



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA- UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
DEPARTAMENTO DE LETRAS - DL
CURSO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**MÁRCIA KAMBEBA E A POESIA DE AUTORIA INDÍGENA
EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO MÉDIO**

VANEIDE MARIA LUNA DE LIMA

**MAMANGUAPE-PB
2021**

VANEIDE MARIA LUNA DE LIMA

**MÁRCIA KAMBEBA E A POESIA DE AUTORIA INDÍGENA
EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba – *Campus IV*, em
cumprimento aos requisitos para a obtenção do
título de Licenciada em Letras/Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa.Dra. Moama Lorena de Lacerda
Marques

**MAMANGUAPE-PB
2021**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732m Lima, Vaneide Maria Luna de.

Márcia Kambeba e a Poesia de autoria indígena em sala de aula : uma proposta para o ensino médio / Vaneide Maria Luna de Lima. - Mamanguape, 2021.
50 f. : il.

Orientação: Moama Lorena de Lacerda Marques.
TCC (Graduação) - UFPB/CCAÉ.

1. Márcia Kambeba. 2. Poesia. 3. Autoria indígena. 4. Letramento Literário. 5. Sequência Básica. I. Marques, Moama Lorena de Lacerda. II. Título.

UFPB/CCAÉ

CDU 82-1

VANEIDE MARIA LUNA DE LIMA

**MÁRCIA KAMBEBA E A POESIA DE AUTORIA INDÍGENA
EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba – Campus IV, em
cumprimento aos requisitos para a obtenção do
título de Licenciado em Letras/Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Moama Lorena de Lacerda
Marques

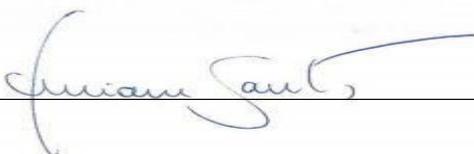
Aprovado em 02 de julho de 2021.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Moama Lorena de Lacerda Marques – UFPB/DL

(Orientadora – Presidente)



Profa. Dra. Luciane Alves Santos – UFPB/DL

(Examinador 1)



Profa. Dra. Michelle Bianca Santos Dantas

(Examinador 2)

**MAMANGUAPE-PB
2021**

Dedico este trabalho a Deus, que sempre esteve ao meu lado, me capacitando e me dando a força necessária para prosseguir; mesmo diante das dificuldades que me sobrevieram, Ele sempre esteve comigo. A minha mãe, meu exemplo de vida, de ser humano, minha melhor amiga, com quem sempre pude contar, minha maior incentivadora e a razão da minha existência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por nunca ter me desamparado, por me dar a força necessária para seguir em frente e vencer os obstáculos que a vida me impôs, por ser meu amigo de todas as horas.

A minha mãe, Maria das Graças, por seu amor e seu apoio durante todo o processo deste trabalho e da minha vida acadêmica. Por cada palavra de incentivo, por cada carinho, por cada oração e por todo afeto que sempre me proporcionou.

A minha avó, Maria das Dores (in memoriam), por seu amor de vó e cuidado de mãe, por ter acreditado em mim, por diversas vezes ter secado minhas lágrimas quando pensei que não ia conseguir, por ter sido minha amiga.

Ao meu esposo, Alday Silva, por seu amor, apoio, paciência e dedicação para comigo nessa longa jornada.

A minha irmã, Vanessa Lima, por sempre ter torcido por minhas conquistas, por todo incentivo, carinho e apoio.

A minha tia, Fabiana Lima, por seu apoio, carinho e incentivo.

A profa. Dra. Moama Lorena de Lacerda Marques, minha eterna gratidão, por seu apoio, seu incentivo, sua interação, sua paciência, suas orientações na construção deste trabalho; por ter extraído de mim o meu melhor, por me mostrar que sou capaz de ir além das minhas limitações, por ser essa pessoa e professora maravilhosa.

Ao corpo docente do curso de Letras da UFPB *Campus IV*, ao longo do curso.

A minha amiga Rosicleide Moreira, que, durante minha trajetória acadêmica, me incentivou com as mais doces e sábias palavras.

Ao meu amigo Ednalvo Genuíno, por todo cuidado, carinho e amizade, por sempre se dispor a me ajudar nos momentos de que precisei, por todo apoio na minha jornada acadêmica.

Agradeço a todos e a todas que fizeram parte da minha jornada acadêmica, me ajudando em tudo. A vocês, todo o meu carinho, admiração e respeito.

*Não existe uma “cara de índio”,
mas sim uma identidade que nos torna
pertencentes a um povo”*

(Márcia Kambeba)

RESUMO

Este trabalho, intitulado *Márcia Kambeba e a poesia de autoria indígena em sala de aula: uma proposta para o ensino médio*, tem como objetivo mostrar a importância da poesia indígena de autoria feminina em sala de aula, destacando sua contribuição para a formação literária, humanizadora e cidadã de leitores(as) em turmas do Ensino Médio. Para tal proposta, tendo como recorte metodológico a sequência didática básica proposta por Rildo Cosson, apresentamos atividades de leitura e interpretação de três poemas de Márcia Kambeba: *Amazonidas*, *Os filhos da água dos Solimões* e *Ay kakyri tama: Eu moro na cidade* fazendo os(as) alunos(as) observarem a qualidade estética e as particularidades identitárias dessa produção. Por fim, como fundamentação teórica, utilizamos estudos de autores como Candido (1999), Todorov (2009), Cosson (2009), Pinheiro (2002, 2008, 2014), Dorrico (2018), Calixto (2019) Graúna (2013), Kambeba (2013, 2018), entre outros.

Palavras-chave: Márcia Kambeba; Poesia; Autoria indígena; Letramento Literário; Sequência Básica.

ABSTRACT

This work, entitled *Márcia Kambeba and indigenous poetry in the classroom: a proposal for high school*, aims to show the importance of indigenous female authorship poetry in the classroom, highlighting its contribution to literary, humanizing education and citizen of readers in high school classes. For such a proposal, having as methodological approach the basic didactic sequence proposed by Rildo Cosson, we present reading and interpretation activities of three poems by Márcia Kambeba: *Amazonidas*, *The children of the waters of the Solimões* and *Ay kakyri tama: I live in the citymaking* the students observe the aesthetic quality and the identity particularities of this production. Finally, as theoretical foundation, we used studies by authors such as Candido (1999), Todorov (2009), Cosson (2009), Pinheiro (2002, 2008, 2014), Dorrico (2018), Calixto (2019) Graúna (2013), Kambeba (2013, 2018), among others.

Keywords: Marcia Kambeba; Poetry; Indigenous Authorship; Literary Literacy; Basic Sequence.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. O LETRAMENTO LITERÁRIO E A MEDIAÇÃO DA POESIA EM SALA DE AULA.....	12
2.1. Perspectivas gerais sobre o letramento literário.....	12
2.2. A mediação da poesia em sala de aula.....	16
3. MÁRCIA KAMBEBA E A LITERATURA DE MULHERES INDÍGENAS.....	22
3.1. Sobre a literatura indígena: considerações iniciais.....	22
3.2. Sobre a literatura de mulheres indígenas.....	25
3.2.1. Sobre Márcia kambeba.....	29
4. A POESIA DE MÁRCIA KAMBEBA EM SALA DE AULA.....	32
4.1. Procedimentos metodológicos.....	32
4.2. Proposta de atividades.....	35
4.2.1 Atividade de motivação.....	35
4.2.2Apresentando Márcia Kambeba.....	37
4.2.3Atividades de leitura e interpretação.....	37
4.2.4 Pesquisa e Avaliação final.....	44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
6. REFERÊNCIAS.....	49

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca mostrar a importância da poesia indígena de autoria feminina nas escolas. Nos últimos tempos, temos visto circular, tanto nos meios virtuais quanto em obras impressas, muitos nomes constitutivos dessa poesia; entretanto, sua presença em sala de aula ainda é pequena, o que faz com que o alunado, que tem na escola o principal espaço de contato com a literatura, não tenha a oportunidade de conhecê-la, criando, assim, uma lacuna no que diz respeito ao contato com a produção indígena, especialmente a de mulheres. É importante constatar que essa ausência ocorre, inclusive, em escolas indígenas, nas quais, apesar de muitas preverem o contato com a cultura indígena em seu projeto pedagógico, na realidade da sala de aula, não nos deparamos com ela.

Diante dessa perspectiva, este trabalho tem o objetivo de mostrar a importância do gênero “poesia” em sala de aula através da produção de mulheres indígenas, apontando a sua qualidade estética e suas particularidades identitárias. Produção esta que, infelizmente, ainda não tem um reconhecimento expressivo dentro do cenário da literatura brasileira. Em relação ao objeto de análise escolhido, ele se volta para a poesia de Márcia Kambeba, que tem sido considerada uma importante representante de seu povo, tanto no meio literário, quanto na luta pelos direitos da mulher indígena. Ao retratar temas culturais que representam os povos originários, reconhecemos a importância de levá-la para sala de aula.

Nesse sentido, escolhemos poemas que abordam os seguintes temas: a importância da mulher indígena, a importância das águas para os povos originários e a questão do índio desaldeado. É relevante considerar, que essa poesia busca valorizar a cultura indígena fazendo com que o público leitor de qualquer etnia ou cultura tenha a oportunidade de ter conhecimento da cultura indígena.

Quanto ao desenvolvimento da pesquisa, buscamos, antes de tudo, a importância da poesia indígena de autoria feminina para a promoção do letramento literário. Para tanto, foram necessários estudos de autores como Candido (1999) e Todorov (2009) no que se refere à importância da literatura, bem como ao seu poder transformador e humanizador; Cosson (2009), sobre a abordagem do texto literário na sala de aula; Pinheiro (2002, 2008, 2014), no que se refere ao ensino da poesia em sala de aula. Além destes, documentos oficiais serviram de suporte para as nossas discussões.

No que diz respeito à autoria indígena, utilizamos como aparato teórico autoras indígenas que, além de escreverem literatura, pensam e discutem sobre ela, destacando-a como uma literatura de resistência. Assim, utilizamos Calixto (2019), Dorrico, (2018) e Graúna (2013).

Em linhas gerais, além da introdução aqui apresentada, o trabalho foi estruturado em três capítulos: no primeiro, falaremos sobre perspectivas gerais do letramento literário e sobre a mediação da poesia, levantando algumas orientações para o trabalho dela em sala de aula. No segundo capítulo, além de realizar uma breve discussão sobre literatura indígena, discorreremos sobre a literatura e a luta de escritoras indígenas, chegando a Márcia Kambeba, sobre quem nos demorará mais. Já no terceiro capítulo, tendo como *corpus* os poemas *Amazonidas*, *Os filhos da águas dos Solimões* e *Ay kakyri tama: Eu moro na cidade*, apresentaremos uma proposta de mediação para o Ensino Médio a partir de sugestões da sequência didática básica de Cosson (2009).

2. O LETRAMENTO LITERÁRIO E A MEDIAÇÃO DA POESIA EM SALA DE AULA

2.1 Perspectivas gerais sobre o letramento literário

A literatura tem se firmado ao longo do tempo mostrando sua capacidade de atuar na formação do homem, considerando a sua função humanizadora nos termos defendidos por Candido (1999). Ela teria, também, ainda segundo ele, uma função psicológica, por meio da qual atende a uma necessidade de ficção e fantasia, o que contribui para formação de personalidade e conhecimento do ser humano. Candido a considera “como força humanizadora, não como sistema de obras. Como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (CANDIDO 1999, p. 82). Essa força se dá, por exemplo, no processo de ensino/aprendizagem do aluno/leitor, visto que a literatura é utilizada como ferramenta a fim de colaborar na formação humana. Ainda segundo o crítico, temos que:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, - o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica [...] ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras (CANDIDO 1999, p. 84).

Diante dessa perspectiva, fica clara a compreensão de que a literatura tem o poder de formar de maneira indiscriminada, bem como também tem a função de humanizar, porém, de forma libertadora, colocando o homem em contato com tudo que lhe é mais caro. Tendo em vista que a literatura é, por si só, uma fonte inspiradora, ela nos abre um leque de possibilidades por meio do qual podemos analisar os vários e novos sentidos de mundo. Para Candido, a literatura não corrompe nem edifica, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. Ela nos instiga a ter uma concepção de mundo diferenciada, significativa. Vejamos:

[...] a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas

que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele (CANDIDO, 1999, p.86).

Com relação ao texto citado, Antonio Candido (1999) nos aponta três elementos enriquecedores para a literatura que fazem com que o leitor sinta-se atraído pelo texto literário. O primeiro elemento diz respeito à construção de objetos autônomos, o segundo corresponde à expressão, entendida como uma forma de demonstrar emoção; o terceiro diz respeito ao conhecimento que o texto literário pode proporcionar.

Mesmo a literatura tendo a capacidade de atuar na formação do homem de forma humanizadora, Todorov nos chama a atenção para o perigo que ela tem enfrentado atualmente. Em sua obra *A literatura em perigo*, ele deixa claro que não se trata da escassez de bons poetas ou do esgotamento da criação poética, “mas na forma como a literatura tem sido oferecida aos jovens, desde a escola primária até a faculdade”. Ele afirma que:

[...] o perigo está no fato de que, por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. Isto é, seu acesso à literatura é mediado pela forma “disciplinar” e institucional (TODOROV, 2009, p.10).

De acordo com a citação, a literatura passa a ser vista apenas como uma disciplina escolar que é estudada apenas por obrigação, para cumprir o currículo, e deixa de ser concebida como fonte de conhecimento sobre o mundo. Vale salientar que, pelo fato de a literatura estar sendo ofertada apenas como uma disciplina, o discente, muitas vezes, acaba não tendo um contato adequado e estimulante com ela, limitando-se apenas à forma crítica da teoria ou à história literária.

O autor, de fato, mostra sua inconformidade com a atual situação da literatura, visto que o principal meio de acesso à obra literária fica restrito ao livro didático; diante disso, Todorov faz uma reivindicação, pedindo que “volte a ocupar o centro e não a periferia educacional” (TODOROV, 2009, p.11). A literatura vai muito além de quatro paredes, ela pode ultrapassar os muros da escola, fazendo com que o leitor tenha uma compreensão:

[...] a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os

outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2009, p.23-24).

Para a literatura proporcionar essa ampliação, faz-se necessário que o leitor exercite suas habilidades lúdicas e críticas, exercício que deve ser instruído pela escola. “A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração” (COSSON, 2009, p.27). É preciso possibilitar ao aluno um contato diverso com a literatura, explorando os variados sentidos do texto a partir de aspectos do conteúdo, da forma e do estilo. Considerando a importância que a literatura tem na sociedade e a capacidade de ampliar a visão do leitor, Todorov nos chama a atenção para as possibilidades de interação que ela pode apresentar. Ele afirma que:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos de outros seres humanos que nos cercam, nos faz compreender melhor o mundo e nos ajuda a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém revelação de mundo, ela pode também em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (TODOROV, 2009, p. 76).

O autor nos mostra, por meio dessa citação, o poder transformador e humanizador que a literatura pode proporcionar, deixando claro que essa transformação é mediada pela leitura. Para isso, se faz necessário que a escola apresente ao leitor a obra literária, mostrando as possibilidades de interação que ela pode oferecer. Segundo Todorov (2009, p.33) “O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um”. De acordo com o autor, só a partir desse conhecimento literário o aluno terá domínio sobre o que está lendo. Já com Cosson, temos que:

O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro [...] É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. [...] O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do

mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e não um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário (COSSON, 2009, p. 27).

Cosson afirma as possibilidades que a leitura pode promover, se referindo também ao ato de ler como um processo que começa solitário, pela relação de texto/leitor, mas que passa a ser solidário, por meio da partilha de conhecimentos e múltiplos sentidos adquiridos através da leitura. O autor nos chama a atenção para o fato de que as mais diversas formas de leituras devem ser consideradas no âmbito da escola.

Mesmo a literatura sendo essencial para a formação do aluno, ainda mais no que diz respeito ao aluno de etnia indígena, é inevitável dizer que, no ambiente escolar, principalmente no ensino médio, ela costuma ser reduzida à história da literatura e não ao contato direto com o texto literário, e menos ainda a literatura de autoria indígena feminina. Contrapondo-se a essa prática, consideramos que é importante que ela seja vista como uma prática viva na sala de aula:

No ensino médio, o ensino de literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos e épocas, cânone e dados bibliográficos dos autores, acompanhadas de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando aparecem, são fragmentados e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários (COSSON, 2009, p.21).

De acordo com o que foi acima citado, fica evidente a preocupação com a inadequação da escolarização literária, refletida em especial em escolhas que não conduzem ao letramento, que não possibilitam aos alunos um contato efetivo com o texto e com a sua interpretação. “Nesse caso, é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias a leitura efetiva dos textos literários, não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras”. (COSSON, 2009, p. 23)

Para além da leitura, é importante ainda, como parte essencial do letramento literário, a interpretação. Nesse sentido, Cosson (2009) nos traz à memória que é imprescindível que o aluno consiga refletir sobre a obra lida, relacionando-a ao mundo real, permitindo assim uma interação entre texto, leitores e contexto. Para tal, a escola tem o papel primordial. O autor salienta que o problema não está na discussão se a escola deve ou não escolarizar a literatura, mas em como realizar essa escolarização sem

descaracterizá-la, sem transformá-la em uma cópia defeituosa de si mesma, que, ao invés de confirmar seu poder humanizador, o restringe, negando-o muitas vezes. O ideal é que a escola trabalhe a literatura de forma que exalte seu potencial e suas características, explorando-a de maneira adequada.

Todavia, o professor de literatura tem o papel essencial de explorar o texto literário ao máximo. “Ao professor, cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentidos para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que estão inseridos” (COSSON, 2009, p.29). Sobre isso, o autor ainda afirma que:

[...] se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário dos que acreditam os defensores de leitura simples, não existe tal coisa [...] a leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. (COSSON, 2009, p. 29-30).

Cosson é bem incisivo quanto à importância do letramento literário no processo educativo, visto que tem a função de melhorar o desempenho do aluno enquanto leitor, além de instigá-lo a criar o hábito de ler. Assim sendo, o autor afirma que a leitura literária também “[...] nos fornece como nenhum outro tipo de leitura faz os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem” (COSSON 2009, p. 30). É por meio da leitura que novos conhecimentos podem ser adquiridos e novos meio de se expressar podem ser transmitidos, considerando que ela é um fator importante para a linguagem.

2.2 A mediação da poesia em sala de aula

A poesia tem sido considerada ao longo do tempo um dos gêneros literários que menos tem prestígio em sala de aula; “mesmo depois da massificação da literatura infantil e juvenil, não tivemos nem produção nem trabalho efetivo com a poesia” (PINHEIRO, 2002, p. 15). O autor afirma ainda que, infelizmente, os problemas concernentes ao trabalho com a poesia são múltiplos. Conforme o grau de escolaridade vai aumentando, a poesia vai desaparecendo, isso ocorre porque “quase não há obras poéticas minimamente adequadas a este público” (PINHEIRO, 2002, p. 17).

Se há inadequação na escolarização literária, há também ausência quanto à leitura adequada do texto poético; essa ausência faz com que o aluno não tenha o devido conhecimento da poesia, apenas uma rápida visão que o livro didático (LD) lhe oferece. “Os modelos de livros didáticos que temos não têm contribuído para a formação de leitores” (PINHEIRO, 2014, p. 21). Esta é uma questão que tem sido discutida há anos, mesmo assim pouquíssimas iniciativas foram tomadas com relação a mudanças que deveriam ser desempenhadas na metodologia de ensino de literatura. Pela falta dessas mudanças, a poesia acaba correndo risco de ser escassa no ambiente escolar ou, mais ainda, trabalhada de maneira inadequada, ficando limitada às questões de interpretação que o livro didático apresenta. Vejamos:

[...] a formação da maioria de nossos professores, no âmbito da poesia, é, no mínimo, problemática, muitos destes profissionais se limitam a manter a resposta que o livro didático indica, quase sempre sem criar um espaço mínimo para qualquer discussão (PINHEIRO, 2008, p. 20).

Limitar-se ao livro didático é o mesmo que sufocar o encantamento que o aluno poderia ter pelo poema. É não abrir espaço para um melhor aproveitamento do texto poético em sala de aula, e conseqüentemente, limitar o aluno quanto a um contato efetivo com o gênero literário; um contato que preze pelos mais diversos elementos que estruturam o poema: sonoros, imagéticos, temáticos.

De acordo com Pinheiro (2002), os modelos que se tem nos livros didáticos ficam na tradicional inquestionável “interpretação de texto”. Isso se dá porque, na maioria das vezes, o docente não tem o devido conhecimento ou interesse sobre a poesia e o que ela pode proporcionar na formação leitora; os próprios professores dizem ter dificuldade com o texto poético. Sobre isso, Pinheiro (2002, p.13) enfatiza que: “É assustador o desconhecimento, por parte dos professores, de textos que reflitam sobre a poesia e ensino”. É importante o professor dar uma ênfase maior à poesia, evitando que ela fique em último plano. Vejamos:

De fato, a maioria dos professores de Português e Literatura não procuram despertar o senso poético do aluno, não se interessam por uma educação da sensibilidade de seus alunos. Esta questão para muitos sequer é colocada (PINHEIRO, 2002, p. 17).

Nota-se a falta de interesse ou inabilidade que alguns professores têm em possibilitar o contato do aluno com a poesia, embora saibam que é de fundamental importância que ela seja trabalhada em sala de aula, devendo ser feita de forma cuidadosa. “Tendo em vista que, a poesia é dos gêneros literários mais distantes da sala de aula, a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada” (PINHEIRO, 2002, p. 23).

Pinheiro (2002) afirma, ainda, a necessidade de se organizar um espaço adequado e acolhedor para o contato com o texto poético: “(...) são procedimentos que vão criando um ambiente (físico e psicológico) em que a poesia começa a ser vivenciada, em que o prazer de lê-la passa a tomar forma” (PINHEIRO, 2002, p.26). No entanto, para que se tenha um bom resultado, esses “procedimentos” devem ser realizados constantemente. Para a poesia ser trabalhada em sala de aula, esse trabalho deve ser previamente organizado, porque não pode ser qualquer poesia e nem trabalhada de qualquer modo. O autor faz uma observação no que diz respeito aos critérios que devem ser considerados na escolha da poesia. Vejamos:

Carecemos de critérios estéticos na escolha das obras ou na confecção de antologias. Não podemos cair no didatismo emburrecedor e no moralismo que sobrepõe à qualidade estética determinados valores. É necessário muito cuidado com o material que chega ao aluno através do livro didático (PINHEIRO, 2002, p. 18).

O cuidado com o material didático é de grande relevância, pois é através dele que a poesia é ofertada ao aluno, porque nem sempre oferece no texto uma ampliação de visão ao que de fato está sendo vivido, ou seja, uma abertura de outras possibilidades de experiências afetivas.

Em pesquisa realizada em *Retratos da leitura no Brasil¹ 2019*, ficou constatado que, infelizmente, o percentual de leitores entre os anos de 2015 e 2019 tem caído drasticamente, mais precisamente 4,6 milhões de leitores têm deixado de exercer a leitura. Considerando esse percentual negativo, é nítido que a frequência de leitura literária como a de contos, crônicas, romances e poesias tem sido prejudicada. É interessante também constatar, especificamente em relação ao gênero poético, que, entre

¹Retratos da leitura no Brasil. Disponível em: <http://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/apresentac%CC%A7a%CC%83oparapublicar2019.pdf> Acesso em: 14 abr. 2021.

os quatorze livros mais lidos entre os leitores, nenhum é de poesia. Nem dentre os vinte e oito livros considerados por seus leitores como mais marcantes.

Com base, ainda, na pesquisa acima citada, em sua quinta edição, vemos que a poesia continua perdendo lugar no âmbito escolar, principalmente entre os leitores do ensino médio. No quadro de leitores de poesia por escolaridade, podemos observar melhor a maneira como a poesia vem perdendo espaço entre os leitores do ensino médio, para isso, é importante mostrar como ela tem sido vista em outras séries. Por exemplo: No fundamental I, a poesia é lida por cerca de onze por cento dos alunos, um número relevante considerando a faixa etária; no Fundamental II, esse número sobe para vinte por cento; porém, no ensino médio, há um decréscimo de quatro por cento. A leitura do gênero vai diminuindo, porque essa porcentagem vai caindo gradativamente conforme a faixa etária e o grau de escolaridade vão aumentando, o que é um fator preocupante.

Pinheiro (2008) nos apresenta algumas orientações para trabalhar a poesia no ensino médio. Ele começa nos conscientizando de que “os jovens gostam muito de poesia e de que o desafio do professor é, inicialmente, a sua própria formação como leitor de poesia e, em um segundo momento, no nível da formação metodológica” (PINHEIRO, 2008, p.23). Entendemos, a partir daí, que, mesmo os alunos gostando de poesia, eles necessitam que o professor estimule neles o interesse pelo texto poético. O autor nos mostra também o quanto é importante o docente ter um conhecimento prévio da poesia enquanto leitor, para depois fazer uso de métodos adequados de abordagem do poema em sala de aula.

A realização oral do poema é de grande relevância no processo de aprendizado do texto poético, pois é visto como um procedimento metodológico que é realizado com o objetivo de contribuir para formar leitores de poesia, segundo Pinheiro (2008). Isso nos leva a entender que, de fato, o texto poético é melhor trabalhado quando é oralizado, porém, esse exercício deve ter a mediação do professor para que o tom adequado seja encontrado, sendo necessário que haja releituras. “Esta leitura afinada pressupõe repetidas leituras em que se deverá tentar inflexões as mais diversas de palavras, frases, do poema como um todo” (PINHEIRO, 2008, p. 24). Essa metodologia proposta por Pinheiro (2008) tem o objetivo de despertar no aluno o interesse pela poesia. Vejamos:

Quantas vezes, na experiência cotidiana da leitura de poemas em sala de aula, não somos surpreendidos com depoimentos de alunos que

passaram a gostar de poesia depois de terem realizado várias audições de diversos poemas. E, a partir daí, muitos vão se tornando leitores de poesia. Diferentes e repetidas leituras orais em sala de aula podem ajudar o leitor a encontrar, além do tom adequado, o andamento mais preciso que poderá detonar a percepção do “sentimento” que o poema comunica (PINHEIRO, 2008, p. 25).

O autor mostra a “audição de poemas” como uma maneira de trabalhar o gênero, visto que o ritmo da poesia desperta a curiosidade do aluno. Ele afirma que essa prática tem sido de grande importância para a formação de leitores de poesia. Portanto, a realização oral do poema continua sendo indispensável.

No ensino médio, a poesia exige que o aluno tenha conhecimento mais aprofundado, um contato com os mais variados textos poéticos de diversos autores dentro ou fora da sala de aula, espera-se que o aluno já tenha uma noção do texto poético pelo fato de a poesia ter sido mais presente no ensino fundamental. Levando em consideração esse conhecimento prévio, o (a) professor (a) tende a trabalhar a poesia com mais familiaridade, promovendo um diálogo mais aprofundado entre os alunos a respeito do poema trabalhado.

A poesia é um gênero repleto de significados, que pode ser interpretada das mais diversas formas, porém, o contato com o texto poético é quase inexistente. O (a) professor(a), ao apresentar a poesia em sala de aula, tem que ter a autonomia de ao menos esclarecer aos alunos seu contexto histórico, para que, assim, possa despertar nos alunos a curiosidade e o interesse para que eles possam sentir-se estimulados a estudar a poesia. É necessário que a prática de leitura de poesia seja assídua na sala de aula e é importante ressaltar que o estímulo à leitura do texto poético não pode ficar apenas na leitura.

Sendo a poesia considerada uma arte de palavras que visa à sensibilidade do leitor, é importante destacar que essa sensibilidade, por sua vez, além de trazer novos significados às palavras, reinventa seu sentido no contexto pessoal, pois é cheia de metáforas que podem ser interpretadas de várias formas. Carlos Henrique de Fresta dos Santos (2007) nos diz o seguinte:

O leitor se identifica com o texto e o interpreta de acordo com sua experiência pessoal, cria gosto e lê aquilo que se faz a real expressão do que pensa e do que sente. Por isso é que a poesia é um meio de se chegar ao aprendizado através da emoção e da sensibilidade, não um conteúdo a mais em uma longa lista a ser memorizada (SANTOS, 2007, p. 6).

Isso mostra que é possível fazer uso da poesia como um trabalho significativo e motivador, fazendo com que o aluno se sinta impulsionado a aprender e refletir de forma humanizada. “A poesia é um elemento importante a ser utilizado como suporte da formação da personalidade, da estruturação do indivíduo e de seu autoconhecimento” (SANTOS, 2007, p. 6).

É evidente que a poesia precisa ser bem trabalhada em sala de aula, ela não deve ser ensinada, por exemplo, tendo como centralidade a observância de meros aspectos gramaticais nas aulas de língua portuguesa. A poesia é um texto enriquecedor, que, como vimos, tem uma “função social” e humanizadora, “com a expressão do sentimento e da emoção: e esse sentimento e emoção são particulares, ao passo que o pensamento é geral” (PINHEIRO, 2002, p. 21). Por esta razão, é de suma importância que as obras a serem trabalhadas em sala de aula sejam muito bem escolhidas e apreciadas pelo (a) professor (a), que terá a responsabilidade de mediar a experiência leitora.

3. MÁRCIA KAMBEBA E A LITERATURA DE MULHERES INDÍGENAS

3.1 Sobre a literatura indígena: considerações iniciais

A literatura de autoria indígena, considerada uma expressão de resistência, ainda é pouco conhecida no Brasil, sendo marcada por certos estigmas e uma redução do seu valor estético. “Ainda subsiste um preconceito literário no cânone com relação ao texto de origem indígena, sendo deixado à margem dos estudos literários, por ser considerado rudimentar ou de pouco valor estético” (CALIXTO, 2019, p. 1).

De acordo com a pesquisadora e escritora Julie Dorrigo, uma das principais referências da autoria indígena hoje, “começou-se a falar em uma literatura indígena brasileira por volta dos anos 90” (DORRICO; DENNER, 2018, p.11), o que pode ser considerado um importante aspecto político e cultural da época. É importante lembrar que a data coincide com a promulgação da nova Constituinte, na qual direitos indígenas foram conquistados, a partir da luta de ativistas e escritores, hoje bastante conhecidos, como Ailton Krenak. Contudo, essa literatura não alcançou a devida circulação e o devido reconhecimento, passando, muitas vezes, despercebida por espaços importantes, como a escola. Uma ausência, de fato, grave, não só pela qualidade que essa literatura tem, mas por se configurar como uma práxis de resistência e de construção simbólica dos povos indígenas. Vejamos:

É nesse sentido que a literatura indígena não é um fim em si mesmo, senão um meio para uma práxis político-pedagógica de resistência, de luta e de formação em que as diferenças assumem protagonismo central e escrevem outras histórias do Brasil, seu passado e presente, nos convidando a pensar o país a partir de sua condição como minorias, como diferenças (DORRICO; DANNER, 2018, p.12).

Hoje, embora tenha ganhado espaço nomes como o do já citado Ailton Krenak, de Daniel Munduruku e outros, autores premiados e que, constantemente, aparecem na mídia e nas listas dos principais prêmios do país, ainda vemos pouca circulação da autoria indígena, especialmente a de autoria feminina. É urgente, portanto, a sua inclusão como projeto cultural e político em nossas escolas, e não apenas naquelas consideradas indígenas. Para um povo entender sua cultura, é fundamental que ouça, leia e aprenda sobre ela. De acordo com Calixto (2019), afirma que:

De modo geral, o mote principal da literatura de autoria indígena diz respeito a uma autoafirmação e a uma resistência da própria etnia frente ao frequente apagamento por parte da sociedade etnocêntrica. Há uma literatura de afirmação, pois ocorre o anseio de se afirmar como indígena perante o cenário público (CALIXTO, 2019, p. 2).

Para o fortalecimento dessa autoafirmação, a produção de mulheres tem um papel inquestionável, por meio de nomes como de Graça Graúna, Julie Dorrico e outras, que trazem, em seus textos, aspectos da cultura e da identidade dos seus povos, com destaque para uma voz de resistência feminina. As duas, inclusive, além de escreverem literatura, são estudiosas de referência da produção indígena. Graça Graúna, por exemplo, define a literatura indígena da seguinte forma:

[...] a literatura indígena contemporânea é um lugar utópico (de sobrevivência), uma variante do épico tecido pela oralidade; um lugar de confluência de vozes silenciadas e exiladas (escritas), ao longo dos mais de 500 anos de colonização. Enraizada nas origens, a literatura indígena contemporânea vem se preservando na auto-história de seus autores e autoras e na recepção de um público-leitor diferenciado, isto é, uma minoria que semeia outras leituras possíveis no universo de poemas e prosas autóctones (GRAÚNA, 2013, p. 15).

A referida escritora nos mostra a importância da literatura indígena contemporânea, sua história e como ela tem se preservado ao longo dos anos, deixando claro que o “público-leitor” ainda é “uma minoria”, contudo, isso não afeta sua qualidade. Dessa forma, é importante enfatizar o quanto a literatura indígena de autoria feminina é indispensável na sala de aula. Sabemos que tal literatura, como centralidade, traz a História e a cultura de sujeitos que sempre lutaram para garantirem seus direitos e afirmarem suas etnias.

É uma literatura que tem se empenhando em reivindicar direitos, afim de “denunciar as mazelas dispensadas aos povos originários” (CALIXTO, 2019, p.2) e em trabalhar a linguagem, abordando temas, como: mitos tradicionais (o que faz com que o aluno se aproxime da cultura indígena), utopias e obras voltadas para o público infantojuvenil, como afirma Calixto (2019). A autora nos mostra que:

Há tanto poemas quanto narrativas, que partem muitas vezes de histórias contadas oralmente e que foram transmitidas de geração em geração ao longo de muitos anos, séculos, configurando-se como um legado cultural para a humanidade. Nesse sentido, o aspecto literário está

presente, o que confirma a sua importância para os estudos literários (CALIXTO, 2019, p.3).

De acordo com Calixto (2019), existem os mais diversos gêneros literários dentro do texto de autoria indígena, que podem ser utilizados como base para o aprendizado dos (as) alunos (as) nas salas de aulas, textos que “trazem um legado cultural”, mas que, além disso, mostram sua contribuição aos estudos literários.

A literatura indígena tem sido marcada, ao longo do tempo, por sua oralidade, visto que foi através desta que as novas gerações passaram a ter o conhecimento de sua cultura e ancestralidade. “Foi desta forma que parte do conhecimento dos nossos antepassados chegou até nós [...], fortalecendo em nós o sentido de ser indígena”. (DORRICO; DANNER, 2018, p. 38). A oralidade foi o principal meio utilizado pelo indígena para que seus conhecimentos fossem transmitidos; podemos, então, observar essa marca na literatura indígena, além do grafismo, que também é vista como maneira ou forma de representação do povo indígena. Vejamos:

Esta literatura tem contornos de oralidade, com ritos de grafismos e sons de floresta, que tem em suas entrelinhas um sentido de ancestralidade, que encontrou nas palavras escritas, transpostas em livros, não só um meio para sua perpetuação, mas também para servir de mecanismo para que os não indígenas conheçam um pouco mais da riqueza cultural dos povos originários (DORRICO; DANNER, 2018, p.38).

Os autores nos mostram, por meio dessa citação, as marcas que a literatura indígena possui, nos apontando também que essas marcas ficaram ainda mais fortes por meio da escrita, na qual, além de servir de mecanismo para os não indígenas (que terão a oportunidade de conhecer um pouco sobre a cultura indígena brasileira), servirá para as novas gerações originárias saberem mais sobre sua cultura e ancestralidade.

Graça Graúna (2013) confirma que a literatura indígena revela um sentimento de resistência e sobrevivência, além de exprimir seu direito à palavra, tanto oral quanto escrita, a denúncia ao neocolonialismo e à opressão linguística e cultural. A autora reforça o importante papel sobre o rumo que a literatura indígena escrita traçou. “Ao tomar o rumo da escrita no formato de livro, os mitos de origem não perdem a função, nem o sentido, pois continuam sendo transmitidos de geração em geração, em variados caminhos”. (GRAÚNA, 2013, p, 172). Com tal rumo, essa literatura se torna mais acessível ao público, permitindo que todo leitor tenha conhecimento sobre ela e,

consequentemente, sobre a cultura indígena. “Com a escrita nasce a “literatura indígena”, uma escrita que envolve sentimento, memória, identidade, história e resistência”. (DORRICO; DANNER, 2018, p.39). A escrita tornou-se uma ferramenta de fundamental importância para a cultura indígena, a partir dela todos os registros dos conhecimentos indígenas que eram transmitidos pela oralidade foram facilitados, permitindo, assim, o reconhecimento e informação da literatura indígena. Vejamos:

Os povos indígenas há tempos vêm sofrendo com a falta de conhecimento da sociedade sobre quem são e como vivem. Na busca de manter sua cultura viva procuram conhecer a educação que vem das Universidades e fazem desse conhecimento uma ferramenta não apenas de registro, mas também de informação. Compreendem que é preciso escrever para estabelecer possibilidades de pensamento reflexivo, percebem a literatura como um instrumento de crítica e de compreensão de uma cultura que é receptiva e a utilizam para dar visibilidade à sua luta e resistência (Dorrico e Danner, 2018, p. 40).

A escrita tem sido, portanto, um fator primordial, atualmente, para a cultura e literatura indígena, visto que carrega em si a história de vida, identidade e espiritualidade de seus povos. “A cada dia perdemos um ancião e com ele muito do que sabia de ensinamentos sobre o povo se acaba [...] sem registro há um sério risco de não se ter o que repassar para as futuras gerações” (DORRICO; DANNER, 2018, p. 43). Por isso, escrever é necessário.

3.2 Sobre a literatura de mulheres indígenas

Escolher trabalhar com a autoria feminina é um tanto desafiador, principalmente no que diz respeito à literatura indígena, visto que pouco se ouve falar no papel da mulher indígena como autora. A importância da representação feminina indígena neste trabalho se dá em razão da ainda pouca visibilidade que ela tem, tanto na sociedade etnocêntrica quanto na literatura.

Falar sobre a poesia de mulheres indígenas é o mesmo que falar da sua identidade, sua autoafirmação e sua resistência. É reconhecer na mulher indígena o papel que ela tem no meio literário, mostrando que traz consigo sua história e sua cultura, além de sua ascendência. É por meio da poesia, que a mulher indígena solta sua voz e dá seu grito de representatividade, mostrando sua importância dentro da literatura através das linhas escritas. Segundo Calixto (2019):

O ato da escrita configura-se também como lugar de reconstrução identitária e de resiliência, de autoafirmação, apresentando uma dimensão ontológica, na escrita da essência de si e do povo ao qual pertence, além de funcionar como um ato político de resistência(CALIXTO, 2019, p. 5).

As autoras indígenas que apresentaremos trazem consigo essa autoafirmação identitária, são autoras que passam grande parte de suas vidas lutando para que a cultura indígena continue prevalecendo também através da literatura; elas fazem da poesia um ato de resistência, para que, assim, a cultura indígena seja preservada por seu povo e conhecida pelos povos não indígenas.

No que diz respeito à autoria indígena feminina, discorreremos sobre algumas escritoras que têm desempenhado um papel importante dentro da literatura, fazendo uso da poesia indígena para abordar questões sobre os direitos igualitários dos povos originários. Em um breve panorama, falaremos como elas têm contribuído para a literatura indígena, principalmente no que diz respeito à poesia, a exemplo de Graça Graúna, Julie Dorrico, Aline Kayapó, Shirley Djukurnã Krenak e Márcia Wayna Kambeba,

Iniciaremos falando sobre a autora Maria das Graças Ferreira, conhecida pelo pseudônimo Graça Graúna. Indígena potiguara nascida em 1948, na cidade de São José do Campestre, no Rio Grande do Norte, Graça Graúna também é professora universitária e ensaísta. Autora considerada como um referencial sobre a literatura de mulheres indígenas publicou diversas obras, tais como: *Canto Mestizo* (1999), *Tessituras da terra* (2000), *Tear da palavra* (2001), *Criaturas de Ñanderu* (2010), *Contrapontos da Literatura Indígena Contemporânea no Brasil* (2013), *Flor da mata* (2014).

Em seus poemas, mesmo havendo alguma relação com uma estética considerada romântica, ela procura mostrar quem ela é de fato e quais são suas lutas. Em uma entrevista concedida à revista Palimpsesto na UERJ², em 2015, ela deixa claro que encontrou na literatura oral e escrita a força que ela precisava para sobreviver aos

²Entrevista com Graça Graúna, escritora indígena e professora da Universidade de Pernambuco. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/viewFile/35069/24771> Acesso em: 22 abr. 2021.

“bulliyings” sofridos, por causa de sua etnia, como por exemplo: “índio não é gente”. Infelizmente, isso ainda é uma realidade.

Outra autora importante na literatura indígena de autoria feminina é Julie Dorrigo³. Doutoranda em Teoria da Literatura, autora do livro *Eu sou macuxi e outras histórias*, publicado pela editora Caos e Letras (2019), é pesquisadora da literatura indígena. Nascida em Guajará-Mirim, oeste de Rondônia, Julie Dorrigo é descendente do povo Macuxi, mas só descobriu sua descendência aos 27 anos de idade; segundo ela, além dessa descoberta mudar sua vida, a incentivou a lutar por seus direitos. Ao descobrir sobre sua etnia, depois de ouvir Daniel Munduruku e Kaka Wera, o qual lhe inspirou querer saber da sua identidade, Julie Dorrigo começou a encarar de frente os preconceitos sofridos pelos povos indígenas, mas sentindo-se orgulhosa por ser parte de um povo originário. Hoje, além de todas as características acima citadas, Dorrigo também faz palestras falando sobre sua cultura e sobre seu processo de autoafirmação.

Também destacamos, entre as escritoras, Aline Ngrehtabare Lopes Kayapó⁴, natural do Belém do Pará; filha de mãe descendente de Aymara e pai Kayapó, é escritora, ativista dos movimentos das mulheres indígenas e direitos dos povos indígenas. Mais conhecida como Aline Kayapó, é uma defensora da literatura indígena. Para Aline kayapó, embora essa literatura seja questionada por alguns, por outros, ela é vista em seu potencial de transformar historicamente desprezados ou demonizados, em textos escritos. Ela afirma, ainda, que a literatura indígena é bem diferente dos textos literários canônicos, pois quem escreve literatura indígena teve o prazer de se encontrar com sua ancestralidade originária e consegue “fazer o papel falar”. Autora do livro *Nós* (2019), Aline Kayapó enfatiza que a missão da autora de literatura indígena é dar continuidade às lutas de nossos antepassados, além de querer ajudar a reconstruir tudo que foi devastado em favor da evolução humana. Aline Kayapó mostra sua firmeza e firma sua identidade, ao dizer que: “Ainda que nos chamem de “falsos índios”, por ressignificarmos a escola, a universidade, a literatura e tantas outras instituições, seguiremos firmes”.

³—Informações sobre a autora disponíveis em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/arte-fora-doscentros/2020/06/04/quando-me-descobri-indigena-conheca-a-escritora-julie-dorrigo.htm> Acesso em 23 abr. 2021.

⁴Informações sobre a poeta disponíveis em: https://www.blogdaetrinhas.com.br/conteudos/visualizar/Reencantando-o-mundo-com-a-literaturaindigena#:~:text=***-.Aline%20Ngrehtabare%20L..movimento%20nacional%20de%20ind%C3%ADgenas%20mulheres. Acesso em: 25 abr. 2021.

Shirley Djukurnã Krenak⁵, pertencente ao povo indígena Krenak do leste do estado de Minas Gerais, é escritora e ativista. Desde muito cedo, teve total conhecimento da sua descendência indígena, o que lhe deu força para lutar a favor do seu povo. Sendo formada em jornalismo, publicidade e propaganda, ela tem dois livros publicados, *A onça protetora* e *Cartilha Krenak*, e é coordenadora pedagógica de cursos de extensão voltados para a história indígena do Brasil, desenvolvidos em parceria com o Núcleo de Agroecologia da Universidade Federal de Juiz de Fora – *Campus Governador Valadares*. Também desenvolve trabalhos terapêuticos ancestrais voltados para a cura e para o despertar do ser humano e é professora, atuando em parceria com escolas públicas e privadas da região, assim como com as universidades e Centros sócio-educativos.

Atuante na defesa dos direitos indígenas e dos rios sagrados contra a mineração, junto com seu povo, tem lutado por sobrevivência, principalmente depois do desastre do Rio Doce, que aconteceu em 2015, provocado pela empresa Vale. Para o povo Krenak, o rio não é apenas um meio de sobrevivência, mas, um local sagrado que é considerado fundamental para os rituais e as atividades cotidianas. Com relação ao rio, o líder e escritor Ailton krenak⁶, em uma entrevista concedida ao My News que tem como tema o Rio doce, fala sobre a devastação que a mineradora tem causado. Ele diz que, depois de cinco anos passados da tragédia de Mariana, a mineradora se reergueu, conseguindo ter a mesma visibilidade que tinha antes, porém, o “rio continua em coma”. Ele afirma também que até que o rio volte ao normal levará muito tempo e que, provavelmente, não estará mais aqui para poder ver, mas que talvez seus filhos e netos verão. Para o povo Krenak, o rio é tido como um avô, e vê-lo nesse estado têm sido muito difícil para o povo que tira das águas do rio doce seu sustento.

Com nome de significado forte, pessoa cuja alma nunca envelhece, Shirley Djukurnã Krenak é, ainda, fundadora do Instituto que leva seu nome, uma associação sem fins lucrativos que foi criada para contribuir e assessorar muitas das atividades sociais, culturais e socioambientais.

⁵<https://www.slowfood.com/pt-pt/shirley-djukurna-a-guardia-da-memoria-indigena-krenak/>Acesso em: 25 abr. 2021.

⁶Entrevista com Ailton krenak <https://www.youtube.com/watch?v=ftJh8PiO1YU&t=225s> Acesso em: 04/06/2021

Os nomes citados foram escolhidos entre os que mais se destacam na mídia e nos meios literários, mas há outras mulheres indígenas fazendo frente em diversos setores da cultura, dentro e fora da literatura, a exemplo de Arissana Pataxó (artista plástica), Katu Mirim (rapper), Kaê Guajarara (cantora, compositora, atriz) e muitas outras, para quem a criação artística anda, lado a lado, com o ativismo cultural e político.

3.1.2 Sobre Márcia Kambeba

Indígena do povo Omugá/Kambeba, nascida em 1979 na aldeia Belém do Solimões (AM), do povo Tikuna, onde viveu até seus oito anos de idade, Márcia Vieira da Silva, mais conhecida como Márcia Wayna Kambeba⁷, é mestra em Geografia pela Universidade federal do Amazonas, além de escritora, poeta, compositora, fotógrafa e ativista. Como autora, publicou os livros *Ay kakyri tama: Eu moro na cidade* (2013), *O Lugar do saber* (2020) e *Saberes da floresta* (2020).

Influenciada pela avó, que era professora e poeta, Márcia criou seus primeiros versos aos quatorze anos de idade. Suas poesias têm muita semelhança com cordel e ela as usa para chamar a atenção para a violência que os povos indígenas têm sofrido ao longo dos anos, além dos conflitos e preconceitos gerados pela vida na cidade. Márcia reforça, por exemplo, em seu poema “Território ancestral”, que viver na cidade não nos tira o direito de sermos quem somos. Ela exalta, ainda, a importância da cultura indígena para aqueles índios que estão desaldeados (índios que moram na cidade), se aprofundando no tema e esclarecendo dúvidas relacionadas a ele em outro poema, *Ay kakyri tama: Eu moro na cidade*, que leva o mesmo nome do livro.

Referente à relação com a cidade, Márcia Kambeba diz, na sétima estrofe de “Eu moro na cidade”, que o convívio com a sociedade não lhe modificou a “cara de índia”, nem tampouco lhe fez perder sua essência, mostrando, assim, que o índio tem sua própria cultura, mesmo vivendo no meio de um povo com uma cultura diferente da sua. No terceiro verso, ela deixa claro que o índio pode ser o que o homem branco é, pode estudar igual, pode ter as mais diferentes formações e profissões, porém, continuará sendo índio, sua cultura não é algo negociável. Vejamos:

⁷Entrevista com Márcia Kambeba <https://catracalivre.com.br/cidadania/poeta-indigena-que-luta-pelosdireitos-da-mulher-nas-aldeias/> Acesso em 22 abr. 2021.

*Em convívio com a sociedade,
Minha cara de “índia” não se transformou,
Posso ser quem tu és,
Sem perder a essência que sou*

A autora também demonstra um interesse pela luta da mulher indígena, denunciando veementemente os abusos que essas mulheres têm sofrido por parte de alguns homens brancos, “senhores de terras”. Além de mostrar a importância da mulher dentro da aldeia, vem lutando para que seus direitos sejam garantidos, fazendo com que a voz de resistência feminina indígena ecoe.

Em seu poema “Amazonidas”, por exemplo, Márcia retrata a importância da mulher na aldeia de forma categórica, exaltando o papel feminino, mostrando que o poder que a mulher indígena tem, desde seus antepassados, se intensificou. No primeiro verso, ela registra, de forma detalhada, o porquê da força da mulher e a importância de respeitá-la.

*Somos filhas da ribanceira
Netas de velhas benzedadeiras,
Deusas da mata molhada,
Temos no urucum a pele encarnada*

No verso acima citado, entende-se que a mulher pode ser o que ela quiser, pois ela tem força e autonomia para isso. Kambeba exalta, aqui, a qualidade e o valor que a mulher indígena tem. Na primeira estrofe, “Lavando roupa no rio, lavadeiras”, é retratada a agilidade da mulher e a facilidade de lidar com as adversidades. “No corpo o gingado de carimbozeiras”, é perceptível que a mulher indígena também tem sua sensualidade, visto que “carimbozeira” vem de carimbó, uma dança típica do Amazonas criada pelos indígenas que mostra o gingado e a sensualidade das mulheres. Na terceira estrofe, “Temos a força da onça pintada”, a força da mulher indígena é comparada com a força da onça pintada, visto que a onça é um animal com grande força, que luta para sobreviver. Assim, então, é a mulher indígena, na luta por sua sobrevivência e a sobrevivência do seu povo.

Márcia finaliza a estrofe mostrando que essa força faz com que as “amazonidas” lutem por sua aldeia. É essa mesma força que permite a mulher indígena fazer seu grito ecoar e sua voz ser ouvida, como a autora mostra no último verso da última estrofe: “Somos a voz que ecoa. Resistência? Sim senhor!”.

Além de retratar o índio desaldeado e a luta pelos direitos da mulher indígena, bem como sua importância dentro da aldeia, Márcia nos chama a atenção, em sua poesia, para os rios, para o valor que as águas têm para o povo indígena e como são vistas por seu povo. “[...] escutar o rio além de se caracterizar como um momento ritualístico era uma forma de intimidade e territorialidade com o mundo das águas. A água tem poder de cura na cultura indígena. Muitos rituais acontecem perto do rio” (KAMBEBA, 2020, p. 13). No poema “Os filhos das águas dos Solimões”, no primeiro verso, entende-se que as águas do rio são tidas como uma mãe que sustenta seus filhos, as águas são consideradas a responsável por alimentar os seres vivos. É nas águas, por fim, que os pescadores fazem estrada para tirar seu sustento e garantir o pão de cada dia.

As perspectivas temáticas que citamos acima, por meio dos versos, foram as que encontramos de maneira recorrente na produção de Márcia Kambeba e foram justamente elas que usamos para organizar as atividades de abordagem da sua poesia em sala de aula, como veremos no próximo capítulo.

4. A POESIA DE MÁRCIA KAMBEBA EM SALA DE AULA

4.1 Procedimentos metodológicos

Em relação aos procedimentos metodológicos que serão utilizados em sala de aula, seguiremos as orientações de Rildo Cosson (2009) referentes a sua proposta de letramento literário a partir de sequências didáticas, são elas: básica e expandida, que servem como suporte para que o(a) professor(a) tenha autonomia em esquematizar suas aulas de forma criativa e dinâmica, ajustando o modelo didático conforme a realidade de seus alunos. O autor, por sua vez, deixa claro que essas sequências não devem, necessariamente, ser seguidas na íntegra, como fosse um modelo obrigatório. “Consideramos essas duas sequências exemplares e não modelares [...] que sejam vistas como exemplos do que pode ser feito e não modelos que devem ser seguidos cegamente.” (COSSON, 2009, p.48). São possibilidades que podem ser utilizadas nas salas de aulas de forma estratégica.

Dito isto, adotamos, para elaboração da nossa proposta, a sequência didática básica. Essa sequência é dividida em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Na primeira etapa, motivação, o(a) professor(a) preparará o aluno para o(s) texto(s)/a(s) obra(s) que será(ão) trabalhada(s) posteriormente; ele poderá fazer uso de vídeos, músicas, contos, que tenham relação com o referido texto, para, assim, motivar a turma. O momento da motivação, segundo Cosson (2009), não deverá passar de uma aula, porém deve ser muito bem aproveitado por meio dos recursos utilizados para despertar o interesse pela proposta.

Uma boa motivação faz com que o aluno se interesse pelo texto, lembrando que ela não deve antecipar a leitura, mas tem que ser bem relacionada com o que será lido para que, assim, haja uma boa relação entre texto/leitor. Sobre isso, Cosson (2009, p.54) diz: “O sucesso inicial para o encontro do leitor com a obra irá depender de uma boa motivação”.

Na segunda etapa, que é a introdução, é fundamental que seja realizada uma breve apresentação do (a) autor (a), apontando informações básicas para que a turma tenha um conhecimento introdutório a respeito dele (a) e realizando uma apresentação da obra, bem como justificando sua escolha. Nesse momento, é interessante que o (a) professor(a) proporcione à turma, sempre que possível, um contato físico com o livro,

chamando a atenção para a capa, contracapa, fotografia do (a) autor (a) no livro, caso haja, entre outros aspectos físicos que produzem sentidos. Essa segunda etapa tem o objetivo de permitir ao aluno uma boa recepção da obra.

Na terceira etapa, que se refere à leitura, é importante ressaltar o acompanhamento do (a) professor (a) durante todo o processo da leitura, porque é a partir daí que perceberá as dificuldades dos (as) alunos (as), auxiliando-os (as) para um melhor aprendizado. “A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista” (COSSON, 2009, p.62). Por isso, se faz necessário a presença docente durante o processo de leitura.

Esse acompanhamento, além de possibilitar perceber as dificuldades dos (as) alunos (as), faz com que a possibilidade de ajudá-los(las) se torne maior, pois, por meio dele, podem ser identificadas dificuldades relacionadas à linguagem, como também à estrutura composicional do texto.

Sendo a interpretação a última etapa da sequência didática, é necessário que haja bastante atenção na realização da sua mediação, buscando sempre a construção compartilhada dos sentidos do texto. Esse processo é dividido em duas fases: momento interno e momento externo. No momento interno, é realizado o encontro do leitor com a obra, “esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo da experiência da leitura literária [...] ele não pode ser substituído por nenhum mecanismo pedagógico” (COSSON, 2009, p. 65).

No momento externo, o discente partilha o conhecimento adquirido no processo de leitura que fora realizado, o que serve à concretização da interpretação realizada no ato da leitura. Cosson (2009) afirma que os sentidos construídos individualmente são ampliados, isso ocorre porque o compartilhamento permite que os leitores possam entender que fazem parte de uma coletividade ampliada através dos horizontes de leitura.

Considerando que faremos uso da sequência didática básica, as atividades serão marcadas pela leitura e interpretação dos poemas de Márcia Wayna Kambeba, sendo executadas em dez aulas. Nelas, abordaremos três poemas: *Amazonidas*, *Os filhos das águas dos Solimões* e *Ay kakyri tama: Eu moro na cidade*. É importante ressaltar que, para cada momento de análise, utilizaremos uma chave de leitura como estratégia de estudo do poema, o que mobilizará a construção dos sentidos.

No primeiro encontro, apresentaremos a motivação, instigando nos(nas) alunos(as) a curiosidade referente aos poemas que serão trabalhados posteriormente. No segundo encontro nos dedicaremos à apresentação da poeta e da sua obra, justificando nossa escolha e, se possível, que a turma tenha um contato físico ela. No terceiro encontro, daremos início ao processo de leitura; para iniciá-lo, faremos uso do poema *Amazonidase* discutiremos, por meio de rodas de diálogo, a importância da mulher indígena dentro e fora da aldeia, destacando, no estudo do poema, os recursos composicionais utilizados.

No quarto encontro, daremos continuidade ao processo de leitura, fazendo uso de outro poema: *Os filhos das águas dos Solimões*, que retrata a importância das águas para os povos originários. Nesse momento, pediremos para que cada aluno leia um verso do poema em voz alta. Esse processo permite que o(a) professor(a) avalie de forma detalhada a leitura realizada pelo(a) aluno(a), podendo perceber quais são suas dificuldades no ato da leitura.

No quinto encontro, o poema a ser trabalhado será *Ay kakyri tama: Eu moro na cidade*, que nos fala sobre a questão do índio desaldeado. Para esse momento, será feita uma leitura individual e silenciosa, para que o aluno tenha um contato singular com o texto, em seguida, será realizada uma leitura oralizada pelo(a) professor(a), para que, ao ouvir essa leitura, os alunos se atentem para o tom e o ritmo dos versos, visto que a leitura oralizada é de grande relevância no momento de aprendizagem do texto poético.

No sexto e sétimo encontro será dedicado à ampliação do conhecimento da autoria feminina indígena para além de Márcia Kambéba. Na ocasião, serão realizadas pesquisas sobre outras poetisas indígenas e suas respectivas obras. Ao final desse momento, tendo já dividido os grupos, como atividade final, os alunos irão apresentar os resultados da pesquisa sobre a poeta escolhida. No momento da apresentação, cada grupo terá liberdade de usar o material que desejar para a socialização das informações junto à turma.

No quadro abaixo, apresentamos uma síntese da nossa proposta, cujas atividades serão detalhadas na seção posterior.

Quadro 1– Planejamento da proposta de mediação

Atividades	Materiais	Objetivo	Carga horária

Motivação	Três vídeos curtos: um com Márcia Kambeba, falando da questão do índio desaldeado, outro da mesma autora falando da resistência da mulher indígena e um de Shirley Krenak, discutindo a importância do rio para o índio.	Mobilizar o interesse dos(as) alunos(as) para as temáticas abordadas na poesia de Márcia Kambeba por intermédio de vozes da autoria feminina indígena.	1 aula 45 minutos
	Objetos indígenas: chocalho, arco, cocar, colar, saia de palha, arupema etc.		
Apresentação da poeta	Um vídeo da poeta Márcia Kambeba – encontros e interrogação (2016)	Fazer com que os alunos tenham conhecimento tanto da poeta quanto de sua obra e da sua luta política.	1 aula 45 minutos
Leitura e Interpretação	Poemas: <i>Amazonidas;</i> <i>Os filhos das águas dos Solimões;</i> <i>Ay kakyri tama: Eu Moro na cidade</i>	Promover a construção de sentidos do texto poético, atentando-se para aspectos culturais e identitários da vida da mulher indígena, bem como para aspectos estruturais do poema.	2 aulas 90 minutos
Pesquisa sobre poetas indígenas	As mais diversas fontes de pesquisa serão sugeridas, especialmente as virtuais, tendo em vista que livros de literatura e críticos, sobretudo de autoria indígena, não são de fácil acesso para os(as) alunos(as).	Fazer com que os alunos entrem em contato com outras poetas indígenas, de modo a conhecer mais sobre essa produção.	2 aulas 90 minutos
Avaliação da Proposta	Questionário	Verificar os resultados alcançados, incluindo, inclusive, questões relativas à autoavaliação (discente e docente)	1 aula 45 minutos

Fonte: Elaborado pela autora

4.2 Proposta de atividades

4.2.1 Atividade de motivação

Como motivação para as leituras dos poemas “Amazonidas”, “Os filhos das águas dos Solimões” e “Ay kakyri tama: Eu moro na cidade”, pensamos em levar alguns objetos acessíveis de uso recorrente pelos indígenas, por exemplo: chocalho, arco, cocar, colar, saia de palha, arupema etc. A ideia é despertar, desde já, o interesse e a curiosidade acerca do que iremos propor na aula. Faremos perguntas do tipo:

- Vocês reconhecem esses objetos? O que representam e qual sua importância na cultura indígena?
- O indígena, mesmo não fazendo uso desses objetos característicos, deixa de ser índio?

A discussão que essas questões podem levantar já nos ajuda a pensar sobre elementos identitários e a quebra de estereótipos; após ela, será feito um grande círculo, assim, eles se sentirão acolhidos e terão mais liberdade em falar; em seguida, será exibido o vídeo “voz das mulheres indígenas”, que retrata a importância da mulher indígena dentro e fora das aldeias. Nele, as indígenas falam abertamente sobre o que têm enfrentado durante anos para poder ter sua voz ouvida. São mulheres de diferentes aldeias, de diferentes lugares, cada uma lutando para ter espaço também na sua cultura.

Após o vídeo, pediremos para que os(as) alunos(as) manifestem suas opiniões relacionadas ao que assistiram. Considerando que as aulas serão ministradas em escolas indígenas, em uma cidade rodeada por quinze aldeias, serão mobilizadas perguntas sobre o papel da mulher indígena em suas respectivas aldeias:

- Quais papéis as mulheres costumam exercer nas suas aldeias?
- Como elas têm sido vistas pelos outros moradores das aldeias?
- O que elas têm feito para serem ouvidas e atendidas?
- Há alguma associação/algum coletivo que incentive essas mulheres a lutarem por seus direitos?
- Há alguma mulher como representante indígena (cacique) em alguma Aldeia? Se não, quais vocês pensam serem as razões para essa ausência?

Finalizada a discussão, ao término dessa primeira etapa da sequência básica, os(as) alunos(as) ficarão encarregados de pesquisar sobre a autora Márcia Kambeba, visto que será o assunto da próxima aula. Eles serão orientados a realizarem pesquisas em fontes virtuais, por meio de entrevistas com a escritora, de resenhas sobre a sua obra, entre outros meios.

4.2.2 Apresentando Márcia Kambeba

De acordo com o modelo proposto por Cosson (2009), a introdução é o momento de apresentar o(a) autor(a) e sua obra. De início, perguntaremos aos(às) alunos(as) se fizeram pesquisas relacionadas à poeta, já que, em aula anterior, havíamos solicitado. De acordo com suas respectivas respostas, indagaremos sobre o que mais lhes chamou a atenção em relação a ela e, em seguida, exibiremos um vídeo sobre Márcia; esse vídeo é um depoimento gravado durante o evento Mekukradjá Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas, em setembro de 2016, em São Paulo. De curta duração (10 minutos), nele a autora fala sobre sua vida, suas lutas, as lutas indígenas e suas obras.

Será realizada uma breve apresentação da autora, visto que Cosson deixa claro que deve ser evitada uma “longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler seus textos” (COSSON, 2009, p. 60). Além disso, acreditamos que a melhor maneira de conhecer um(a) escritor(a) é dando a conhecer os seus textos.

4.2.3 Atividades de leitura e interpretação

Após a introdução, seguiremos com a leitura e a interpretação, para as quais reservamos duas aulas de quarenta e cinco minutos para abordarmos cada poema. Essas atividades serão feitas por meio de rodas de diálogo, com os(as) alunos(as) em círculo. A leitura será dividida em três momentos: primeiro, uma leitura silenciosa por parte da turma; depois, as leituras feitas pelo(a) professor(a) e, em seguida, solicitaremos que os(as) alunos(as) se voluntariem para cada um(a) ler uma parte/estrofe.

Para que os(as) alunos(as) possam efetuar as leituras, entregaremos xerox dos poemas. A partir do momento que o texto for entregue, é de suma importância que seja combinado/determinado um tempo para que a leitura seja consolidada. “Ao indicar o

texto, é conveniente que o professor negocie com seus alunos o período necessário para que todos realizem a leitura”. (COSSON, 2009, p.63). Sendo assim, após essa primeira leitura, a professora efetuará uma segunda, na qual os(as) alunos(as) deverão se atentar ao ritmo “solicitado” pelo poema quanto a sua musicalidade para, quando realizarmos a leitura oral por parte da turma, se atentem para essa importância, tomem esse cuidado.

A última etapa do letramento literário apontada por Cosson consiste na interpretação, momento em que eles terão liberdade de externar as reflexões realizadas no ato da leitura. “O momento externo é a concretização materialização da interpretação como ato na construção de sentido”. (COSSON, 2009, p. 65)

De modo a mobilizar a interpretação, escolhemos fazer uso de uma “chave de leitura”, que corresponde a algum aspecto de destaque do poema que consideramos adequada para iniciar a construção de sentidos: o título, um recurso estilístico, um verso, o tema central, entre outros. Tendo em vista que os poemas de Márcia são escritos em torno da cultura indígena, selecionamos poemas que têm temáticas do tipo e que são recorrentes na obra da autora; temas estes discutidos – e ilustrados, por meio de versos – na seção anterior. É importante lembrar que serão duas aulas para cada poema. O primeiro do qual faremos a mediação é “Amazonidas”, que segue, agora na íntegra, abaixo:

Amazonidas

Márcia Kambeba

Somos filhas da ribanceira
Netas de velhas benzedadeiras,
Deusas da mata molhada,
Temos no urucum a pele encarnada,

Lavando roupa no rio, lavadeiras,
No corpo o gingado de carimbozeiras,
Temos a força da onça pintada,
Lutamos pela aldeia amada,

Mas, viver na cidade não tira o direito de ser,
Nação, ancestralidade, sabedoria, cultura,
Somos filhas de Nhanderú, Senerú, Nhandecy
O Brasil começou bem aqui...

Não nos sentimos aculturadas,
Temos a memória acesa,

E vivemos na certeza de que nossa aldeia Resistirá
sempre ao preconceito do invasor, Somos a voz
que ecoa. Resistência? Sim senhor!

(KAMBEBA, 2020, p.24)

Considerando que nosso objetivo com ele é discutir a existência e a resistência da mulher indígena, escolhemos como chave de leitura seu verso final: “Somos a voz que ecoa. Resistência? Sim senhor!”. Para a reflexão do poema, a turma será dividida em duplas, que terão 30 minutos para conversar sobre o poema. Durante esse tempo, iremos acompanhá-los para sanar eventuais dúvidas e incentivar o diálogo. As questões pensadas para essa discussão são as seguintes:

1. Que voz é essa que ecoa no poema? O que essa voz registra no último verso?
2. Como a mulher indígena é retratada nesse poema?
3. Por que a força da mulher é comparada com a força da onça pintada? Explique.
4. Qual a relação desse poema com o vídeo “a voz de várias mulheres indígenas”?
5. Você sabe o que é ancestralidade? Em qual (quais) verso(s) podemos considerar a presença da ancestralidade da mulher indígena?
6. O que o último verso da terceira estrofe diz sobre a História do Brasil?
7. O poema é bastante musical. Cite recursos nele utilizados que você considera contribuir para a construção desse aspecto.

Após as duplas realizarem a discussão interna e responderem as respectivas questões, o docente fará a mediação, selecionando as duplas para que possam externar suas respostas e discussão das questões acima citadas, para que, assim, suas impressões possam ser compartilhadas com toda a turma, permitindo uma leitura/interpretação solidária.

No encontro seguinte, será analisado o poema “Os filhos das águas dos Solimões”. Dessa vez, a chave de leitura que utilizaremos no processo de interpretação será o próprio título, que, de imediato, aponta para o tema central que pretendemos trabalhar: a importância das águas para o povo indígena. Reservaremos alguns minutos

para que os(as) alunos(as) possam realizar uma leitura silenciosa particularizada, para que assim eles tenham o primeiro contato com o texto.

Para o momento de leitura selecionaremos alguns alunos para que possam ler cada verso desse poema em voz alta. Após esse primeiro contato com o poema novamente procederemos à leitura feita pelo(a) professor(a) e a leitura compartilhada pela turma; em seguida, repetiremos esse processo para que eles possam compreender melhor o texto poético e conseguir interpretar sem maiores dificuldades. Abaixo, segue o poema:

Os filhos das águas dos Solimões

A água é a mãe que sustenta
A vida que nasce como flor
Alimenta a planta e o ser vivente É
estrada onde anda o pescador.

Na enchente, vem veloz e furiosa
Derrubando ribanceiras e plantações
Afeta a vida do indígena e ribeirinho É
um ciclo, que se renova a cada estação.

Na vazante o rio quase some
E a praia começa a surgir
A água, agora bem calminha
Não tem forças para a roça destruir.

Nas margens de um rio em formação
Vive um povo que a água fez nascer Em
um parto de dor e emoção
Na várzea o Kambeba escolheu viver.

Mas em um contato fatal
Com um povo mais socializado
Fez dos herdeiros das águas Um
povo desaldeado.

Tomando seu solo sagrado
Sem dor, piedade ou compaixão
Os Kambebas foram escravizados
Apresentados a “civilização”
Exploraram a sua força Forjando
uma falsa proteção.

(KAMBEBA, 2013, p. 47)

Feito isso, a turma será dividida em grupos de quatro integrantes e serão distribuídas questões de abordagem do poema previamente elaboradas pelo(a) professor(a), lembrando que, nelas, sempre procuramos observar questões temáticas quanto estilísticas. Vejamos:

1. Quem são “Os filhos das águas dos Solimões”?
2. Constatamos, no título, a repetição da consoante “s”? Que figura de linguagem ela determina? Quais efeitos sonoros ela causa?
3. Qual a relação dos Kambeba com as águas já sinalizada no título?
4. Em quais versos podemos encontrar a relação entre a água e a terra? Qual relação é essa e que importância há nela?
5. Que contexto histórico é apontado nas duas últimas estrofes? Quais suas consequências para os Kambeba?
6. Qual a relação da fala de Shirley Krenak concedida na entrevista mostrada com o poema “Os filhos das águas dos Solimões”, de Márcia Kambeba?

Considerando que para trabalhar o poema citado, a turma estará dividida em grupos de quatro integrantes, cada grupo ficará responsável de apresentar para turma as discussões que foram realizadas sobre as questões analisadas. Para tal, o(a) professor(a) escolherá uma questão para que cada grupo possa explicar para turma sua interpretação com relação. Isso permitirá que a troca/partilha de conhecimentos seja mútua.

Para a efetivação da interpretação do terceiro poema, que tem como título “Ay kakyri tama: Eu moro na cidade”, será utilizada como chave de leitura o verso “Esta cidade também é nossa aldeia.”, que servirá como ponto inicial para a discussão sobre o poema a ser analisado. Entendemos que ele despertará na turma certa curiosidade em querer entender o porquê de a cidade ser considerada pelo índio desaldeado uma aldeia. Vejamos o poema:

Ay kakyri tama
[Eu moro na cidade]

Ay kakyri tama.
 Ynuatamaverano y tana rytama.

Ruaiamanuta tana cultura ymimiua, Sanymay-tini,
iapãiapuraxitanu ritual.

Tradução:

Eu moro na cidade
Esta cidade também é nossa aldeia,
Não apagamos nossa cultura ancestral,
Vem homem branco, vamos dançar nosso ritual.

Nasci na Uka sagrada,
Na mata por tempos vivi,
Na terra dos povos indígenas, Sou
Wayna, filha da mãe Aracy.

Minha casa era feita de palha,
Simples, na aldeia cresci Na
lembrança que trago agora, De um
lugar que eu nunca esqueci.

Meu canto era bem diferente,
Cantava na língua Tupi,
Hoje, meu canto guerreiro,
Se une aos Kambeba, aos Tembé, aos Guarani.

Hoje, no mundo em que vivo,
Minha selva, em pedra se tornou,
Não tenho a calma de outrora,
Minha rotina também já mudou.

Em convívio com a sociedade,
Minha cara de “índia” não se transformou,
Posso ser quem tu és,
Sem perder a essência que sou,

Mantenho meu ser indígena,
Na minha Identidade,
Falando da importância do meu povo, Mesmo
vivendo na cidade.

(KAMBEBA, 2013, p. 23)

As questões que nortearão a interpretação serão as seguintes:

1. No verso “Esta cidade também é minha aldeia”, encontramos a discussão central do poema. Que discussão é essa?

2. Há o registro de duas línguas no poema. Que línguas são essas? O que a utilização das duas pode sugerir no poema?
3. De quem se trata o “eu lírico” do poema? Como você o caracterizaria?
4. O que a proposta lançada no verso “Vem homem branco, vamos dançar nosso ritual” sinaliza do convívio entre indígenas e não indígenas?
5. Em qual (quais) verso(s) podemos identificar uma união entre povos indígenas de diferentes etnias?
6. Na penúltima estrofe, a autora fala do convívio com a sociedade. Como é possível que o índio se relacione com a sociedade mantendo sua identidade? O poema mostra respostas nesse sentido? Se sim, quais?

Essas questões serão abordadas de forma compartilhada na turma, para isso, o(a) professor(a) irá ler cada questão e selecionar de forma aleatória alunos que possam ler suas respostas e comentar sobre elas, assim, além do(a) professor(a) ter acesso à interpretação e ao ponto de vista dos(as) alunos(as), eles também saberão o ponto de vista de seus colegas, o que lhes proporcionará uma troca de conhecimentos.

As questões apresentadas nos três poemas farão com que os(as) alunos(as) realizem reflexões acerca dos temas abordados. O papel do(a) docente, nesse momento, é de inquietá-los(as) sobre suas experiências com os textos poéticos abordados e saber quais interpretações foram feitas por eles e quais impressões tiveram ao ler os poemas. Segue, abaixo, uma síntese da nossa proposta de abordagem dos poemas.

Quadro 2-Planejamento de abordagem dos poemas

Poemas e textos para diálogo	Tema	Chave de leitura	Objetivos
Amazonidas	A resistência da mulher Kambeba	O último verso	Observar aspectos da existência (ancestralidade) e da resistência (voz) da mulher Kambeba
Os filhos das águas dos Solimões	Importância das águas do rio doce para a vida Indígena.	O título	Valorizar a importância das águas do rio doce para o povo indígena não apenas pelo viés da beleza natural, mas pelo aspecto sagrado.

Ay kakyri tama [Eu moro na cidade]	A identidade do índio desaldeado.	O verso “Esta cidade também é nossa aldeia.”	Conhecer questões identitárias do índio que vive na cidade (desaldeado), compreendendo que o fato de não estar na aldeia, junto com seus irmãos, não faz dele menos índio que os demais, nem um aculturado, visto que sua cultura está sempre onde ele estiver.
---------------------------------------	-----------------------------------	----------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

Para a elaboração das questões apresentadas para cada poema, foram levados em consideração tanto os aspectos formais quanto aspectos conteudísticos e contextuais, fazendo com que o(a) aluno(a) consiga entrar em contato com todo o potencial do texto poético. É perceptível que essa relação/esse contato com a potencialidade do texto demonstra como a função humanizadora da literatura faz diferença na vida do(a)aluno(a)/leitor(a).

4.2.4 Pesquisa e avaliação final

Para este momento, depois de toda a experiência sobre autoria feminina indígena e sobre os poemas da poeta Márcia Kambeba, será pedido para que os(as) alunos(as) realizem uma pesquisa sobre outras autoras indígenas.

Para a realização das pesquisas, a turma será dividida em grupo de quatro integrantes, permitindo, assim, uma boa divisão da tarefa. Cada grupo ficará responsável para pesquisar sobre uma autora (essa escolha acontecerá por meio de sorteio realizado pela professora no final da aula). As autoras previamente escolhidas são: Graça Graúna, Shirley Djukurnã krenak, Julie Dorrico, Aline Kayapó, Auritha Tabajara e Aline Pachamama. Após a divisão dos grupos e a realização do sorteio, o (a) professor(a) dará orientação de como essas pesquisas deverão ser realizadas. Sendo essa pesquisa direcionada a uma turma do ensino médio, as apresentações serão estruturadas da seguinte forma: breve biografia da autora, panorama de suas obras, suas principais lutas, seu povo e fontes consultadas.

Para iniciarmos as apresentações das autoras de uma maneira dinâmica e que gere curiosidade, pediremos que cada grupo apresente uma frase-chave que servirá para

descrever a autora ou suas obras. Essa frase pode ser de algum livro ou fala da própria autora, que diga da sua literatura ou da sua luta enquanto mulher indígena. Para a efetivação das apresentações, poderão ser utilizados os mais diversos recursos disponíveis, tais como: vídeo, arquivos em Word/pdf, cartolinas, slides (se a escola disponibilizar desse item), entre outros. Essa apresentação será realizada na própria turma, permitindo uma troca de conhecimento sobre as autoras apresentadas. Após cada apresentação, a(o) professora (o) pedirá que o grupo anexe um poema e/ou trechos de obras em prosa no quadro/mural disponibilizado em uma das paredes externas da sala de aula com os respectivos nomes das autoras. Isso fará com que, além dessa turma, outras turmas de outros turnos tenham acesso à literatura indígena feminina contemporânea.

Depois de tudo que foi visto até o presente momento com relação à literatura indígena de autoria feminina, e todos os conhecimentos adquiridos sobre autoras representativas, será realizada uma avaliação das atividades por meio de questões que deverão ser entregues por escrito para o(a) professor(a). É importante ressaltar que essa avaliação será feita de forma individual e não valerá nota. Nosso intuito é constatar o que cada aluno(a) aprendeu e quais as dificuldades ainda existentes. As questões serão as seguintes:

1. Com relação aos poemas e as discussões realizadas sobre cada um, de qual você gostou mais?
2. Sobre a poeta Márcia Kambeba, o que mais lhe chamou atenção?
3. Nos poemas trabalhados, foram abordados temas como a importância da mulher indígena, a importância das águas para os povos originários e a questão do índio desaldeado. Escolha o tema que mais lhe chamou atenção e discorra sobre ele, deixando claro seu ponto de vista.
4. Fale sobre a importância da literatura indígena de autoria feminina no meio literário.
5. Você espera realizar outras atividades parecidas nas aulas de língua portuguesa. Por quê?
6. O que você acha que poderia ter sido melhor na realização das atividades? Deixe sugestões.

Essas questões se fazem necessárias para avaliar o resultado do processo de aprendizagem de cada aluno(a), por isso, é de suma importância que seja realizada. Por meio da sequência didática básica objetivamos fazer com que os(as) alunos(as) conhecessem a literatura de mulheres indígenas, com destaque para a poesia de Márcia Kambeba, que trazem uma contribuição importante para a autoria indígena contemporânea. Faz-se necessário que os(as) alunos(as) possam adquirir esse conhecimento para que, assim, passem a entender sua cultura e refletir sobre suas identidades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim deste trabalho, chegamos à conclusão de que a literatura indígena, especialmente a de mulheres, tem sido pouco valorizada, tanto no âmbito escolar quanto na perspectiva do cânone literário, o que dificulta sua circulação e o seu devido reconhecimento. Sendo assim, pensamos que a importância deste trabalho pode trazer uma contribuição para um maior conhecimento dessa literatura na escola, sobretudo nas escolas indígenas. Com ele, acreditamos e defendemos um ensino de literatura indígena contemporânea que busca estratégias que permitam a leitura do texto literário objetivando a formação do(a) leitor(a) como cidadã(o). Visto que se trata de uma literatura que traz a história de um povo que sempre lutou, de forma incansável, para firmar sua etnia e os seus direitos.

No que diz respeito ao trabalho com a poesia em sala de aula, mostramos que o uso da poesia de autoria indígena também auxilia o(a) professor(a), pedagogicamente, no fortalecimento do olhar crítico dos(as) alunos(as), já que os procedimentos utilizados durante as atividades tiveram a finalidade de facilitar e direcionar o(a) estudante para uma maior autonomia na leitura literária e na percepção das identidades indígenas. É importante ressaltar que qualquer proposta de intervenção deve ser adequada para cada realidade, dito isto, destacamos que o(a) mediador(a) tem total liberdade de levar a suas turmas os mais variados textos literários, porém o que realmente é relevante é a forma como esses textos serão trabalhados, por isso o papel do(a) professor(a) é de suma importância para o desenvolvimento do(a) aluno(a) leitor(a).

Ressaltamos, ainda, que nossa intenção foi, através da sequência didática básica apresentada por Cosson (2009), abordar os poemas da autora Márcia Kambeba, mostrando que é possível trabalhar com a poesia indígena de autoria feminina demonstrando sua contribuição para o aprendizado e a formação do(a) aluno(o) leitor, permitindo também o conhecimento e a valorização da cultura indígena.

Sendo a poesia de Márcia Kambeba uma poesia de resistência, que destaca a luta de um povo que busca garantir sua cultura, pode despertar interesse sobre os temas abordados em seus poemas, visto que são temas de grande relevância sobre a vida dos povos originários. Levando em consideração que a proposta é direcionada a alunos(as) de escolas indígenas, é relevante considerar que a escolha do texto literário deve ser de

acordo com a realidade dessas escolas, estabelecendo uma relação do texto com o mundo.

Dito isto, concluímos que, por meio da sequência básica apresentada neste trabalho, o letramento literário realizado nas escolas tem como principal objetivo preparar os(as) alunos(as) para uma melhor compreensão do texto por meio das atividades de leitura e interpretação, levando-os(as) ao pensamento crítico. Concluímos também que a literatura indígena de autoria feminina, representada neste trabalho pela poeta Márcia Kambeba, é de suma importância para um país que tem como povos originários dessa terra os indígenas, permitindo, assim, a valorização dessa literatura, que tem a história de um povo seu eixo principal.

6. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Juliana Alves; SILVA, Tarcísio Augusto Alves. **O Ensino da Temática Indígena**. Recife: Rascunhos, 2017.

Krenak, Ailton. Entrevista disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ftJh8PiO1YU&t=225s> Acesso em: 04 jun. 2021.

CALIXTO, Lunara Abadia Gonçalves. Vozes das mulheres indígenas em Eliane Paiguara e Graça Graúna. **Revista Trama**, vol. 15, n. 34, 2019, p. 50-59.

COSSON, Rildo. A sequência básica. *In*: COSSIN, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed São Paulo: Contexto, 2009.

DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Sirqueira; DANNER, Fernando. **Literatura Indígena brasileira contemporânea**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018

GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da Literatura Indígena Contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

GRAÚNA, Graça. **Entrevista com Graça Graúna**, escritora indígena e professora da Universidade de Pernambuco: por Tarsila de Andrade Ribeiro Lima. *Palimpsesto*, Rio de Janeiro, n. 20, jan.-jun. 2015, p. 136-149. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/viewFile/35069/24771> Acesso em: 22 abr.2021.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Aykakyri Tama (Eu moro na cidade)**. Manaus: Grafisa, 2013.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **O lugar do saber**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018.
PACINI, Aloir.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. 2ª ed., João Pessoa: Idéia, 2002.

PINHEIRO, Helder. Caminhos da abordagem do poema em sala de aula. **Graphos: Revista de Pós-Graduação em Letras – UFPB**. Vol. 10, nº 1, 2008.

PINHEIRO, Hélder. **Literatura: Ensino e pesquisa**. *In*: CAMARGO, Flávio Pereira; MOREIRA, Miliane; FONSECA, Vilma Nunes da (org.) *Olhares críticos sobre a literatura e ensino*. São Paulo, 2014. Fonte Editorial.

Pesquisa Retratos da leitura no Brasil. Disponível em:
<http://prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2020/07/apresentac%CC%A7a%CC%83opara publicar2019.pdf>Acesso em: 14 abr. 2021.

SANTOS, Carlos Henrique de Freita. **Poesia e sensibilização**. A poesia como instrumento para a formação de leitores de livros e da realidade no segundo ano do ensino médio. Paraná, 2007. Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1364.pdf?PHPSESSID=2009071511083864>Acesso em 27 abr. 2021.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Trad. Caio meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.