. 4).

Dessa forma, a literatura indígena contribui para a formação de leitores e produtores de textos multimodais, na medida em que a relação entre texto escrito e a contação de histórias na tradição oral, além dos elementos visuais que, mais do que ser apenas um adereço, também desenvolvem narrativas, tudo isso proporciona o aprimoramento das competências linguísticas. Além disso, essa literatura também contribui para a formação de leitores multiculturais, na medida em que “[...] a leitura de textos indígenas promove reflexão sobre como o outro vê e lê o mundo e como conta suas histórias [...] conduz ainda para a percepção de como formamos identidades e alteridades.” (Thiél, 2013, p. 10).

Nesse ponto, as reflexões de Zilberman (2009) contribuem para ampliar a discussão levantada por Thiél (2013). Em seu artigo *Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?*, Zilberman (2009) apresenta a literatura não apenas como o estudo da métrica ou do vocabulário. Para a autora, a questão central não está em decidir “que literatura ensinar”, “quais gêneros privilegiar” ou simplesmente “como ensiná-la”, mas em atribuir um novo sentido à sua presença na escola, ou até mesmo em conceber outro modelo escolar que a integre de forma coerente com seu papel histórico. Esse sentido, segundo Zilberman, deve





ultrapassar o ensino de habilidades técnicas, pois a formação do leitor exige contato com múltiplas vozes, estilos e tradições culturais. Assim, o ensino da literatura só se sustenta se assumir um caráter pragmático e formativo, permitindo que os estudantes, especialmente os grupos menos favorecidos, se apropriem do conhecimento antes restrito às elites e possam disputar espaços sociais em condições de igualdade. Ao mesmo tempo, cabe à escola promover a apreciação estética da arte literária e incentivar a reflexão crítica sobre sua relação com o mundo contemporâneo. Nesse contexto, incluir a literatura indígena no currículo se torna essencial, já que amplia horizontes, valoriza a diversidade cultural e fortalece uma formação leitora mais completa e crítica.

Contudo, para aplicar os conhecimentos trazidos por essas autoras, é necessário traçar um diálogo com o panorama da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a prática participativa de manifestações artísticas e literárias na escrita e na leitura. No componente curricular de Língua Portuguesa, a habilidade EF69LP46 propõe que os estudantes participem de práticas de compartilhamento de leitura e recepção de obras literárias e manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes do livro, contação de histórias, entre outros. Nesses contextos, os alunos são convidados a tecer comentários de ordem estética e afetiva, ampliando o repertório e a reflexão crítica sobre as obras. Essa perspectiva se alinha diretamente à proposta de Thiél (2013) e Zilberman (2009), pois estimula o contato com as múltiplas vozes, estilos e tradições culturais, contribuindo para a valorização da diversidade. Ao abrir espaço para o diálogo entre diferentes manifestações artísticas, a BNCC fortalece a inserção da literatura indígena no currículo, promovendo não apenas o reconhecimento estético dessas produções, mas também a formação de leitores capazes de interagir criticamente com distintas linguagens e expressões culturais, em sintonia com as demandas do mundo contemporâneo.

Diante deste cenário, conclui-se que a Lei 11.645/2008 possui um importante papel na ampliação do currículo escolar, pois estabelece o estudo acerca dos aspectos culturais e históricos relativos aos povos indígenas como obrigatório, oferecendo contribuições para a formulação da BNCC, inclusive, no que se refere às suas competências e habilidades (especialmente as Competências Gerais 6, 7 e 8, e as habilidades (EF67LP28), (EF89LP27) e (EF69LP48) de Língua Portuguesa). Além disso, ressaltam-se as contribuições de Thiél (2013) para a compreensão da importância da literatura indígena, que integra a literatura brasileira e, por suas especificidades, contribui para a formação de leitores multimodais e multiculturais; e de Zilberman (2009), ao evidenciar que a literatura, no contexto escolar,



deve ser compreendida como prática social, cultural e histórica, e não restrita ao ensino de técnicas ou normas formais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este trabalho, inicialmente, levou em consideração as observações realizadas em sala de aula, que contribuíram para a compreensão das características e particularidades de cada turma. A partir dessas observações, foi feito o planejamento das mediações, que buscou se adequar ao perfil dos estudantes e incentivar uma participação mais ativa durante as leituras e discussões. Cabe destacar, nesse sentido, que a proposta de trabalhar com obras da literatura indígena foi recebida de forma positiva por eles, algo que pôde ser percebido especialmente durante as atividades práticas, nas quais demonstraram interesse e engajamento.

Cabe ressaltar, ainda, que este trabalho esteve articulado às competências (especialmente as Gerais 6, 7 e 8) e às habilidades orientadas pela BNCC. Nesse sentido, destaca-se principalmente a habilidade (EF69LP46), que foi uma das bases principais: “Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, [...] tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva [...]”.

Além disso, destacam-se a habilidade (EF89LP27): “Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.”, que permeou todas as mediações graças ao empenho e ao engajamento dos estudantes, e a habilidade (EF69LP48): “Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliteraões etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal”, que foi desenvolvida durante as últimas mediações.

Nesse sentido, por meio das mediações, os estudantes puderam ampliar seus horizontes de leitura, e também formular e compartilhar reflexões e opiniões acerca das obras apresentadas. Considerando a obra *Mundurukando 2: sobre vivências, piolhos e afetos*, de Daniel Munduruku, no capítulo *Nesta terra tinha gente!*, que é narrado com bastante humor, os estudantes puderam conhecer a cosmovisão de um povo indígena sobre o surgimento dos povos e do mundo e, a partir disso, criar um elo com a sua própria história familiar e pessoal.





Esta ocasião, vale ressaltar, possibilitou-lhes compreender que a cultura de seu país envolve a existência de diferentes cosmovisões, as quais devem ser respeitadas e valorizadas.

Por fim, com a leitura da obra *Ay Kakyri Tama*, de Márcia Kambeba, foi possível debater sobre os estigmas que a sociedade ainda mantém acerca das pessoas indígenas que vivem na cidade, conhecer aspectos da cultura e da história do povo Omágua (Kambeba), e também perceber o modo como a temática da territorialidade, tão importante, é apresentada poeticamente através da composição da autora. Dessa forma, as experiências de leitura e análise dessas obras foram enriquecedoras para todos, pois promoveram uma formação crítica de leitores e possibilitaram importantes trocas de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido com as turmas do 9º ano demonstrou que o ensino da literatura, quando pautado em uma perspectiva crítica e multicultural, pode romper com práticas tradicionais que historicamente reduziram o texto literário a um instrumento de domínio linguístico. Conforme apontam Thiél (2013) e Zilberman (2009), é essencial compreender a literatura como forma de expressão estética e cultural, capaz de ampliar horizontes e promover o reconhecimento da diversidade de saberes.

Ao incluir obras de autoria indígena no cotidiano escolar, foi possível observar a formação de leitores mais sensíveis às questões identitárias, culturais e sociais do Brasil. Os estudantes passaram a demonstrar maior abertura para a pluralidade de vozes presentes na produção literária nacional, distanciando-se de visões estereotipadas, preconceituosas e reducionistas sobre os povos originários. A valorização da literatura indígena, nesse contexto, revelou-se fundamental para ampliar o entendimento sobre o que compõe a literatura brasileira, para além do cânone eurocêntrico.

O ambiente escolar, assim, consolidou-se como um espaço de escuta, respeito e valorização das múltiplas manifestações culturais existentes no país. Por fim, destaca-se a necessidade de novas pesquisas que investiguem, em diferentes contextos escolares, os impactos do contato contínuo com literaturas de autoria indígena e outras produções marginalizadas. Além disso, é relevante que futuras investigações aprofundem os efeitos dessas práticas na formação leitora de jovens, contribuindo para um ensino verdadeiramente inclusivo e transformador.

AGRADECIMENTOS





À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por fomentar, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a realização do subprojeto de Letras Português do Ensino Fundamental, anos finais, da Universidade de Brasília (UnB).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**: Poder Executivo, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

THIÉL, Janice. A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural. **Educação e Realidade**, v. 38, n. 4, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/38161>. Acesso em: 8 set. 2025.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? **Revista Desenredo**, v. 5, n. 1, 2009.

