



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



Mestrado
em Letras

ECOS DE ANCESTRALIDADE

**Propostas didáticas para o
ensino de Literaturas Indígenas
na Educação Básica**

Tatiana Santos Oliveira
Lilian Castelo Branco de Lima



Ilustrações com os recursos de Canva.com

ECOS DE ANCESTRALIDADE

Propostas didáticas para o ensino de Literaturas Indígenas na Educação Básica



**Tatiana Santos Oliveira
Lilian Castelo Branco de Lima**

ECOS DE ANCESTRALIDADE

Propostas didáticas para o ensino de Literaturas Indígenas na Educação Básica

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
CAMINHOS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO.....	5
Apresentação da autora	11
Apresentação das obras	12
PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	13
O povo Kambeba: uma sequência didática para o Ensino Fundamental	13
Proposta de Atividades.....	25
Kumiça Jenó: uma sequência didática para o Ensino Médio.....	28
Proposta de Atividades.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	43
SOBRE AS AUTORAS	46

APRESENTAÇÃO

A literatura constitui um dos principais instrumentos para a formação de sujeitos críticos e conscientes de suas identidades e diversidade cultural. No contexto da Educação Básica, a Literatura Indígena torna-se uma ferramenta essencial para promover o letramento literário, a valorização das narrativas originárias e o enfrentamento da hegemonia eurocêntrica que historicamente predominou no ensino de literatura.

A dissertação, intitulada “Ecos de ancestralidade: a produção literária de Márcia Wayna Kambeba e o letramento em literaturas indígenas na Educação Básica”, foi desenvolvida por Tatiana Santos Oliveira, sob orientação da Profa. Dra. Lilian Castelo Branco de Lima. Este material didático, concebido como uma Produção Técnico-Tecnológica (PTT), é resultado dessa pesquisa, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), vinculada à linha de pesquisa “Literatura, Diálogos e Saberes” do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras (PPGLE), com fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA).

O presente material tem como objetivo principal a apresentação de sequências didáticas voltadas para o ensino das Literaturas Indígenas em sala de aula, tomando como base as obras *Kumiça Jenó: Narrativas Poéticas dos Seres da Floresta* (2021) e *O Povo Kambeba e a Gota D'Água* (2022b), de Márcia Wayna Kambeba. As atividades propostas foram elaboradas de modo a incentivar a reflexão crítica, a valorização das ancestralidades e o diálogo entre diferentes saberes. Além disso, busca-se promover o letramento literário por meio do estudo de obras literárias indígenas, valorizar a cultura e a ancestralidade dos povos originários, com ênfase na história e tradições, especificamente do povo Kambeba, e desenvolver estratégias pedagógicas para o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio que dialoguem com a realidade dos estudantes.

Alinhado às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) (Maranhão, 2019/2022), este material reforça a necessidade de uma educação inclusiva, intercultural e conectada às

diversas manifestações linguísticas e culturais presentes na sociedade brasileira. Por meio dessa abordagem, busca-se a ampliação do repertório literário dos estudantes, bem como a desconstrução de estereótipos historicamente arraigados em relação aos povos indígenas. Nesse sentido, esta PTT também contribui para a formação crítica dos discentes, incentivando reflexões sobre identidade, meio ambiente e diversidade cultural.

Dessa forma, ao propor este material, almeja-se não apenas fornecer subsídios para a prática docente, mas também contribuir para a construção de uma educação literária que reconheça e valorize a diversidade de vozes e saberes que compõem o tecido identitário e cultural brasileiro.

CAMINHOS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

O ensino das literaturas indígenas no contexto escolar é essencial para a ampliação do repertório cultural e para a valorização da diversidade étnico-racial, conforme preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e pelo Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) (Maranhão, 2019/2022), em atendimento à Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Essa legislação determina que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torne-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Brasil, 2008, p. 1), buscando garantir um ensino que reconheça a diversidade cultural e desconstrua a visão eurocêntrica ainda dominante nas escolas.

Nesse contexto, é fundamental esclarecer aos estudantes e educadores a diferença entre os termos “índio” e “indígena”, uma vez que o uso inadequado desses termos pode reforçar estereótipos, visões equivocadas e práticas discriminatórias. Daniel Munduruku (2017), discute essa questão e explica que o termo “índio” é uma invenção colonial, surgida de um erro geográfico cometido pelos portugueses ao acreditarem que haviam chegado às Índias. Esse equívoco resultou na criação de uma categoria generalizante, que nega as especificidades culturais, linguísticas e sociais dos diferentes povos originários do território brasileiro.

Conforme destaca Munduruku (2017, p. 15), “essa alcunha – para usar uma palavra erudita – trazia embutidos imagens e significados que nem sempre dignificavam aqueles a quem ela desejava nomear”. Isso porque o termo “índio” não está associado a uma identidade real, mas a um estereótipo construído pela ótica colonial, que desumaniza e simplifica a diversidade dos povos originários. Segundo o autor, “o uso indevido da palavra “índio” acabou desqualificando culturas inteiras, desde o século XVI” (Munduruku, 2017, p. 23).

Além disso, o termo carrega uma série de imagens cristalizadas que não correspondem à realidade, como a ideia de que “índio de verdade mora na floresta, carrega arco e flecha, caça, pesca e planta mandioca” (Munduruku, 2017, p. 28). Essa visão reforça o exotismo, a marginalização e o apagamento das múltiplas formas de existência, resistência e protagonismo dos povos indígenas na contemporaneidade.

Por isso, Munduruku (2017, p. 18) faz um chamado à reflexão e à mudança de postura:

De hoje em diante que fique combinado que não haverá mais “índio” no Brasil. Fica acertado que os chamaremos “indígenas”, que significa “nativo”, “originário de algum lugar”. Certo? Bem, mas calma lá! Alguém me soprou uma questão: “Mas índio e indígena não são a mesma coisa?”. Pois é... não, não são! Digam o que disserem, mas ser um indígena é pertencer a um povo X. Ser “índio” é pertencer a quê? É trazer consigo todos os adjetivos não apreciados por qualquer ser humano. É uma palavra preconceituosa, racista, colonialista, etnocêntrica, eurocêntrica.

Assim, a utilização do termo “indígena” é mais adequada, pois reconhece as pessoas como pertencentes a povos originários, com identidades próprias, línguas, histórias, cosmologias, territórios e modos de vida específicos. Como reforça o autor, “precisamos, amigos e amigas, nos libertar desse conceito que desvaloriza a nossa diversidade. Precisamos entender que não existem índios no Brasil. Precisamos aprender como chamá-los, festejá-los, conhecê-los e, principalmente, valorizá-los” (Munduruku, 2017, p. 17).

Essa reflexão se estende também à utilização do termo “tribo”, que carrega um forte peso colonial, pois foi amplamente utilizado pelos colonizadores e pela antropologia

eurocêntrica para se referir aos povos indígenas como agrupamentos “primitivos” ou “não civilizados”. Como afirma Danner, Dorrico e Danner (2018, p. 953),

Tal enquadramento nega a complexidade cultural desses povos, ignorando a riqueza de suas tradições específicas, da configuração de suas sociedades, da militância em defesa de suas ancestralidades, de cada pertença étnica que não se encerra sob o nome de “tribo” ou de “índio”.

Portanto, a palavra “tribo” não dá conta da diversidade, da riqueza e das formas próprias de organização sociocultural dos povos indígenas. Nesse sentido, os termos mais adequados e respeitosos são “aldeia”, quando se refere ao espaço de convivência comunitária, e “território” ou “terra indígena”, que expressam a relação profunda, ancestral e espiritual que os povos originários mantêm com suas terras. Cada aldeia possui sua própria organização social, seus modos de vida, seus rituais, sua língua e suas práticas culturais, que são dinâmicas e diversas, de acordo com a realidade de cada povo.

Essas reflexões são reforçadas pela potência da literatura indígena contemporânea, que, por meio da voz de seus autores e autoras, denuncia os processos de apagamento, estigmatização e resistência. No poema “Índio eu não sou”, a escritora e indígena Márcia Wayna Kambeba (2022a, p. 27) denuncia esse processo de nomeação colonial e afirma sua identidade:

Não me chame de “índio” porque
Esse nome nunca me pertenceu.
Nem como apelido quero levar
Um erro que Colombo cometeu.
[...]
Índio eu não sou.
Sou Kambeba, sou Tembê,
Sou Kokama, sou Sateré,
Sou Pataxó, sou Baré,
Sou Guarani, sou Araweté,
Sou Tikuna, sou Suruí,
Sou Tupinambá, sou Pataxó,
Sou Terena, sou Tukano.
Resisto com a raça e na fé.

Seus versos reafirmam que os povos indígenas não são uma massa homogênea, mas sujeitos plurais, com histórias, línguas e identidades específicas. Portanto, compreender e adotar corretamente esses conceitos não é apenas uma escolha terminológica, mas um posicionamento ético, político e pedagógico. Trata-se de promover uma educação que contribua para a desconstrução de estereótipos, para o fortalecimento das identidades indígenas e para a construção de uma sociedade mais justa, plural, antirracista e descolonial.

Os documentos oficiais estabelecem diretrizes que garantem uma educação escolar voltada para a “[...] formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (Brasil, 2018, p. 07). Essa orientação reflete um compromisso com a equidade educacional e a superação das desigualdades históricas e a marginalização dos povos indígenas.

Além disso, a BNCC (2018) reforça a importância da pluralidade e diversidade dos discursos literários no ambiente escolar, incluindo as narrativas indígenas como parte do repertório literário necessário à formação dos estudantes. Conforme o documento, é imprescindível garantir a “[...] inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana” (Brasil, 2018, p. 500).

Entre as obras de autoria indígena temos *Kumiça Jenó: Narrativas Poéticas dos Seres da Floresta* (2021) e *O Povo Kambeba e a Gota D'Água* (2022b), de Márcia Wayna Kambeba, que podem ser utilizadas para o desenvolvimento de práticas de letramento literário voltadas para o conhecimento de saberes e produções artísticas de povos originários e a reflexão crítica a partir de narrativas indígenas. Ressaltando-se que essas obras dialogam com a oralidade, a ancestralidade e as questões socioambientais, elementos essenciais para a construção de um ensino intercultural e decolonial.

No contexto maranhense, essa necessidade é reforçada pelo DCTMA, que confirma e valoriza a diversidade étnico-cultural do Estado. De acordo com o documento, no Maranhão,

[...] vivem aproximadamente 35 mil indígenas, pertencentes a 11 povos distintos. Nove destes povos possuem atividades escolares em seus territórios, cujas línguas foram classificadas em dois troncos linguísticos: Tupi (Tentehar-Guajajara, Ka'apor e Awá Guajá) e Macro-jê (Krepymkateyê, Krenjê, Krikati, Apaniekrá-Canela, Memortumre-Canela, Pyhcop Cati Ji-Gavião) (Maranhão, 2022, p. 30).

O documento ressalta que a identidade maranhense resulta da interação entre povos originários, populações africanas e europeias, reforçando a urgência de um ensino que contemple essa diversidade e valorize as manifestações culturais locais.

Diante desse cenário, consideramos que a literatura indígena deve ser inserida no currículo de forma transversal, promovendo um diálogo intercultural e fortalecendo a cidadania crítica dos estudantes. Além de ampliar o conhecimento das produções literárias, sua presença no espaço escolar contribui para a construção de uma visão mais ampla e respeitosa sobre os povos originários, rompendo com estereótipos e narrativas eurocêntricas.

Como destaca Ribeiro (2020), essas “obras falam do universo de cada etnia/povo ou do ameríndio como um todo. Cada autoria apresenta nelas suas formas de viver, ver o mundo, de denunciar as violações de seus direitos, de contar as narrativas e sobre(vivências)” (Ribeiro, 2020, p. 77). Essa perspectiva é reforçada por Dorrico (2020), ao afirmar que:

[...] ao desmistificar desde cedo pelo livro indígena as imagens pejorativas cimentadas ao longo dos séculos, as crianças e os educadores não indígenas poderiam (e podem) aprender a respeitar a diversidade pluriétnica. Por isso, a literatura indígena infantojuvenil dá-se a conhecer via narrativa: na descrição do cotidiano, dos modos de vida tradicionais, da história das organizações sociais das implicações, das lutas políticas, indo por outro caminho que não a famigerada armadilha do exótico, que os lança ao passado e as restrições de prazeres o presente (Dorrico, 2020).

Nesse sentido, para que uma literatura indígena contribua para a formação cidadã e intercultural, é essencial que sua leitura seja mediada por práticas pedagógicas que estimulem a reflexão crítica e a participação ativa dos estudantes. Nesse sentido, este material didático adota uma abordagem alinhada à proposta de Cosson (2021, p. 35-36)

para o ensino da leitura literária, que estrutura a aprendizagem em três etapas: modelagem, prática e avaliação.

A modelagem introduz a obra e seu contexto histórico-cultural; a prática envolve a leitura autônoma e discussão coletiva; e a avaliação promove a reflexão crítica e o aprimoramento do processo de leitura. Esse modelo metodológico, em nossa compreensão, se mostra eficaz na abordagem da literatura indígena, pois favorece uma mediação docente às especificidades dessas narrativas e incentiva os/as alunos/as a interagirem com os textos, considerando os aspectos históricos, culturais e políticos que os permeiam.

Dessa maneira, a transversalidade da literatura indígena permite um diálogo intercultural essencial para a construção de uma sociedade mais consciente e respeitosa em relação à pluralidade de saberes. Assim como, ao integrar essas narrativas na escola, é possível contribuir para um ensino mais inclusivo, crítico e alinhado à realidade multicultural do país.

Esse processo é fundamental para combater estereótipos e promover o respeito às diferenças, de modo a possibilitar que os estudantes (re)conheçam “[...] diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade” (Brasil, 2018, p. 156).

Com esse propósito, as propostas aqui apresentadas são sequências didáticas estruturadas para o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (1ª a 3ª série), articulando tanto as diretrizes da BNCC, quanto do DCTMA, em uma abordagem intercultural e intertextual, que busca romper com a hegemonia eurocêntrica ainda predominante no contexto escolar, fomentando um ensino que dialogue com as diferentes epistemologias presentes na formação da sociedade brasileira.

Apresentação da Autora

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

(Kambeba, 2022a, p. 24).

Márcia Wayna Kambeba (Figura 1) é uma escritora, poeta, ativista e educadora indígena da etnia Omágua/Kambeba, originária da região do Alto Solimões, no Amazonas. Sua obra se destaca por reafirmar a identidade de seu povo e questionar a marginalização das culturas indígenas na sociedade contemporânea.

Figura 1: Márcia Wayna Kambeba



Fonte: Google Imagens

Além da literatura, sua atuação se expande para o campo acadêmico: é geógrafa, mestre em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Sua produção literária reflete sua trajetória, unindo tradição e resistência. Em seus textos, Kambeba dialoga com a relação dos povos indígenas com a cidade e os desafios da preservação cultural em um mundo marcado pela colonialidade. Como ressaltam Silva e Testa (2022), sua escrita é um

instrumento de luta e conscientização, trazendo à tona temas como território, identidade e pertencimento.

Entre suas obras publicadas, destacam-se *Ay Kakyri Tama – Eu Moro na Cidade* (2022a) e *Kumiça Jenó: Narrativas Poéticas dos Seres da Floresta* (2021). Seus textos resgatam memórias, oralidade e saberes ancestrais, reforçando a importância da natureza e da espiritualidade na cosmovisão indígena. Para D’Amorim Junior (2022), sua produção “reúne a força do rio Amazonas, o encanto da floresta, o sabor do açaí, a voz dos ancestrais, o silêncio de guerreiro, o poder originário da água, a alma sagrada da samaumeira” (D’Amorim Junior, 2022, p. 15).

A atuação de Márcia Kambeba também está alinhada às discussões sobre descolonização do pensamento e inclusão da literatura indígena na educação escolar, conforme estabelece a Lei 11.645/2008. No ambiente acadêmico, sua obra contribui para o fortalecimento da literatura indígena como um espaço de resistência, conhecimento e reivindicação de direitos, questionando a visão eurocêntrica ainda predominante nos currículos escolares. Dessa forma, a autora se destaca como uma voz essencial para a literatura indígena contemporânea, promovendo o resgate da memória, a valorização da identidade e a luta por um mundo em que as culturas originárias sejam respeitadas e fortalecidas.

Apresentação das Obras



Povo Kambeba e a Gota D'Água

Autora: Márcia Kambeba

Ilustração: Cris Eich

Editora: Edebê

Ano da publicação: 2022

Número de páginas: 32



A cultura dos Omágua/Kambeba é marcada pela água. Ser o povo das águas é motivo de alegria e honra para os que vivem na aldeia e na cidade. Nessa obra, a autora narra, com base nas cosmologias de seu povo, a origem da vida para os Omágua e como as vidas de todos os seres estão entreteçadas. A narrativa resgata a origem desse povo a partir da simbologia da água e da samaumeira, destacando a trajetória da menina Wayna Kuíra em sua busca para compreender sua identidade e o papel dos encantados na proteção da terra.



Kumiça Jenó: Narrativas Poéticas dos Seres da Floresta

Autora: Márcia Kambeba

Ilustração: Carlos Augusto Kambeba

Editora: Underline Publishing LLC

Ano da publicação: 2021

Número de páginas: 160



Neste livro, Márcia apresenta 25 poemas sobre seres da floresta presentes nas culturas nativas amazônicas. As narrativas foram construídas com base nos saberes que ela aprendeu com seus ancestrais, em um processo próprio dos povos de tradição oral e recontados utilizando técnicas de construção de textos literários. Nesse contexto, Márcia nos transmite sua ancestralidade para compreendermos a relação entre a floresta, seus seres e seus povos, em uma poética que encanta e desperta reflexões sobre o respeito perante a Natureza.

PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O povo Kambeba: uma sequência didática para o Ensino Fundamental

Nível de ensino: Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)

Área de conhecimento: Linguagens

Disciplinas: Língua Portuguesa, Literatura e Arte

Duração: 5 a 6 aulas



Justificativa

A literatura indígena, pode contribuir para que se conheça e valorize a oralidade e a cultura dos povos indígenas, porque muito ensina sobre a memória e os saberes ancestrais. Ela se diferencia da literatura indigenista por ser produzida por escritoras/escritores indígenas, trazendo perspectivas históricas sobre suas origens, culturas, valores e identidades.

Além de cumprir uma função social e educativa, o ensino das literaturas indígenas na Educação Básica contribui para a promoção da interculturalidade e do respeito à

diversidade. Assim, tanto a BNCC quanto o DCTMA reforçam a importância de práticas pedagógicas que valorizem essas narrativas no ambiente escolar.

Nesse contexto, *O Povo Kambeba e a Gota D'Água*, de Márcia Wayna Kambeba, é um convite à escuta das memórias do povo Omágua/Kambeba e à reflexão sobre a preservação ambiental. Dessa forma, esta sequência didática tem como objetivo aproximar os estudantes do universo literário indígena, promovendo uma experiência de letramento intercultural. Por meio da leitura e análise da obra, serão trabalhados aspectos culturais, históricos e ambientais, estimulando a valorização dos saberes indígenas e a reflexão sobre o compromisso humano com a preservação da vida.

Objetivos:

- > Compreender a narrativa de origem do povo Omágua/Kambeba e sua relação com questões socioambientais contemporâneas;
- > Identificar valores sociais, culturais e ambientais na narrativa;
- > Refletir a importância da oralidade e da ancestralidade na literatura indígena;
- > Valorizar a diversidade cultural e os saberes tradicionais dos povos indígenas;
- > Promover o letramento literário e ampliar as estratégias de compreensão leitora.

BNCC

A proposta desta sequência didática contempla algumas habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), incluindo:

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção;

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando

formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs;

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo;

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor;

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haikai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores;

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc;

(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa;

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Desenvolvimento da Sequência Didática

A sequência será estruturada em três etapas: (1) Leitura e Compreensão da obra, (2) Análise e Interpretação, (3) Produção e Expressão Criativa, e (4) Celebração e compartilhamento de saberes.

ETAPA I – Leitura e Compreensão Da Obra

A primeira etapa da sequência didática busca introduzir os estudantes ao universo narrativo da obra *O Povo Kambeba e a Gota D'Água*, explorando a oralidade como eixo estruturante das tradições indígenas. Nesse sentido, compreender a relevância dessa prática para o povo Omágua/Kambeba permite ao estudante desenvolver um olhar mais atento às diferentes formas de produção e transmissão de conhecimento.

Atividade 1 – O poder da palavra falada

Para sensibilizar os estudantes sobre a força da oralidade na cultura indígena, inicie uma aula com um momento de escuta. Reproduza um áudio ou vídeo com um contador de histórias indígenas narrando um poema, conto ou lenda tradicional. Sugerimos um vídeo da própria autora, disponível no YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=ERrggCQvK_o.

Figura 2: Captura de tela do vídeo “Índio eu não sou”, de Márcia Wayna Kambeba



Fonte: Kambeba (2023).

No vídeo, Márcia Wayna Kambeba recita o poema “Índio eu não sou”, de sua autoria, o qual questiona a forma como os povos indígenas são representados na sociedade. A autora denuncia a imposição da identidade genérica de “índio” aos povos originários, ressaltando que essa designação é fruto de um erro histórico cometido por Colombo.

A poeta evidencia as violências coloniais, desde a invasão das terras indígenas até a tentativa de apagamento cultural, reforçando a resistência ancestral de diversos povos. Sua performance oral, marcada pela cadência rítmica e pela força da entonação, amplifica a mensagem do poema, transmitindo emoção e reafirmando a identidade indígena para além dos estereótipos. O objetivo é provocar nos/as alunos/as a experiência de imersão em um relato oral, destacando os efeitos sonoros, a entonação do narrador e os elementos rítmicos da fala.

Após a escuta, promova uma conversa reflexiva. Questione os alunos sobre suas percepções: *O que sentiram ao ouvir a história sendo narrada oralmente? Qual a diferença entre ler e ouvir uma história? Como a entonação e a musicalidade da voz do contador afetaram a compreensão e a emoção transmitida pelo relato?* Dessa forma, os estudantes começam a compreender que a oralidade não se trata apenas de um meio de comunicação, mas também de uma prática social que preserva memórias e fortalece identidades.

Atividade 2 – O nascimento de um povo

Após esta introdução, apresenta-se aos alunos a narrativa da origem do povo Omágua/Kambeba, conforme descrita na obra *O Povo Kambeba e a Gota D'Água*. Esclareça que os indígenas, assim como qualquer outro povo, têm narrativas de origem que explica a criação do mundo e a relação dos seres humanos com a natureza, funcionando como um guia para os modos de vida e valores comunitários.

Leia em voz alta o trecho da narrativa que descreve a descida das gotas d'água e o acolhimento pela samaumeira, culminando no surgimento do primeiro casal Omágua/Kambeba. Após a leitura, proponha uma reflexão sobre os símbolos presentes

na narrativa: *O que a gota d'água representa dentro desse mito de origem? Qual o significado da samaumeira e por que essa árvore é considerada sagrada? De que forma a relação entre os Kambeba e a água reflete a importância desse elemento para a cultura desse povo?*

Figura 3: Samaumeira/Samaúma localizada na Praça da Cultura, Imperatriz/MA



Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

A figura da samaumeira, representada acima, ilustra a árvore sagrada que desempenha um papel central na cosmovisão dos Kambeba, presente no cenário urbano de Imperatriz/MA, na Praça da Cultura, localizada na região central da cidade. Na narrativa de origem, a samaumeira acolhe as gotas d'água que descem do céu, simbolizando a conexão entre a natureza e a criação do povo Omágua/Kambeba. Ao refletir sobre essa imagem, os estudantes podem visualizar concretamente o símbolo de acolhimento e renovação presente na árvore, que é vista não apenas como um elemento da natureza, mas como um ser dotado de vida e significado.

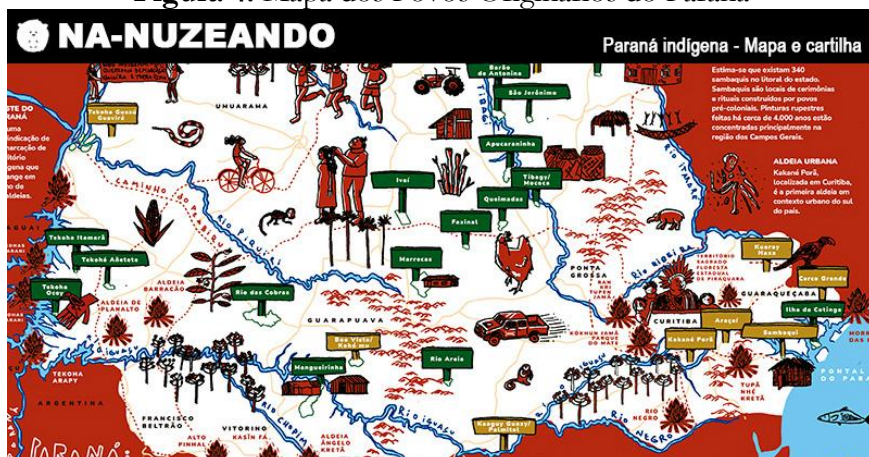
A discussão permitirá que os estudantes compreendam como os elementos naturais – a água, a árvore, o rio – são concebidos na cosmovisão indígena, reforçando a interdependência entre os seres humanos e o meio ambiente. Este é um tema essencial para a compreensão da literatura indígena e para a construção de uma consciência ecológica crítica.



Dica: Para ampliar a compreensão dos estudantes, promova a criação de um **mapa ilustrado** coletivo, como no exemplo abaixo, no qual eles representam os principais elementos da narrativa: o rio, a samaumeira, a aldeia e o casal ancestral. O objetivo dessa atividade é estimular a imaginação e a interpretação do texto, valorizando a leitura do mundo dos próprios alunos.

Como referência inspiradora, você pode apresentar aos alunos o “Mapa dos Povos Originários do Paraná”, ilustrado pelo artista indígena Gustavo Caboco Wapichana, que integra uma cartilha educativa sobre os povos indígenas do estado. Esse material foi elaborado com base em pesquisas, com apoio técnico da FUNAI e do Instituto de Terras, Cartografia e Geologia do Paraná (ITCG), e busca valorizar a presença e a história dos povos indígenas no território paranaense.

Figura 4: Mapa dos Povos Originários do Paraná



Fonte: Paraná (2025).

Assim como no mapa ilustrado da cartilha (disponível no link: https://drive.google.com/file/d/17w9Mt5weOTPcMrclC97Xw_A8P2Wn_9uG/view), que representa visualmente as terras, os povos, os elementos naturais e culturais do Paraná indígena, os alunos poderão representar no seu próprio mapa os elementos simbólicos presentes na obra lida, reforçando os vínculos entre texto, território, ancestralidade e memória. Essa primeira etapa da sequência didática, portanto, estabelece as bases para a compreensão da narrativa, inserindo os estudantes no contexto das tradições orais indígenas e evidenciando a importância da literatura como expressão da memória, identidade e resistência dos povos originários.

ETAPA II – Análise e Interpretação

Nesta etapa, os estudantes serão convidados a aprofundar sua compreensão sobre a trajetória de Wayna Kuíra, a menina protagonista da narrativa, cuja busca pelo entendimento de sua própria origem a conduz a um encontro com os encantados da natureza. O objetivo central é promover uma reflexão crítica sobre os temas de identidade, pertencimento e ancestralidade, elementos presentes nas narrativas literárias de autoria indígena. Além disso, essa abordagem permitirá uma imersão na cosmovisão do povo Omágua/Kambeba, valorizando suas formas de compreender o mundo e suas relações com a natureza.

Importante ressaltar, como analisa D'Angelis (2008), que muitas vezes as narrativas indígenas são classificadas como lendas pelo olhar não indígena, enquanto, para os povos originários, essas narrativas são expressões legítimas de sua cosmologia e história. Nesse sentido, esta etapa busca desconstruir visões folclorizadas e promover uma leitura que reconheça a profundidade cultural presente na obra.

Atividade 3 – A menina que conversou com o rio

A atividade se inicia com uma leitura compartilhada do trecho em que Wayna Kuíra encontra o espírito do rio. O/a professor/a pode optar por ler em voz alta, intercalando com perguntas reflexivas, ou dividir a turma em grupos para uma leitura colaborativa, incentivando diferentes interpretações.

Após a leitura, um **debate guiado** será promovido, explorando os seguintes questionamentos: *O que significa a busca de Wayna Kuíra por sua origem? Qual o simbolismo do colar entregue pelo espírito do rio à menina? Como essa história nos ensina sobre identidade e pertencimento?* A condução do debate deve enfatizar a forma como, na tradição indígena, os elementos naturais são dotados de espiritualidade e sabedoria, desempenhando um papel ativo na construção do conhecimento.



O espírito do rio, por exemplo, não apenas responde às perguntas da menina, mas também representa a conexão com uma linhagem ancestral. Assim, a entrega do colar simboliza a união entre passado e presente, reforçando a importância da transmissão de saberes para a preservação cultural do povo Omágua/Kambeba.



Dica: Durante o debate, incentive os estudantes a fazerem conexões com suas próprias vivências. Pergunte se já sentiram que um lugar ou objeto tinha um significado especial em suas histórias familiares. Isso ajudará a tornar o diálogo mais próximo da realidade deles.

Atividade 4 – Criação de um diário de memórias encantadas

A segunda atividade propõe uma **produção textual criativa**, incentivando os estudantes a se colocarem no lugar da protagonista e imaginarem um encontro com um encantado da natureza. Cada aluno/a escreverá um **diário de memórias** como se fosse Wayna Kuíra, registrando sua experiência ao se comparar com um ser espiritual da floresta, do rio, do vento ou de qualquer outro elemento natural.

Para inspirar os estudantes, apresente um exemplo visual de diário, que pode ser uma página decorada, com espaços para texto, ilustrações, data e título. Esse recurso estimula a organização das ideias e torna a escrita mais afetiva e significativa, como no exemplo:

Figura 5: Diário de memórias



Fonte: Acraft (2018).

Na escrita do diário, os/as alunos/as devem considerar:

- > O ambiente onde acontece o encontro (um igarapé, uma clareira na floresta, um redemoinho de vento, etc.);
- > Quem é o encantado e quais são suas características (um velho do rio, um pássaro falante, uma árvore que conta histórias...);
- > O que Wayna Kuíra aprende com esse encontro;
- > Qual objeto ou ensinamento é deixado como lembrança.

Após a escrita, os estudantes devem compartilhar suas narrativas em pequenos grupos, explorando a oralidade como elemento essencial da cultura indígena. Sabendo-se que a contação de histórias é um dos pilares da transmissão do conhecimento aos povos originários, e esta etapa permitirá que os/as alunos/as percebam a força da oralidade na transmissão de tradições e saberes.

Ao final das atividades, o/a professor/a poderá promover uma reflexão coletiva sobre os aprendizados construídos. É importante ressaltar que a literatura indígena não é apenas um registro de histórias passadas, mas uma expressão viva de resistência e transmissão cultural. E que pode contribuir muito para a atualização das memórias e fortalecimento das identidades dos povos originários.

Como aponta Kambeba (2022b, p. 29), o povo Omágua/Kambeba, após anos de negação de sua identidade, “[...] reaparecem reivindicando seus territórios e tomando para si a responsabilidade de memória, história e legado”. Percebe-se, portanto, o diálogo da obra literária com a realidade vivenciada por esse povo. Pois, a trajetória de Wayna Kuíra trata-se de um caminho de resgate das origens, de diálogo com os ancestrais e de compromisso com a preservação da cultura e do meio ambiente. Essa reflexão pode ser ampliada para outros contextos, levando os/as estudantes a pensarem sobre suas próprias raízes, suas tradições familiares e o papel que têm na continuidade dos saberes de seu próprio povo.

ETAPA III – Produção e Expressão Criativa

Nesta etapa, os alunos serão motivados a estabelecer conexões entre a mensagem da obra *O Povo Kambeba e a Gota D'Água* e as questões ambientais contemporâneas. A proposta valoriza a literatura indígena como ferramenta de reflexão e ação, reforçando que as narrativas dos povos originários fortalecem memórias e, ao mesmo tempo, dialogam com os desafios do presente.

Atividade 5 – O grito da floresta

O/a professor/a iniciará a atividade com a leitura e análise do trecho final da obra, no qual os protetores da natureza falam sobre a responsabilidade humana com o meio ambiente. Esse momento servirá como base para uma roda de conversa, em que os/as alunos/as serão incentivados a discutir questões como: *De que forma os povos indígenas cuidam da natureza? O que significa “cuidar da água é cuidar de si”? O que podemos fazer para honrar esse compromisso?* Essas reflexões permitem que os estudantes percebam a literatura indígena como um discurso vivo, que denuncia a manipulação ambiental e propõe novas formas de relacionamento com o planeta, visando despertar nos estudantes a consciência socioambiental e fortalecer a importância dos saberes indígenas na preservação da natureza, conectando a literatura à realidade contemporânea.

Atividade 6: Produção Narrativa

A partir das reflexões da atividade anterior, os alunos serão convidados a **criar uma narrativa** inspirada na obra lida, podendo optar por diferentes formatos, como conto, história em quadrinhos ou *podcast*. O/a professor/a deve incentivá-los/las a incorporar elementos da cultura indígena, como personagens encantados, oralidade e conexão com a

natureza, garantindo que as produções reflitam a diversidade e a riqueza das tradições indígenas.

Após a produção textual, os estudantes poderão compartilhar suas criações em uma roda de leitura ou sarau literário, propiciando um momento de expressão oral. Para tornar a atividade ainda mais dinâmica, os alunos podem gravar *podcasts* ou vídeos com leituras dramáticas de seus textos ou até mesmo realizar entrevistas fictícias com personagens da obra, ampliando as possibilidades de interação com o conteúdo.

ETAPA IV – Celebração e Compartilhamento de Saberes

O/a professor/a pode encerrar a sequência didática valorizando os aprendizados e produções dos estudantes, com a partilha de saberes e reflexões geradas ao longo das atividades. Nesta etapa final, os alunos terão a oportunidade de consolidar seus conhecimentos e compartilhar suas experiências de aprendizagem com a comunidade escolar. Inspirada nas práticas de transmissão oral e coletiva das culturas indígenas, essa fase reforça a importância da memória e do pertencimento na construção do conhecimento.

Atividade 7: Ritual das Gotas d'Água

Para simbolizar a trajetória percorrida ao longo da leitura e das atividades, o/a professor/a conduzirá um ritual coletivo de encerramento. Cada estudante receberá uma gota de papel e escreverá nela uma palavra ou expressão que represente seu aprendizado com a obra. Em seguida, as gotas serão inseridas em um painel coletivo, formando um grande rio de memórias. Esse ato simbólico reforça a conexão entre os saberes compartilhados e a fluidez do conhecimento, representando o ciclo contínuo da aprendizagem e o impacto que a obra deixou em cada aluno.

Atividade 8: Apresentação Final

Dando continuidade a etapa do encerramento, os estudantes terão a oportunidade de apresentar suas produções para outras turmas ou membros da comunidade escolar. Eles escolherão uma das atividades realizadas ao longo da sequência, como: conto, história em quadrinhos ou *podcast*, diário de memórias, ilustrações inspiradas na obra. O/a professor/a pode organizar um momento de exposição dessas produções em sala ou em um espaço mais amplo da escola, incentivando a valorização do protagonismo estudantil. Caso seja viável, a criação de um mural interativo ou de um *podcast* coletivo pode ampliar o alcance das reflexões trabalhadas, possibilitando que os aprendizados extrapolem os limites da sala de aula.



Dica: Para enriquecer ainda mais essa experiência, o/a professor/a pode convidar um representante indígena para compartilhar suas vivências e reflexões sobre os temas envolvidos na obra. Esse encontro contribuirá para a interculturalidade no ensino, fortalecendo a relação entre literatura, identidade e pertencimento.

AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua, considerando:

- > Participação ativa nas leituras e discussões;
- > Criatividade e envolvimento nas produções textuais e artísticas;
- > Capacidade de estabelecer conexões entre a obra e o contexto atual;
- > Expressão oral na contação de histórias e apresentações.

PROPOSTA DE ATIVIDADES



1) **(EF69LP44)** – No início da obra, a origem do povo Omágua/Kambebe é apresentada por meio de uma narrativa que destaca sua forte relação com a água e a natureza. O grande espírito, Tana Kanata Ayetú, viu que faltavam o homem e a mulher para cuidar da terra e, então, “num belo dia, uma grande chuva caiu sobre a terra e, no meio dessa chuva, desceu

uma gota d'água enorme. Nela, vinham outras duas gotas menores” (Kambeba, 2022b, p. 08). Para protegê-los, o espírito criou a samaumeira, árvore considerada sagrada e sábia, que amparou essas gotas e permitiu que chegassem até o rio, onde se transformaram nos primeiros Omágua/Kambeba. Com base nessa passagem, reflita: como essa narrativa de origem evidencia a relação dos Kambeba com a água e a natureza? Que valores culturais e espirituais podem ser identificados nesse trecho da obra?

2) **(EF35LP04)** – O povo Omágua/Kambeba se autodenomina “o povo das águas” e construiu sua identidade a partir de sua conexão com os rios. Na narrativa, essa relação é evidenciada quando a menina Wayna Kuíra, movida por sua curiosidade sobre suas origens, canta para chamar o curupira, mas acaba sendo surpreendida pelo espírito do rio. O encontro é descrito de forma simbólica: “Com um cabelo longo até os ombros, trazia uma chave na mão, sua aparência serena era de um sábio ancião” (Kambeba, 2022, p. 17). O espírito do rio reconhece a importância da curiosidade da menina, dizendo:

Pois bem, Wayna Kuíra, tua curiosidade me faz ser jovem, tua sabedoria fortalece minha esperança, porque não deixarás o conhecimento acabar, a identidade morrer e suportará a dor vinda da cidade trazendo a maldade (Kambeba, 2022b, p. 18).

Como símbolo desse aprendizado e da ligação entre o mundo físico e espiritual, ele lhe entrega um colar. A passagem ressalta a valorização da memória e da ancestralidade na cultura indígena, destacando que o conhecimento é transmitido entre gerações e que os rios guardam histórias e ensinamentos essenciais para a identidade do povo Kambeba. Qual o significado desse encontro para a personagem Wayna Kuíra? Como essa passagem representa a valorização da memória e da ancestralidade na cultura indígena?

3) **(EF69LP49)** – Ao longo da narrativa, os povos indígenas são apresentados como guardiões da natureza, em um compromisso ancestral com a preservação do meio ambiente. Esse papel é evidenciado quando os protetores da natureza fazem um alerta sobre a gestão ambiental causada pela ação humana e reforçam a necessidade de preservação da Mãe Terra:

O homem se esqueceu do compromisso de sua existência, recebeu o domínio da ciência, mas usou de qualquer jeito. [...] Cuidareis de cada ser como soldados do ambiente que circunda o planeta (Kambeba, 2022, p. 23).

Esse trecho enfatiza que a relação dos povos indígenas com a natureza não é apenas de uso, mas de cuidado e reciprocidade, refletindo uma visão de mundo em que os seres humanos fazem parte de um grande ciclo de vida. O conhecimento tradicional dos Kambeba, que inclui práticas sustentáveis como o manejo da água, a fabricação de cerâmica e a construção de aldeias próximas aos rios de forma harmoniosa, representa uma importante contribuição para os debates contemporâneos sobre sustentabilidade.

De acordo com a leitura da obra, qual o papel dos povos indígenas na proteção do meio ambiente? De que forma os conhecimentos tradicionais dos Kambeba podem contribuir para os debates atuais sobre sustentabilidade e preservação da natureza?

4) **(EF69LP53)** – A tradição oral é um dos pilares fundamentais da cultura indígena, sendo um meio de transmissão de saberes, valores e histórias entre as gerações. Na obra *O Povo Kambeba e a Gota D'Água*, essa tradição se manifesta quando Wayna Kuíra compartilha com sua mãe as memórias compartilhadas pelo espírito do rio:

– Estava ouvindo memórias sobre nosso povo, mamãe. Sobre a gota-mãe que deu origem à nossa história.

A mãe, chamada Waynamonan, perguntou:

– Quem lhe contava memórias?

Wayna Kuíra respondeu que conversou com o Rio.

– Ele é o contador de causos de nossa cultura e de nossa identidade” (Kambeba, 2022b, p. 20).

Esse trecho demonstra como a narrativa oral fortalece a identidade do povo Kambeba, garantindo a continuidade de suas histórias e ensinamentos. A partir dessa reflexão, organize uma apresentação oral, em grupo, na qual você e seus colegas recontem um dos trechos da história, utilizando elementos expressivos e recursos da oralidade, como entonação, ritmo e gestos, para transmitir a mensagem de forma a envolver os ouvintes.

5) **(EF67LP30)** – A história do povo Kambeba revela como a relação com a natureza, os seres encantados e os conhecimentos ancestrais são fundamentais para a construção de suas identidades culturais. Desde o momento em que a grande Tana Kanata Ayetú dá vida ao primeiro homem e à primeira mulher, a partir de gotas d'água que caem sobre a samaumeira, até a sabedoria transmitida pelo espírito do rio, a Wayna Kuíra. A narrativa destaca a conexão entre os Omágua/Kambeba e os elementos naturais, evidenciando que os conhecimentos são passados de geração em geração e que a natureza é uma guardiã desses saberes.

A partir da leitura da obra, crie uma nova narrativa inspirada na cultura indígena, incorporando elementos como a relação com a natureza, a presença de espíritos protetores e os ensinamentos transmitidos pelos mais velhos e reflita como essas histórias ajudam a preservar a memória e os valores de um povo.

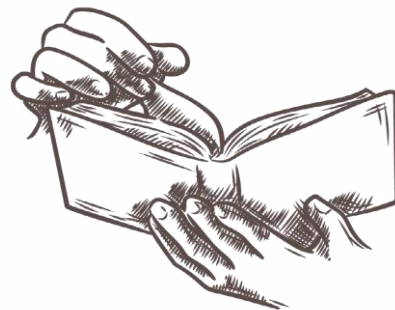
Kumiça Jenó: uma sequência didática para o Ensino Médio

Nível de ensino: Ensino Médio (1ª a 3ª série)

Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias

Disciplinas: Língua Portuguesa, Literatura e Arte

Duração: 5 a 6 aulas



Justificativa: Esta sequência didática tem como objetivo promover o letramento literário a partir da literatura indígena, enfatizando a obra *Kumiça Jenó: Narrativas Poéticas dos Seres da Floresta* (2021), de Márcia Wayna Kambeba. Considera-se a necessidade de valorizar as vozes indígenas na Educação Básica, de modo a desconstruir a hegemonia eurocêntrica e possibilitar uma abordagem intercultural, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA).

Objetivos:

- > Promover a leitura e a análise crítica da literatura indígena;
- > Explorar os aspectos poéticos, culturais e ancestrais da obra;
- > Identificar a relação entre os seres da floresta e a visão de mundo indígena;
- > Relacionar o texto literário com os contextos sócio-históricos e culturais dos povos indígenas;
- > Estimular a produção textual multimodal e a participação em práticas de pesquisa;
- > Desenvolver a consciência crítica sobre as questões indígenas contemporâneas.

Habilidades da BNCC contempladas:

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações;

(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários;

(EM13LP15) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir;

(EM13LP30) Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando os resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas;

(EM13LP34) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog* científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento;

(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso;
(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica;
(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade;
(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas;
(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Desenvolvimento da Sequência Didática

Etapa I: Afinal, o que é Literatura Indígena?

Para iniciar o trabalho com a obra *Kumiça Jenó: Narrativas Poéticas dos Seres da Floresta* (2021), de Márcia Wayna Kambéba, é fundamental que os estudantes compreendam o que se entende por literatura indígena. Muitas vezes, a ausência de autores indígenas no currículo escolar contribui para a perpetuação de uma visão estereotipada dos povos originários, fazendo com que eles sejam vistos como um passado fixo e ignorando sua produção literária contemporânea. O objetivo desta etapa é introduzir os alunos a esse campo literário, evidenciando sua diversidade e riqueza cultural, além de refletir sobre a presença indígena na formação do Brasil.

A aula deve começar com uma breve sondagem sobre os conhecimentos prévios dos alunos sobre as temáticas indígenas. O/a professor/a pode perguntar: “O que vocês sabem sobre povos indígenas?”, “O que vocês sabem sobre literatura indígena?”, anotando as respostas no quadro ou em um mural digital, caso utilize ferramentas tecnológicas.

Essa atividade inicial permite identificar concepções que muitas vezes associam a literatura indígena apenas a mitos e lendas descontextualizadas, sem reconhecer que os

povos indígenas produzem literatura em múltiplas formas, tanto oral quanto escrita, e que essa produção está inserida em um contexto de resistência e afirmação de suas identidades.



Dica: Se houver resistência ou desconhecimento por parte dos alunos, o/a professor/a pode conduzir uma conversa explicando que a tradição oral indígena já era uma forma de literatura antes da chegada dos europeus, provocando reflexões complementares, como: “Por que é importante que os próprios indígenas contem suas histórias?”

Após essa introdução, a aula avança para a exibição de um vídeo ou *podcast* que trata da literatura indígena e da oralidade. Para isso, o/a professor/a pode selecionar entrevistas com escritores indígenas, documentários curtos sobre a preservação cultural ou materiais que expliquem como a oralidade é um eixo central nas culturas indígenas.

Como exemplo, pode-se utilizar a entrevista com o escritor, professor e ativista Daniel Munduruku, que foi disponibilizada em trechos no YouTube. Durante o agosto Indígena, o Sesc Guarulhos recebeu Daniel Munduruku, Auritha Tabajara, Auá Mendes e outros convidados para um ciclo especial de palestras sobre literatura e oralidade. Nessa conversa, Munduruku ressaltava como, na contemporaneidade, os povos indígenas têm se apropriado das novas tecnologias para atualizar sua memória e levar suas histórias mais longe, aliando a literatura e a oralidade como formas de resistência e preservação cultural.

Figura 6: Entrevista com Daniel Munduruku



Fonte: Sesc Guarulhos (2023).

Assista aos trechos da entrevista aqui acessando a *playlist* disponível no YouTube: https://youtube.com/playlist?list=pl8_-6qp9e8x76ubps61pme8exs_u9yuc0&si=4ayjon6xijcr48kx.

Na entrevista, Munduruku compartilha sua visão sobre como a literatura indígena se torna um instrumento para resistir ao apagamento e para afirmar a identidade dos povos originários, destacando a importância da oralidade nesse processo. A discussão irá enriquecer a reflexão dos alunos sobre a forma como os povos indígenas utilizam a oralidade e a literatura para se conectar com suas raízes e resistir às pressões externas.

Diferentemente da literatura ocidental, que se consolidou historicamente por meio da escrita, a literatura indígena se sustenta na oralidade e na transmissão de saberes ancestrais por meio da coletividade. Márcia Wayna Kambéba, por exemplo, ressignifica essa tradição ao trazer a oralidade para o espaço da escrita, transformando sua poesia em um canal de memória e identidade.

Após a exibição do material, é essencial promover um debate reflexivo com os alunos. As perguntas norteadoras podem incluir: *De que forma a literatura indígena se diferencia da literatura tradicionalmente ensinada na escola? Por que a oralidade tem tanta importância nas culturas indígenas? O que muda quando narrativas indígenas são registradas na escrita? Como a ausência de autores indígenas no currículo escolar afeta nossa visão sobre os povos indígenas? e Quais desafios a literatura indígena enfrenta para ser reconhecida e valorizada?*

Esse debate deve estimular os estudantes a perceberem que a literatura indígena não é um conjunto de textos folclóricos desconectados da realidade, mas sim uma expressão de conhecimento, memória e resistência. Além disso, ao questionar a falta de espaço para escritores indígenas no cânone literário escolar, os alunos poderão refletir criticamente sobre os processos históricos de apagamento/silenciamento cultural e sobre a necessidade de valorização da autoria indígena.

Para aprofundar esta discussão, os alunos devem ser organizados em grupos para realizar uma pesquisa sobre a presença indígena na formação do Brasil, podendo ser em livros didáticos, artigos ou materiais *online* confiáveis. A partir da leitura, será proposto para que cada grupo elabore cartazes ou *slides* digitais que explore os seguintes tópicos: *a importância dos povos indígenas na formação cultural do Brasil; as contribuições culturais indígenas presentes no nosso cotidiano; como os indígenas são retratados na mídia e na literatura escolar.*

Essa atividade tem o propósito de desconstruir visões coloniais e destacar que os indígenas não pertencem a um passado distante, mas são sujeitos históricos ativos que atualizam suas culturas, conhecimentos e artes. Ao final, os grupos apresentarão suas reflexões para a turma, promovendo um momento de troca e ampliação de perspectivas.

Para encerrar a etapa, o/a professor/a deve retomar as respostas da sondagem inicial e perguntar aos/às alunos/as: “O que mudou no nosso olhar sobre a literatura indígena?” e “Que novas perguntas surgiram sobre os povos indígenas?”. Essa abordagem reforça o aprendizado e abre espaço para que os/as estudantes continuem refletindo sobre o tema ao longo da sequência didática. Registrar essas reflexões, seja no quadro ou em anotações individuais, ajudará a construir uma ponte entre esta etapa introdutória e as próximas descobertas que ocorrerão ao longo do estudo da obra *Kumiça Jenó*.

Etapa II: Leitura e análise literária

Nesta etapa, os/as alunos/as serão conduzidos à leitura e análise de três poemas: “O Casamento da Matinta com o Matintim”, “Matinta e o Boto” e “Matinta e o Caçador” (Kambebe, 2021, p. 37-57). O objetivo é explorar a linguagem poética, os temas centrais e as relações interculturais presentes na obra, promovendo uma leitura crítica e reflexiva sobre as narrativas indígenas e sua influência na construção da identidade dos estudantes.

A mediação docente será essencial para conduzir a investigação e auxiliar os/as alunos/as na interpretação dos poemas, destacando as conexões entre a literatura indígena e a realidade sociocultural contemporânea. Para isso, o uso de estratégias didáticas como leitura compartilhada, debates interpretativos e construção de mapas conceituais favorecerá a compreensão dos aspectos literários e culturais envolvidos.

Antes da leitura, é fundamental contextualizar a figura de Matinta no imaginário amazônico e suas múltiplas interpretações nas narrativas orais indígenas. Como aponta Luís da Câmara Cascudo (1998, p. 567), “Mati, mati-taperê; nome de uma pequena coruja, que se considera agourenta” (Cascudo, 1998, p. 567), evidenciando a associação dessa entidade às crenças populares sobre presságios.

Embora bastante conhecida no folclore brasileiro, a Matinta Perera assume diferentes significados dentro das comunidades indígenas, muitas vezes vinculadas à espiritualidade e à proteção da floresta. Para ativar os conhecimentos prévios dos alunos, o/a professor/a pode iniciar uma conversa com questões como: *Você já ouviu falar em Matinta Perera? O que você sabe sobre ela? Quais outros personagens/seres encantados da floresta vocês conhecem?* Esse momento inicial permite que os alunos compartilhem suas percepções sobre textualidades indígenas, registrando-os como parte do patrimônio cultural brasileiro.



Dica: Exibir imagens ou pequenos vídeos sobre a Matinta Perera pode auxiliar na visualização da personagem e enriquecer a discussão.

Figura 7: Animação Matinta Perêra



Fonte: História Contada & Animazoo Kids (2022).

Como exemplo, o/a professor/a pode transmitir a animação disponível na plataforma do *YouTube*: https://www.youtube.com/watch?v=oi_Pt9Hcwyg, a qual apresenta uma releitura das narrativas de origem sobre a Matinta Perêra no interior do Brasil. Na animação, a personagem Matinta é apresentada como uma mulher misteriosa que se transforma em pássaro de canto melancólico, visitando casas durante a noite e assombrando aqueles que se recusam a lhe oferecer tabaco, alimentos e/ou outros objetos. A história é marcada por elementos de suspense e mistério, refletindo a cultura e as crenças populares de modo geral.

Dessa forma, a animação pode ser um excelente recurso didático para auxiliar os/as alunos/as na visualização de como a personagem é retratada em algumas narrativas,

complementando a abordagem textual dos poemas com uma experiência audiovisual. Além disso, a representação de Matinta Perêra em diferentes mídias, como a série *Cidade Invisível* da Netflix, interpretada por Letícia Spiller, pode ser um ponto de partida interessante para debater como essa figura do imaginário amazônico é ressignificada em diferentes contextos culturais. A Figura 6 a seguir ilustra uma dessas interpretações contemporâneas.

Figura 8: Letícia Spiller interpreta Matinta Perêra em “Cidade Invisível”



Fonte: Google Imagens

Essa abordagem permite que os alunos reflitam sobre as variações da narrativa e sua presença tanto na tradição oral indígena quanto nas produções audiovisuais atuais. Além disso, pode-se promover uma análise comparativa entre a Matinta do folclore brasileiro e suas representações na cultura indígena.

A leitura dos poemas pode ser realizada de forma coletiva, com a participação dos/as alunos/as em voz alta. Durante a leitura, o/a professor/a deve cultivar a percepção da sonoridade, do ritmo e das imagens poéticas presentes nos versos. Após a leitura de cada poema, algumas perguntas podem orientar a análise: *Quais sentimentos e imagens os poemas despertam em vocês? Como a Matinta está representada nesses textos? Essa visão é diferente daquela que vocês já conhecem? Que elementos da cultura indígena aparecem nos poemas? O que os versos nos dizem sobre a relação entre os seres da floresta?* Essas reflexões ajudam os/as alunos/as a compreenderem como a autora ressignifica a personagem, atribuindo-lhe novos significados dentro da cosmovisão indígena.

A abordagem dos três poemas revela diferentes facetas da Matinta: como guardiã da floresta, mulher que busca reconhecimento e figura mítica que interage com os demais seres

da natureza. No poema *Matinta e o Caçador*, por exemplo, a personagem atua como uma defensora da floresta, alertando sobre a destruição ambiental e enfrentar o caçador que ameaça o equilíbrio ecológico. Já em *Matinta e o Boto*, a protagonista enfrenta os estereótipos impostos às mulheres indígenas, promovendo reflexões sobre identidade e padrões de beleza. Esses temas possibilitam a discussão sobre o papel da literatura indígena na valorização das múltiplas identidades presentes na sociedade brasileira.



Dica: Para tornar a análise mais visual, peça que os alunos elaborem mapas conceituais relacionando os temas dos poemas às suas próprias vivências e percepções sobre a cultura indígena.

Outro aspecto fundamental para ser trabalhado é a linguagem poética empregada por Márcia Wayna Kambeba. Sua escrita mescla elementos da oralidade indígena com recursos estilísticos que enriquecem o significado das narrativas. Entre os aspectos que podem ser explorados, destacam-se o uso da musicalidade e a função de aviso, como no assobio da Matinta que funciona como um sinal de alerta: “*Seu assobio é um sinal / De que a mata está em perigo*” (Kambeba, 2021, p. 37).

A metamorfose também aparece como um elemento simbólico, representando a conexão entre os mundos material e espiritual, como o sumiço da Matinta “feito fumaça” e a transformação do pajé em pássaro no poema “*Matinta e o Caçador*” (Kambeba, 2021, p. 53-57). Além disso, o uso de diálogos nos versos aproxima os poemas da tradição oral indígena, reforçando o papel do/a contador/a de histórias na transmissão do conhecimento ancestral.

Para concluir a atividade, o/a professor/a pode promover uma roda de conversa sobre a importância da literatura indígena no contexto escolar, incentivando os/as alunos/as a refletirem sobre os aprendizados obtidos. Perguntas como: *De que forma os poemas mudaram sua visão sobre a Matinta Perera e a cultura indígena? Você acha que a cultura indígena está bem representada em materiais escolares? Por quê? Como podemos valorizar e divulgar as narrativas indígenas no nosso dia a dia?* podem nortear a discussão. O objetivo é que os/as alunos/as compreendam que as histórias indígenas são parte fundamental da literatura brasileira e que sua valorização contribui para uma educação mais inclusiva e plural.



Dica: Como atividade complementar, proponha que os/as alunos/as criem uma narrativa curta ou um poema inspirado em Matinta Perera, incorporando elementos da cultura indígena e das discussões realizadas em sala. Essa produção pode ser compartilhada e exposta na escola, promovendo a valorização do conhecimento indígena entre toda a comunidade escolar.

Etapa III: A figura da Matinta

Nesta etapa, os/as estudantes darão continuidade à leitura e análise dos poemas iniciados na etapa anterior, aprofundando-se na representação da figura da Matinta. A atividade visa proporcionar aos alunos uma compreensão mais ampla e crítica das múltiplas representações da Matinta e de seu papel na cultura indígena, promovendo uma abordagem dialógica e intercultural que rompe com os estereótipos da literatura escolar tradicional.

Como já foi discutido, a Matinta é frequentemente retratada no imaginário popular como um ser amaldiçoado, um espírito errante e vingativo, apresentando-a em diversas narrativas amazônicas, como uma mulher idosa que se transforma em pássaro e assombra as noites com seu assobio enigmático.

No entanto, nas narrativas de Márcia Wayna Kambeba, essa figura ganha novos significados, sendo apresentada como uma guardiã da floresta, uma entidade que transita entre o mundo humano e o espiritual e, acima de tudo, uma personagem que carrega as marcas do preconceito e da resistência feminina e indígena. Esse resgate da Matinta sob uma perspectiva indígena desconstrói a visão eurocêntrica e colonizadora que a reduzia a uma figura temida e maldita, permitindo uma ressignificação mais alinhada à cosmovisão dos povos originários.

A Figura 7 ilustra uma das representações visuais de Matinta Perera, reforçando a dualidade entre o sagrado e o temido que envolve essa personagem. A imagem pode ser utilizada como um recurso para instigar a discussão sobre as diferentes formas como a Matinta é imaginada e representada ao longo do tempo e em diferentes contextos culturais.

Figura 9: Representação da Matinta Perêra



Fonte: Além de Salém

A atividade inicia-se com uma discussão voltada sobre o que os alunos já conhecem sobre a Matinta, estimulando-os a compartilhar histórias que ouviram em suas comunidades ou na mídia. Esse momento contribui para a valorização dos saberes e para a percepção da diversidade de versões sobre ela. Em seguida, os estudantes retomam a leitura dos poemas selecionados, analisando de que forma a autora recria a figura da Matinta e quais significados surgem dessa representação.

O professor pode estimular os alunos a realizarem a leitura em voz alta, explorando a sonoridade dos versos, dos ritmos e das repetições, especialmente nos trechos em que a presença da Matinta é evocada por meio de seu assobio – elemento essencial de sua caracterização. Após a leitura, os/as alunos/as serão convidados/as a identificar a representação da Matinta em cada um dos poemas e nas ações que ela desempenha. Além da análise textual, propõe-se um exercício de intertextualidade, comparando a representação da Matinta nos poemas com outras manifestações culturais, como contos populares, músicas e produções audiovisuais. Essa comparação com outras versões da narrativa de origem, presentes em diferentes comunidades e regiões, poderá enriquecer a discussão, permitindo que os estudantes identifiquem variações e compreendam a dinâmica da tradição oral.

Após a leitura, o/a professor/a conduz uma discussão coletiva, explorando as seguintes questões: *Como a Matinta está representada nos três poemas? Ela é sempre a mesma ou*

assume papéis diferentes? De que maneira a autora ressignifica esse personagem, transformando-a de uma figura temida para uma guardiã da floresta e símbolo de resistência? Quais elementos da cultura indígena estão presentes na narrativa sobre a Matinta? Como as narrativas coloniais construíram uma visão negativa sobre essa figura e de que forma a literatura indígena busca reverter esse olhar? De que forma a figura da Matinta, como mulher e indígena, reflete desafios semelhantes aos enfrentados pelas mulheres indígenas na sociedade contemporânea?

A ideia é que os/as alunos/as percebam como as narrativas orais indígenas são resgatadas e reconfiguradas na literatura contemporânea, evidenciando a importância de valorizar essas histórias dentro do contexto escolar.



Dica: O/a professor/a pode apresentar outras narrativas populares sobre a Matinta, incluindo contos e narrativas orais de diferentes regiões do Brasil, e compará-los com os poemas de Kambeba. Isso ajudará os alunos a perceberem as diferenças entre as versões coloniais e as versões indígenas da personagem.

Ao convidar os/as alunos/as a realizarem um exercício comparativo entre as diferentes versões da Matinta, o/a professor/a pode dividir a turma em grupos, distribuindo trechos de narrativas populares e trechos dos poemas de Kambeba. Cada grupo deve analisar as semelhanças e diferenças entre as representações do personagem, destacando aspectos como:

- > O tom da narrativa (assombroso, humorístico, mítico, etc.);
- > O papel desempenhado pela Matinta (vilã, protetora, vítima, justiça, etc.);
- > A relação da Matinta com outros personagens;
- > O uso da oralidade e de elementos culturais na construção da personagem.

Após esta análise, os grupos apresentam suas lições para a turma, promovendo um debate sobre os impactos culturais das diferentes versões e sobre como a literatura indígena ressignifica as narrativas populares. Para finalizar a etapa, os/as alunos são convidados a expressar suas interpretações e reflexões por meio da produção de textos e ilustrações inspiradas na figura da Matinta. A atividade pode culminar em um sarau literário, no qual os/as alunos/as podem apresentar suas produções em diferentes formatos, como:

- > Poemas e cordéis sobre a Matinta, criando versões ou reinterpretando os textos de Kambeba;
- > Ilustrações e colagens representando a Matinta em diferentes contextos;
- > Dramatizações e encenações baseadas em poemas lidos;
- > Declamação de poemas com efeitos sonoros e gestuais.

Esse momento permite que os/as alunos/as se apropriem da narrativa e deem continuidade ao processo de exercício da oralidade e transmissão cultural, fundamentais na literatura indígena. Para tornar o sarau mais significativo, o/a professor/a pode sugerir que os/as alunos levem elementos da cultura amazônica para a ambientação, como adereços e instrumentos musicais típicos.

Além disso, a participação de um/a contador/a de histórias ou de um representante de comunidades indígenas locais pode enriquecer a experiência, aproximando os/as estudantes das tradições culturais e promovendo um contato direto com as cosmovisões indígenas.

AVALIAÇÃO

A avaliação ocorrerá de forma processual e formativa, considerando:

- > Participação nas leituras e discussões;
- > Qualidade das produções textuais e multimodais;
- > Capacidade de análise crítica e reflexiva, demonstrando compreensão sobre a representação da Matinta e sua relação com as vivências das mulheres indígenas na contemporaneidade;
- > Envolvimento na socialização do conhecimento, seja na exposição de ideias em debates ou na apresentação de produções durante o sarau literário.

PROPOSTA DE ATIVIDADES



- 1) **(EM13LP48)** Nos poemas *O Casamento da Matinta com o Matintim*, *Matinta e o Boto* e *Matinta e o Caçador* (Kambebe, 2021, p. 37-57) da obra “Kumiça Jenó: Narrativas Poéticas dos Seres da Floresta”, de Márcia Wayna Kambebe, a Matinta assume diferentes representações, transitando entre o espiritual e o social. Nesse contexto, a autora busca ressignificar a figura da Matinta, mostrando-a não apenas como um ser encantado da floresta, mas também como uma representação da mulher indígena e de sua resistência. De que maneira a personagem reflete os desafios enfrentados pelos povos indígenas, especialmente das mulheres, na sociedade contemporânea?
- 2) **(EM13LP05) (EM13LP54)** A literatura indígena é um importante meio de transmissão dos conhecimentos ancestrais, preservando a memória e os ensinamentos dos mais velhos ao longo das gerações. Nessas narrativas, a relação entre os seres encantados e a natureza não se limita ao imaginário, mas reflete uma visão de mundo na qual a floresta é um espaço vivo, repleta de presenças espirituais que protegem e equilibram o meio ambiente. Nos poemas trabalhados, a Matinta não é apenas uma figura encantada, mas também uma guardiã da floresta, simbolizando os saberes indígenas sobre o equilíbrio ecológico. De que forma os textos exploram essa conexão entre os espíritos da floresta e a necessidade de preservação ambiental?
- 3) **(EM13LP05) (EM13LP54)** No poema *Matinta e o Caçador*, Márcia Wayna Kambebe construiu uma narrativa que denuncia a destruição da floresta e a violência contra os animais, destacando a presença de Matinta como uma força protetora da natureza. Ao apresentar o embate entre os seres da floresta e os caçadores, a obra evidencia os impactos da exploração predatória e exalta a resistência indígena na defesa do meio ambiente. Como essa construção literária reflete a luta dos povos indígenas contra a exploração dos recursos naturais e o desrespeito ao equilíbrio ambiental?

- 4) **(EM13LP06)** A figura de Matinta Perera é amplamente conhecida na tradição oral amazônica, sendo retratada como um ser que assobia à noite e que carrega uma maldição transmitida de geração em geração. No entanto, na obra *Kumiça Jenó* a personagem ganha novos significados, indo além da figura temida para representar também aspectos da sabedoria ancestral, da relação com a natureza e da resistência indígena. Comparando os poemas lidos com a versão popular sobre a Matinta, apresentada abaixo, quais características permanecem e quais são transformadas na obra de Márcia Kambeba? O que essas diferenças nos ensinam sobre a diversidade cultural dos povos indígenas e a forma como suas narrativas se ressignificam ao longo do tempo?

Matinta Perera

Diz a lenda, que à noite, um assobio agudo perturba o sono das pessoas e assusta as crianças, ocasião em que o dono da casa deve prometer tabaco ou fumo. Ao ouvir durante a noite, nas imediações da casa, um estridente assobio, o morador diz: – Matinta, pode passar amanhã aqui para pegar seu tabaco. No dia seguinte uma velha aparece na residência onde a promessa foi feita, a fim de apanhar o fumo. A velha é uma pessoa do lugar que carregaria a maldição de “virar” Matinta Perera, ou seja, à noite transformar-se neste ser indescritível que assombra as pessoas. A Matinta Perera pode ser de dois tipos: com asa e sem asa. A que tem asa pode transformar-se em pássaro e voar nas cercanias do lugar onde mora. A que não tem, anda sempre com um pássaro, considerado agourento, e identificado como sendo “rasga-mortalha”. Dizem que a Matinta, quando está para morrer, pergunta: “Quem quer? Quem quer?” Se alguém responder “eu quero”, pensando em se tratar de alguma herança de dinheiro ou joias, recebe na verdade a sina de “virar” Matinta Perera.

Disponível em: <http://www.sohistoria.com.br/lendasemitos/matinta/>.

- 5) **(EM13LP01)** A literatura indígena, ao trazer narrativas marcadas pela ancestralidade, permite reflexões sobre identidades, resistências e lutas dos povos indígenas. Nos poemas analisados, como a relação entre os personagens e os desafios enfrentados por Matinta podem ser comparados às questões vivenciadas pelos povos indígenas no Brasil atual, especialmente no que diz respeito à preservação do território e das tradições culturais?
- 6) **(EM13LP05) (EM13LP54)** O poema *O Casamento da Matinta com o Matintim*, de Márcia Wayna Kambeba, apresenta uma releitura da figura de Matinta Perera, ressignificando

sua história e destacando aspectos como o amor, a comunhão com a natureza e a coletividade entre os seres encantados da floresta. Diferente da imagem temida e solitária atribuída a Matinta em narrativas populares, a autora se transforma em um personagem que, apesar da marginalização, encontra afeto e pertencimento dentro da floresta. A partir dessa representação, como o poema dialoga com a valorização da cultura e da ancestralidade indígena? De que maneira a união entre Matinta e Matintim simboliza a conexão entre os encantados e a floresta, reforçando uma ideia de respeito e harmonia com a natureza?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão da literatura indígena no ensino básico representa um avanço significativo na construção de uma educação intercultural e na valorização das narrativas dos povos originários. Nesse sentido, esta PTT, ao apresentar sequências didáticas baseadas nas obras de Márcia Wayna Kambeba, busca fornecer subsídios para práticas pedagógicas que promovam o letramento literário indígena e o reconhecimento da diversidade cultural brasileira.

As propostas aqui desenvolvidas dialogam com as diretrizes da BNCC e do DCTMA, reforçando a importância de um ensino de literatura que contemple múltiplas perspectivas e contribua para a ampliação do repertório dos estudantes. Além disso, as atividades propostas incentivam a reflexão crítica sobre identidade, memória e meio ambiente, temas centrais na produção literária da autora.

Assim, espera-se que este material auxilie educadores na mediação de práticas literárias mais inclusivas e interculturais, estimulando o protagonismo discente e fortalecendo o diálogo entre tradição e contemporaneidade. Dessa maneira, esperamos contribuir para um ensino de literatura que reconheça e valorize a multiplicidade de vozes que compõem a sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. MEC, 2018.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 10. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

DANNER, Leno Francisco; DORRICO, Julie; DANNER, Fernando. Indígenas em movimento. Literatura como ativismo. **Remate de Males**, Campinas, SP, v. 38, n. 2, p. 919–959, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8652191>. Acesso em: 6 abr. 2024.

D'ANGELIS, Wilmar. Histórias dos índios lá em casa. In: René Marc da Costa Silva (Org.). **Cultura popular e educação**. Salto para o futuro. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008, v. único, p. 141-149.

DORRICO, Julie. Ouvir a diferença. In: **Quatro Cinco Um**, Quatro Cinco Um/Folha, 38. ed. São Paulo: SP, 2020. Disponível em: <https://quatrocincoum.com.br/artigos/literatura/literatura-infantojuvenil/ouvir-a-diferenca/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Kumiça Jenó: narrativas poéticas dos seres da floresta**. Editora Underline Publishing, 2021.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade**. São Paulo: Jandaíra, 2022a.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **O povo kambeba e a gota d'água**. Brasília: Edebê Brasil, 2022b.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense: Ensino Médio**. Secretaria de Estado da Educação: São Luís, 2022.

MUNDUKURU, Daniel. **Mundukurando 2**: sobre vivências, piolhos e afetos. São Paulo: Uk'A Editorial, 2017.

PARANÁ. **Cartilha Paraná Indígena**. 3. ed. Curitiba: Assembleia Legislativa do Paraná, 2025.

RIBEIRO, Ademario. Literatura indígena, ancestralidade e contemporaneidade: Vozes empoderadas. In: DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco (Orgs.) **Literatura indígena brasileira contemporânea**: autoria, autonomia, ativismo [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020, p. 77-88.

SOBRE AS AUTORAS



Tatiana Santos Oliveira é Mestra em Letras pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), com enfoque em Literatura, Diálogos e Saberes. Desenvolve pesquisas em literaturas indígenas desde a graduação e o mestrado, tendo sido pesquisadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL). Especialista em Literatura Brasileira pela Faculdade Focus, e Graduada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa pela UEMASUL.



Lilian Castelo Branco de Lima é Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Mestra em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Professora da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) e da rede estadual de ensino do Maranhão, atua como pesquisadora nas áreas de educação e literatura indígena. Integrante do Grupo de Estudos Literários e Imagéticos, desenvolve pesquisas que dialogam com literatura, educação, antropologia da educação e da saúde, além de metodologia da pesquisa científica.

