O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR DA LITERATURA INDÍGENA EM SALA DE AULA

ADRIANA DE OLIVEIRA ALVES CORRÊA (UFSJ)

Um dos males da sociedade atual é que a própria angústia da condição humana só pode ser sentida (ia quase dizer saboreada) por poucos.

Ernst Fischer

RESUMO: O artigo objetiva discutir a importância do papel do professor ao selecionar textos literários a serem trabalhados em sala de aula e a importância do contato com a literatura indígena. Essa preocupação justifica-se à medida que percebemos que essa literatura não vem sendo trabalhada em sala de aula conforme pede a legislação educacional. A discussão proposta tem como principal embasamento teórico: Alfredo Bosi (2006; 2008), Antonio Candido (2006), Graça Graúna (s/d), Marilena Chauí (2000), Rildo Cosson (2006), Roberto Damata (1999), Roger Chartier (2001), dentre outros. Com isso, compreende-se que os educadores não recebem preparo e subsídios necessários para desenvolver um trabalho sobre essa temática com seus alunos. A aplicação da temática indígena pelo viés literário, em sala de aula, pode resultar na quebra de estereótipos reforçados sobre esses povos ao longo da história.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura indígena. Aluno. Professor.

ABSTRACT: The article aims to discuss the importance of the teacher's role in selecting literary texts to be worked in the classroom and the importance of the contact with indigenous literature. This concern is justified as we realize this literature has not been worked in the classroom as requested by educational legislation. The discussion proposed has as its main theoretical basis: Alfredo Bosi (2006; 2008), Antonio Candido (2006), Graça Graúna (s / d), Marilena Chauí (2000), Rildo Cosson (2006), Roberto Damata (1999), Roger Chartier (2001), among others. Thereby, it is understood that educators do not receive the preparation and the necessary subsidies to develop a work about this subject with their students. The literary approach of the indigenous theme in the classroom can break some stereotypes reinforced regarding this folk throughout history.

KEYWORDS: Indigenous literature. Student. Teacher.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta pesquisa objetiva levantar questionamentos a respeito do ensino de literatura indígena em sala de aula e repensar o papel do professor frente a esse desafio, considerando a importância que o educador exerce enquanto ser formativo e construtor na vida de seus educandos. A origem deste trabalho se deu no fato de alguns escritores indígenas argumentarem que a literatura indígena, ainda, é pouco conhecida pela população, incluindo

professores e alunos. Muito embora a temática indígena seja um tema a ser trabalhado em sala de aula – conforme a lei 11.548/08 –, essa prática não acontece como deveria ser realizada.

Usualmente, o educador opta pelas leituras literárias listadas pelos vestibulares, a fim de que seus discentes obtenham êxito ao conquistarem uma vaga no curso de graduação escolhido, abandonando outras possibilidades de leituras literárias.

O contato com textos de autoria indígena pode proporcionar ao estudante a reavaliação e a construção de saberes referentes à história do Brasil e àquilo que constitui a sua própria identidade como cidadão brasileiro. Trabalhar com essas produções literárias permite ao professor oferecer aos seus alunos uma vivência diversificada com a literatura, além de promover a reflexão sobre si mesmo e sobre sua prática no ensino.

Para essas reflexões propostas, basear-nos-emos em pesquisas bibliográficas com apoio em Alfredo Bosi (2008), Zilda Ferreira Cury (2007), Graça Graúna (2011), Antonio Candido (1957; 2006), Ailton Krenak (1994), Daniel Munduruku (2011), entre outros.

2 LITERATURA INDÍGENA, OS CÂNONES E O PAPEL DO PROFESSOR

Uma vez que este trabalho de pesquisa discute a necessidade de se trabalhar a temática indígena em sala de aula a partir da própria voz do indígena, por meio de sua produção literária, é necessário, antes, fazer breves discussões sobre os possíveis entraves que dificultam a realização de tal trabalho por parte do educador.

Não podemos deixar de ressaltar que o professor também vive imerso em um sistema macro, que é a cultura brasileira. E, nela, ocorre a circulação de certas verdades estereotipadas acerca dos povos originários, as quais muitos profissionais da área educacional compartilham. Devemos levar em consideração, também, que a cultura indígena foi colonizada, dominada e subjugada pela cultura do colonizador, criando-se então uma dualidade que Roberto Damata assim define: “Há a ideia de Cultura (com ‘c’ grande) e há a ‘cultura (com ‘c’ pequeno)” (DAMATA, 1999, p. 1). Em outras palavras, a Cultura com ‘C’ maiúsculo representa uma cultura dominante e elitista e a cultura com ‘c’ minúsculo, uma cultura inferiorizada, dominada e popular.

Marilena Chauí (2000, p. 51) ressalta que o domínio da ciência, sendo esta vista com um *status* de prestígio, reforça ainda mais a noção de distanciamento e superioridade entre a cultura dominante e a dominada, colocando a segunda como aquela não detentora de conhecimento sobre si mesma.

Além disso, há a questão da escrita, pois as culturas indígenas são em sua essência orais e são poucos os autóctones a compartilhar o domínio letrado, que é um instrumento pertencente à tradição do colonizador. Portanto, a palavra escrita, matéria prima da literatura, ainda permanece e tem um poder valorativo intensificado em relação à palavra falada. Alfredo Bosi afirma que “o domínio do alfabeto, reservado a poucos, serve como divisor de águas entre a cultura oficial e a vida popular. O cotidiano colonial-popular se organizou e se reproduziu sob o limiar da escrita” (BOSI, 2008, p. 25). Essa fronteira entre a cultura dominante e a cultura dominada começa a ser contestada pelos indígenas ao intensificarem a produção de seus textos, sobretudo em língua portuguesa.

Antes de se tornarem escritores e de assumirem a tinta e o papel, os indígenas eram representados por um olhar e por uma concepção de mundo que não condiziam com suas próprias visões e ideologias. Com isso, esses povos subjugados conseguem questionar a inferiorização que lhes foi associada pela cultura dominante, sendo essa vista como superior.

Muito embora os povos originários produzam literatura, eles enfrentam certa dificuldade em serem (re)conhecidos e legitimados pela ciência. Ademais, os autóctones encontram grande dificuldade em produzir, publicar e divulgar seus textos. Isso é afirmado pela escritora e pesquisadora indígena Graça Graúna:

Isso faz ver que a escassez de estudos em torno do assunto é decorrência também do preconceito; que a Literatura indígena no Brasil continua sendo negada, da mesma forma com que a situação dos seus escritores e suas escritoras continua sendo desrespeitada (GRAÚNA, s/d, p. 3).

Essa grande dificuldade atinge a maioria das pessoas que mal têm conhecimento sobre a existência dessas produções literárias, ou até mesmo escritas acadêmicas, pelo fato de que grande parcela da população conserva a imagem de que os indígenas vivem isolados na mata, pelados, usando cocar, caçando e lançando flechas. Não percebem o indígena como ser social,

político e atuante, pois boa parte da mídia ainda os apresenta com a imagem de selvagem, mesmo que procurem buscar os seus direitos e fazer política do modo como podem. Chauí propõe:

Se mantivermos viva a pluralidade permaneceremos abertos a uma criação que é sempre múltipla, solo de qualquer proposta política que se pretenda democrática.

Enfim, graças à percepção das diferenças poderemos encontrar o lugar onde alguma convergência se tornaria possível, isto é, na dimensão da política (CHAUÍ, 2000, p.45-46).

A dimensão política mencionada por Chauí existe, embora seja escassa, como algumas leis postuladas no âmbito da educação. Dione Ribeiro da Costa e Rosilda Alves Bezerra (s/d, p. 1) discutem a respeito da necessidade de se trabalhar sobre a questão da literatura afro-brasileira em sala de aula, conforme a lei 10.639/03. Elas afirmam posteriormente que, por não ficar clara a necessidade de se trabalhar as culturas indígenas em conformidade com a grade curricular de educação básica nacional, foi criada a lei 11.548/08. No entanto, há um problema bastante conhecido, que é a aplicabilidade de leis no Brasil. Muitos professores que estão atuando há algum tempo não tiveram preparo para realizar o seu trabalho de acordo com as novas propostas, muito menos receberam uma preparação para que isso pudesse ser feito, ou, ainda, por comodismo, evitam a adequação à nova abordagem das propostas educacionais.

Devemos considerar que é preciso um preparo para melhor compreender o passado na expectativa de revisar e de desconstruir certos equívocos e estereótipos, assim como de entender a atualidade e as produções indígenas. Para isso, Lauro Belchior Mendes (2000) pontua que estamos vivendo o limiar de uma nova era e a possibilidade de não saber como interpretar essa atualidade. Entretanto, Mendes entende que para estudar algumas produções mais atuais, seja necessário se basear nas relações da história contemporânea e nas produções literárias brasileiras da última década, dando enfoque a uma produção escrita que tem marcado o tempo contemporâneo com traços peculiares. Ele traz a noção de que, no caso brasileiro, deve-se pensar na amplitude das fronteiras nacionais, na dependência político-econômica e nas questões referentes ao reflexo e às assimilações no plano cultural.

Com todas essas dificuldades apontadas para o ensino de literatura indígena nas escolas, percebemos que outro agravante é o reconhecimento e a legitimação das obras de cu-

nho indígena. A lista de livros lidos pelos alunos que aprendem sobre literatura é preenchida por títulos de clássicos, que já passaram por um processo de legitimação e são aceitos. Entretanto, esse reconhecimento é feito por certos mecanismos que não foram estabelecidos pelas culturas dos povos originários e isso provoca uma grande resistência na aceitação dessas obras. Os autores indígenas não escrevem seguindo exatamente a tradição dos modelos aceitos como cânones, eles trazem em sua escrita as suas particularidades culturais e a complexidade que envolve o ser autóctone. Roger Chartier alerta que:

[...] introduzir obras ignoradas pelo cânone é algo um tanto paradoxal. Se, por um lado, implica rejeitar os mecanismos que estabeleceram as seleções, por outro, estabelecem-se obras anteriormente marginalizadas como obras legítimas. Isso se deve a que se lhes atribui algo da densidade, da complexidade e da pluralidade reconhecível nas obras clássicas (CHARTIER, 2001, p. 106).

É importante ressaltar que existem certa mobilidade e transformações nas formas de se pensar e nas teorias utilizadas para reconhecimento de obras literárias. A prática da escritura literária está em constante processo de mudança, logo a forma e as ferramentas necessárias para se validar essas produções também precisam sofrer algumas alterações. Com isso, reforça-se a relevância da aceitação e de veiculação da literatura indígena por parte do meio acadêmico.

Diante de todas essas questões históricas, sociais, culturais, políticas, legislativas, educacionais e artísticas devemos nos voltar para a figura do professor. O educador de qualquer disciplina deve considerar que é um sujeito de influência e formador de opinião, portanto desempenha um papel de extrema responsabilidade. A história do nosso país marcou a nossa literatura, assim como a nossa literatura ajudou na criação de um conceito de nação. Conforme Alfredo Bosi (2006, p. 92), “o romance colonial de Alencar e a poesia indianista de Gonçalves Dias nascem da aspiração de fundar em um passado mítico a nobreza recente do país [...]”, para não mencionar outros escritores.

O professor de literatura tem o poder de selecionar os textos que serão trabalhados com os alunos, e, normalmente, são selecionados os cânones. É necessário cuidado, pois esse educador pode reforçar a centralização dessas obras consideradas clássicas no ensino de lite-

ratura. A questão não é deixar de trabalhar com os cânones em sala de aula, mas dialogar com essas obras por meio de outras.

Rildo Cosson, em seu texto *A literatura escolarizada* (2006), discute que a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever, quanto para formar culturalmente o indivíduo. Segue problematizando que o objetivo da disciplina na escola é integrar o aluno à cultura e à escola, atualizando-o e preparando esse estudante para as práticas culturais contemporâneas que, por sua vez, raramente são incluídas na leitura literária. Ele alerta, ainda, que a literatura não está sendo ensinada de modo a garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza.

A questão acerca da humanização feita pela literatura, vista como um direito do ser humano, é pontuada por Antonio Candido em seu texto *O direito à literatura*: “[...] reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (CANDIDO, 2006, p.172) e, corroborada por Maria Elisa Brito Pereira Pinheiro, é “[...] um importante fator de humanização do indivíduo” (PINHEIRO, 2008, p. 45). É preciso que o professor tenha isso em mente para poder oferecer aos seus alunos novas experiências com o texto literário.

Se o educador tem o poder de selecionar textos que levará para seus alunos, ele pode contribuir para humanizar e descentralizar o discurso que vem sendo veiculado até então nos cânones, problematizando-os e fazendo-os dialogar com outros discursos. Como afirma Maria Zilda Ferreira Cury:

O discurso pedagógico, hoje referenciado teórica e legalmente por dinâmicas dialógicas, ainda carece, nas práticas de ensino, de uma força desconstrutora no que se refere a uma descentralização de uma voz de poder. Mesmo assim, a problemática da democratização, até por força dos projetos pedagógicos e da gestão democrática, vem atingindo a escola, a universidade, o que nos tem obrigado à revisão de posições (CURY, 2007, p. 75).

Existem diversos empecilhos que dificultam o trabalho dessas temáticas em sala de aula, como já pontuado neste trabalho de pesquisa. Entretanto, como Cury afirma acima, é necessária a revisão de posições, a mudança e a adequação do professor para que as desconstruções de estereótipos possam ser realizadas efetivamente. Essa descentralização po-

de ser feita por meio de confronto de vozes e de olhares para que o aluno possa criar o seu próprio conceito sobre a imagem do indígena e de si mesmo e da história brasileira. O ideal é o docente propor e favorecer situações em que os educandos consigam estabelecer conexões por meio da linguagem literária, resultando em sua formação ideológica. De acordo com Pinheiro:

Se o dialogismo é o princípio constitutivo da linguagem, e a Literatura é, essencialmente, o trabalho artístico que se faz mediante o uso da língua, o texto literário é um espaço privilegiado de interação e dialogicidade. Por isso é que entender esse princípio constitutivo da língua favorece o trabalho com a Literatura em sala de aula, porque se aceitam os sentidos atribuídos pelos alunos a partir da compreensão de que toda palavra é dupla e de que, em se tratando do texto literário, a linguagem torna-se ainda mais transgressora e polissêmica (PINHEIRO, 2008, p. 44-45).

Uma possível proposta é trabalhar com os cânones que trazem a imagem do indígena e, com isso, certas ideologias e imagens cristalizadas e contrapor com a voz de um indígena que fala sobre e como vê toda a história brasileira. A literatura dos povos originários abre um diálogo com o discurso veiculado na literatura e na história que aborda o autóctone enquanto assunto. São obras literárias de cunho indígena que dialogam com tudo o que já foi dito sobre eles desde o descobrimento do Brasil até a atualidade, com o intuito de relativizar certezas e democratizar as vozes:

O discurso do ensino, nesse caso, pode propor-se como um contínuo oferecer-se a réplica, como um espaço que se cria para aprimoramento de linguagens em contradição. Particularmente o ensino de literatura presta-se a tal processo. A “verdade” do saber se estruturaria assim como uma ficção a partir da qual o outro fala, e o seu valor seria justamente fazer da linguagem um lugar onde é o outro que diz (CURY, 2007, p. 77)

Cabe ao professor a sensibilidade para mediar e expor os alunos a uma experiência diferenciada com a literatura. Rompendo com a cultura de transmissão de conteúdos, propondo aulas em que os discentes confrontem, dialoguem e tirem suas próprias conclusões sobre um processo histórico no qual se inserem. Essa postura proporcionará aos estudantes a oportunidade de acesso a textos que possivelmente não chegariam a ter em mãos. Manuela Carneiro da Cunha (1995) acredita que é possível que futuras gerações encontrem novos pontos de partida por meio da revisão de processos e de sínteses sociais já postos à prova.

Tendo essa consciência da necessidade de revisão e de autoconhecimento histórico e cultural, Roberto Gambini (2000, p. 25) ressalta como o passado é perigoso, pois ficamos com uma caricatura em nossa consciência coletiva, já que somos uma fusão de raças e que recebemos uma “contribuição indígena”. Mais uma vez, isso reforça a necessidade da busca de conhecimento da formação e da história que constitui cada ser brasileiro por meio de outras fontes, como as vozes de escritores indígenas, revisando tudo o que já foi dito sobre nós. Ainda sobre essa questão histórica, Nicolau Sevcenko afirma que:

Dessa forma lê-se a história simultaneamente ao ato de ler-se literatura, reproduzindo como que pelo avesso o movimento de quem fez história fazendo literatura. A forma diferenciada pela qual cada autor se sensibiliza e se comporta diante de um mesmo cenário, glosando um mesmo tema, testemunha uma mudança profunda de quadros mentais traduzida em linguagem literária (SEVCENKO, 1999, p. 241).

O professor pode proporcionar aos discentes uma vivência literária em que consigam perceber vozes que abordam a imagem do indígena na Literatura, observando que essas imagens criadas pelas vozes literárias foram sendo modificadas e retomadas de diferentes maneiras ao longo da história. Conforme Pinheiro “[...] os estudos literários, sua investigação e ensino, podem, consideravelmente, contribuir para a formação social, cultural e humana do indivíduo” (PINHEIRO, 2008, p. 53). Essa possibilidade de contribuição na formação do aluno afirmada pela teoria pode ser encarada como um direito do ser humano, sendo isso postulado por diferentes estudiosos, o que será discutido brevemente a seguir.

3 O DIREITO À LITERATURA INDÍGENA

Antonio Candido (2006, p. 174-175) afirma que a literatura é uma manifestação universal do homem e que não há povo que viva sem ela, pelo fato de que todo ser humano sonha e se entrega ao universo fabulado em determinado momento do dia. Essa entrega, segundo o estudioso, ao universo da ficção, da poesia, da literatura corresponde a uma necessidade universal e constitui um direito. E cada sociedade, ao criar suas manifestações literárias, realizará essa criação de acordo com suas crenças, sentimentos, normas, com a finalidade de fortalecer a presença e a atuação de cada um. Candido pontua que:

[...] a Literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos (CANDIDO, 2006, p. 186).

Todas as pessoas têm por direito saber quem são e de onde vieram; têm direito à casa, à comida, à família, entre tantas outras coisas. No entanto, Candido coloca a literatura como um bem de direito, pois todo cidadão deveria ter a oportunidade de fruição e de contato com a linguagem literária.

O educador pode fazer valer esse direito mesmo que seus educandos não o reclamem. Cabe ao professor dar aos alunos a vez de ter o contato com os textos literários de diversas ordens, como os canônicos e os textos postulados como populares. Assim como os indígenas têm direito de produzir textos literários e ter voz, as pessoas têm o direito de ter a oportunidade de contato, de conhecimento e de reconhecimento. É necessária a divulgação da literatura indígena para que as pessoas tomem conhecimento de sua existência e para que possam ter acesso a essas produções. Partindo, então, desse princípio de que a literatura é um bem e um direito do homem e de que essa manifestação artística pode transformar o indivíduo, sendo ela arte, faz-se mister concordar com Ernst Fischer (1983, p. 13), para quem “a arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como um todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias”.

A literatura indígena pode ser um meio palpável de desconstrução de estereótipos a respeito dos povos indígenas há tanto tempo circulados e reinventados pela linguagem literária. Entretanto, não podemos deixar de pontuar que, sendo ela uma das artes e com isso geradora de identificação individual, nos oferece também a fruição. Postula Barthes:

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (BARTHES, 2006, p. 20-21).

A literatura indígena pode trazer o desconforto e o estranhamento ao leitor de modo a fazê-lo repensar todas as verdades que vem agregando ao longo do tempo. E, com isso, pos-

sivelmente pode mudar suas concepções sobre aquilo que o cerca e do qual faz parte.

Cury explica que a construção, enquanto síntese inacabada entre a descoberta e transmissão, é “a metáfora mais apropriada para o texto literário e para o ensino de literatura” (CURY, 2007, p. 80). Com isso, o educador pode apresentar certas pontes para que isso ocorra e para que o aluno possa fazer uma construção de saberes e de sua identidade e daquilo que vai passar a ter como sua verdade.

Essa transmissão apontada por Cury, como já vem sendo discutida neste trabalho, pode ser realizada pelo docente. E isso tem sido um apelo por parte dos escritores indígenas: a necessidade de espaço e de ouvintes para que suas vozes não sejam aprisionadas em livros fechados. É necessário o diálogo de suas linguagens literárias com leitores de diversas culturas para que algum tipo de transformação e de identificação com esses povos seja feita.

Daniel Munduruku é um estudioso acadêmico e um dos escritores indígenas mais conhecidos do país e milita para que essas produções literárias sejam reconhecidas. Munduruku (2011) prega a necessidade de autonomia intelectual e de crença por parte das pessoas que se colocam a lutar pelo mesmo ideal, além da busca de um espaço na sociedade para a livre expressão dos que compartilham desse pensamento. Ele acredita que, se a abertura para a literatura indígena acontecer, outras portas serão abertas para outros tipos de manifestações de cunho indígena.

Graúna corrobora com as ideias de Munduruku e alarga ainda mais a discussão, estendendo-a também “aos teóricos da Literatura, levando em conta que a Literatura indígena ainda é pouco estudada em seu aspecto contemporâneo, particularmente em seus aspectos fronteiriços” (GRAÚNA, s/d, p. 2-3). Para eles, não basta que esses textos sejam apenas lidos, há a necessidade de reconhecimento dessas culturas assim como a produção de suas manifestações artísticas.

Existe lógica em ambos os estudiosos que lutam pelo reconhecimento acadêmico, pois os professores ajudam na formação e na construção de profissionais e, principalmente, de educadores. Os alunos universitários deveriam ter um preparo durante a graduação para me-

lhor desenvolver em sala de aula o que é pedido por lei e para ter em mente que isso é um direito seu. Se existe uma legislação que coloca nas mãos do professor a responsabilidade de se trabalhar com a temática indígena em sala de aula, existe também o direito de alunos graduandos e professores atuantes de receberem preparação adequada para que a lei seja praticada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Definitivamente, há alguns problemas sobre a história brasileira no tocante ao modo como foi contada e no modo como foi circulada a imagem dos indígenas por meio da literatura. Questões como a inferiorização e a criação de estereótipos sobre os povos nativos desse solo circulam até hoje, e isso se reflete em suas obras literárias, as quais são pouco conhecidas e encontram dificuldades de reconhecimento no meio acadêmico. Contudo, contraditoriamente, grande parte dos consumidores dessa literatura são pesquisadores e/ou intelectuais direcionados para essa temática. Ademais, outro ponto que deve ser mencionado é a questão do mercado editorial que fornece livro didático e não realiza uma adequação às leis educacionais.

Esse trabalho buscou compreender e problematizar as dificuldades de aplicação da lei 11.548/08 e a falta de preparo dos professores para que suas aulas atendam à legislação. Compreendemos que não basta apenas a existência de uma lei que proponha o trabalho da temática indígena em sala de aula, se não houver um preparo dos professores que se encontram em sala de aula há alguns anos e se a academia também não mudar de postura e preparar melhor os seus futuros professores.

Para os professores atuantes, cabe ao Estado oferecer cursos que proponham uma mudança de concepção com o intuito de romper com estereótipos tão arraigados no povo brasileiro. Isso pode garantir que o trabalho tenha maior êxito, ao não se reproduzir e se reforçar uma imagem sobre os indígenas que vem circulando ao longo do tempo. Ademais, trabalhar de modo dialógico e em conjunto com outras disciplinas, como história e geografia, pode ampliar discussões a respeito do tema, principalmente, considerando que os autóctones

ocupam, ou não, espaços em nossa sociedade que passam pela noção da amplitude física (território e corpo), humano e cultural.

É importante elucidar aos professores sobre a responsabilidade que eles têm ao fazer o planejamento de suas aulas e a seleção de textos literários a serem lidos por seus alunos, pois eles podem retirar a oportunidade de seus alunos de terem contato com outros tipos de manifestações literárias. Como já dito, adotar uma proposta de trabalho com outras origens literárias em sala de aula, não quer dizer que o educador deva abandonar o trabalho com os cânones, mas permitir que seus alunos consigam estabelecer diálogos e novas reformulações de conceitos a partir do encontro de linguagens que tenham perspectivas diferentes sobre o indígena.

Ademais, é necessário promover a reflexão sobre se os professores buscam escolhas democráticas a fim de que não reforcem uma centralização de conhecimento acerca da literatura, para que mudanças nos planejamentos possam acontecer. Faz-se importante promover no educador a consciência de que a arte é indispensável para o indivíduo e a literatura é fonte de humanização, além disso, é necessária uma reformulação nas graduações de licenciatura para que tal mudança possa acontecer.

Pensando na literatura como direito de qualquer ser humano, o docente deve refletir a respeito de algumas possibilidades que a linguagem literária pode oferecer para cada leitor, especialmente conquanto à literatura indígena, pela riqueza e peculiaridade de sua linguagem. Assim, o posicionamento do educador nas suas escolhas em sala de aula e na interação com alunos pode entrelaçar discursos e possibilitar meios de transformação social e ideológica.

Devemos perceber que o papel do professor é de suma importância em sua atuação em sala de aula e na escolha de seu plano de ensino. A simples existência de uma lei não modifica nada se, juntamente com ela, não vierem meios palpáveis para sua concretização. Essa ponte entre o que é possível em educação e o que realmente se realiza é justamente o ensino. O professor deve, portanto, ter consciência de que são necessárias certas mudanças no cenário histórico e cultural da circulação da imagem estereotipada dos povos indígenas e de que isso pode e deve acontecer por meio da leitura de suas produções literárias.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 2006.

_____. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira**. Vol. 1. 4. ed. São Paulo: Martins, 1957.

_____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre azul. 4ª ed., 2006.

CHARTIER, Roger. Trad. Ernani Rosa. **Cultura escrita, literatura e história**: Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, Dione Ribeiro; BEZERRA, Rosilda Alves. A Literatura Afro-brasileira em sala de aula. Disponível em: <
<http://www.gelne.org.br/Site/arquivostrab/1267-A%20Literatura%20Afro-brasileira%20em%20Sala%20de%20Aula.pdf>> Acesso em: 07 jan 2014.

CUNHA, Manuela Carneiro da. “O futuro da questão indígena.” In: SILVA, Aracy Lopes da;

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. (orgs.). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º. e 2º. Graus. Brasília: MEC, MARI, UNESCO, 1995.

CURY, Maria Zilda Ferreira. Ensino de literatura e o diálogo entre discursos. In: MATTE, Ana Cristina Fricke (Org.) **Lingua(gem), texto, discurso entre a prática e a reflexão**. Vol. II. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DAMATA, Roberto. “A dualidade do conceito de cultura.” **O Estado de S. Paulo**. 19 de maio de 1999.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

GAMBINI, Roberto. **Espelho índio**: a formação da alma brasileira. 2. ed. São Paulo: Axis Mundi, 2000.

GRAÚNA, Graça. **O direito à literatura indígena**. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/banco/o-direito-a-literatura-indigena> Acesso em: 25 mai 2011.

KRENAK, Ailton. “O eterno retorno do encontro”. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. (org.) **Índios do Brasil**. Brasília: MEC, 1994.

MENDES, Lauro Belchior. “Primeira Aula.” In: **Memórias do presente**: ensaios de literatura contemporânea. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

MUNDURUKU, Daniel. **Escrita, autoria e identidade**. Discutindo Literatura. São Paulo, Ano1, Edição nº3, 2011, pp.45-47.

PINHEIRO, Maria Elisa Brito Pereira. **Interação em sala de aula de literatura**: vozes leitoras e produtoras de sentido. 2008. 148f Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Ciências Sociais e Letras, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2008.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão**: tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999. 257 p.