Práticas de Letramento Literário a partir do trabalho com Narrativas Afro-indígenas Contemporâneas: articulações interseccionais de raça, gênero e identidade na literatura infantil e juvenil

Literary Literacy Practices Through The Use Of Contemporary Afro-Indigenous Narratives: intersectional articulations of race, gender, and identity in Children's and Young Adult Literature

Prácticas de Alfabetización Literaria a partir del trabajo con Narrativas Afroindígenas Contemporáneas: articulaciones interseccionales de raza, género e identidad en la Literatura Infantil y Juvenil

Rayron Lennon Costa Sousa
https://orcid.org/0000-0002-7052-0031
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Claudia Letícia Gonçalves Moraes
https://orcid.org/0000-0001-9652-3233
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Resumo

Neste artigo, analisamos as possibilidades de letramento literário a partir do trabalho com narrativas afro-indígenas contemporâneas, com ênfase na literatura infantil e juvenil, considerando as articulações interseccionais de raça, gênero e identidade e os desdobramentos das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 no âmbito da educação básica. Assim, partimos do pressuposto de que o texto literário se constitui em interface com os contextos social, histórico e político, configurando-se como prática significativa na formação do leitor e na construção de pertencimentos a partir da experiência de fruição literário, considerando, para tanto, o público infantil e juvenil. Nesse sentido, investigamos de que modo a mediação de leitura dessas narrativas contribui para o desenvolvimento do letramento literário, ao mesmo tempo em que promove o protagonismo e a valorização de autorrepresentações de afro-brasileiros e indígenas, em uma perspectiva interseccional. A pesquisa caracteriza-se como teórico-bibliográfica, de natureza explicativa, caracterizada como qualitativa, adotando como procedimento metodológico a análise crítica de *As férias fantásticas de Lili* (2018), de Lívia Natália, e *O caçador de histórias – Sehay ka'at haría* (2004), de Yaguarê Yamã. Os resultados evidenciam autorrepresentações construídas a partir dos lugares de fala dos/as autores/as, articulando experiências individuais e coletivas por meio de elementos memorialísticos e do imaginário literário, mobilizando marcadores interseccionais que potencializam a formação crítica do leitor. Concluímos que o trabalho com a literatura afro-indígena potencializa o letramento literário em perspectiva interseccional, contribuindo para a autoidentificação, o fortalecimento do pertencimento étnico-racial e a consolidação de práticas educativas comprometidas com a diversidade e a equidade.

Palavras-chave: literatura afro-indígena, interseccionalidade, letramento literário.

Abstract

In this article, we analyze the possibilities of literary literacy based on working with contemporary Afro-Indigenous narratives, with an emphasis on children's and young adult literature, considering the intersectional articulations of race, gender, and identity, as well as the implications of Laws No. 10.639/03 and No. 11.645/08 within basic education. Thus, we start from the assumption that the literary text is constituted at the interface with social, historical, and political contexts, configuring itself as a significant practice in reader formation and in the construction of belonging through the experience of literary appreciation, particularly considering children and young adult audiences. In this sense, we investigate how reading mediation of these narratives contributes to the development of literary literacy while simultaneously promoting the protagonism and appreciation of self-representations of Afro-Brazilian and Indigenous peoples from an intersectional perspective. The research is characterized as theoretical-bibliographical and explanatory in nature, with a qualitative approach, adopting as its methodological procedure the critical analysis of *As férias fantásticas de Lili* (2018), by Lívia Natália, and *O caçador de histórias – Sehay ka'at haría* (2004), by Yaguarê Yamã. The results demonstrate self-representations constructed from the authors' respective positions of enunciation, articulating individual and collective experiences through memorial elements and the literary imagination, mobilizing intersectional markers that enhance the reader's critical development. We conclude that working with Afro-Indigenous literature enhances literary literacy from an intersectional perspective, contributing to self-identification, the strengthening of ethnic-racial belonging, and the consolidation of educational practices committed to diversity and equity.

Keywords: afro-indigenous literature, intersectionality, literary literacy.

Resumen

En este artículo analizamos las posibilidades de alfabetización literaria a partir del trabajo con narrativas afroindígenas contemporáneas, con énfasis en la literatura infantil y juvenil, considerando las articulaciones interseccionales de raza, género e identidad, así como los alcances de las Leyes n.º 10.639/03 y n.º 11.645/08 en el ámbito de la educación básica. Partimos del supuesto de que el texto literario se configura en la intersección de los contextos social, histórico y político, constituyéndose como una práctica significativa en la formación del lector y en la construcción de pertenencias a partir de la experiencia de disfrute literario, especialmente en el público infantil y juvenil. En este sentido, investigamos de qué manera la mediación de la lectura de estas narrativas contribuye al desarrollo de la alfabetización literaria, al tiempo que promueve el protagonismo y la valorización de las autorrepresentaciones de afrobrasileños e indígenas desde una perspectiva interseccional. La investigación se caracteriza como teórico-bibliográfica, de naturaleza explicativa y enfoque cualitativo, adoptando como procedimiento metodológico el análisis crítico de *As férias fantásticas de Lili* (2018), de Lívia Natália, y *O caçador de histórias – Sehay ka'at haria* (2004), de Yaguarê Yamã. Los resultados evidencian autorrepresentaciones construidas a partir de los lugares de enunciación de los/as autores/as, articulando experiencias individuales y colectivas mediante elementos memorialísticos y del imaginario literario, movilizando marcadores interseccionales que potencian la formación crítica del lector. Concluimos que el trabajo con la literatura afroindígena fortalece la alfabetización literaria desde una perspectiva interseccional, contribuyendo a la autoidentificación, al fortalecimiento del sentido de pertenencia étnico-racial y a la consolidación de prácticas educativas comprometidas con la diversidad y la equidad.

Palabras clave: Literatura afroindígena; Interseccionalidad; Alfabetización literaria.

Introdução

A denominação de um campo intitulado literatura afro-indígena brasileira contemporânea é recente, mas tem se afirmado como espaço de produção, resistência, autorrepresentação, valorização das memórias ancestrais e visibilidade, configurando-se como uma ponte entre passado e presente em contraposição às narrativas hegemônicas que, historicamente, marginalizaram e silenciaram negros e indígenas da cena histórica e literária.

Nessa direção, cabe destacar que tanto a produção literária quanto a histórica de autorias indígenas e afro-brasileiras evidenciam a centralidade da memória, da oralidade e da experiência coletiva como elementos constitutivos de suas narrativas, demonstrando uma especificidade que atravessa sua genealogia e pode ser percebida a partir de uma análise crítica orientada pela ótica comparativista e interseccional, considerando, para tanto, as categorias raça, gênero e classe.

No bojo dessas questões, Graça Graúna (2013) afirma que a literatura indígena contemporânea se inscreve como prática de resistência cultural e política, ao mesmo tempo em que reafirma identidades historicamente negadas. Para ela, a literatura é a materialização de uma resistência que ultrapassa a fronteira do simbólico e se ancora nas experiências coletivas. Nessa mesma direção, Eliane Potiguara (1975) destaca o papel da escrita como instrumento de denúncia e de afirmação dos povos originários, enfatizando as potencialidades do trabalho com o texto literário. De outro lado, no que concerne à literatura negro-brasileira, Cuti (2010) enfatiza que essa literatura assume uma perspectiva comprometida com a experiência histórica e social do negro no Brasil.

Assim, orientadas pela memória, tanto a literatura negro-brasileira quanto a indígena, delineadas nesta discussão como afro-indígena, compreendem memória como construção social e histórica, percebendo-a a partir da potência dessas produções literárias, pois de acordo com Nora (1993), a memória não é apenas um registro do passado, mas um processo ativo de ressignificação, articulado às necessidades do presente. A partir dessa assertiva, a perspectiva do autor corrobora para a compreensão de como as narrativas afro-indígenas contemporâneas mobilizam elementos memorialísticos para reconstruir histórias e fortalecer pertencimentos, tendo como fundo o horizonte de expectativa de seus leitores.

Ao se considerar o expediente e as potencialidades do trabalho com a literatura infantil e juvenil, percebemos que essas produções assumem papéis estratégicos, ao possibilitar o contato de leitores em formação com outras epistemologias e formas de existência, ampliando, assim, horizontes de leitura e de mundo, paralelamente ao fortalecimento desses campos literários e identitários. Diante disso, este artigo propõe analisar as potencialidades do trabalho com a literatura afro-indígena a partir do letramento literário, considerando suas possibilidades no contexto da educação básica, especialmente à luz das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

É importante destacar que a Lei nº 10.639/2003 acrescentou à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) o art. 26-A, tornando obrigatório o ensino de História e

Cultura Afro-Brasileira e estabelecendo, em seu § 2º, que esses conteúdos sejam trabalhados em todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. A Lei nº 11.645/2008, por sua vez, deu nova redação ao art. 26-A da LDB, passando a contemplar expressamente a história e a cultura afro-brasileira e indígena e mantendo a previsão de abordagem no âmbito de todo o currículo, com destaque para a literatura e a história brasileiras (Brasil, 2003, 2008).

No tocante ao problema mobilizador, em consonância com a legislação vigente, ele reside em compreender de que modo a mediação de leitura dessas narrativas contribui para o desenvolvimento do letramento literário em perspectiva interseccional ao se promover o protagonismo de afro-brasileiros e indígenas, pois consideramos que "a escrita transcende o ato de narrar, constituindo-se como forma de resistência e afirmação cultural" (Yamã, 2004, p. 41), evidenciando o caráter político e identitário da literatura indígena contemporânea, ao mesmo tempo em que "Escrever, para o autor negro, é também um ato político, pois significa inscrever-se em um espaço historicamente negado" (Cuti, 2010, p. 36).

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa é de natureza básica, com abordagem qualitativa, precedida de revisão bibliográfica e desenvolvida por meio de análise crítica, tendo como *corpus* as obras *As férias fantásticas de Lili* (2018), de Lívia Natália, e *O caçador de histórias – Sehay ka'at haría* (2004), de Yaguarê Yamã, a partir das quais buscamos compreender como elementos míticos, memorialísticos e identitários são mobilizados na construção das narrativas e como estes dialogam com processos formativos no âmbito do letramento literário. O foco da análise recai sobre como os textos articulam experiências individuais e coletivas, tensionando discursos históricos e contribuindo para a reescrita da historiografia literária brasileira.

Como aporte teórico, mobilizamos contribuições dos estudos sobre literatura indígena e afro-brasileira, memória, letramento literário e interseccionalidade, dialogando com autores como Graúna (2013), Potiguara (1975) e Nora (1993), Cosson (2006), Cuti (2010) entre outros(as). Portanto, intenta-se contribuir para a ampliação da visibilidade das literaturas afro-indígenas no contexto escolar, compreendendo-as como práticas de resistência, pertencimento e produção de conhecimento. Ao enfatizar o potencial dessas narrativas na formação de leitores críticos, demonstramos que o letramento literário, sob a ótica interseccional, constitui-se como percurso e ferramenta potencializadora para a construção de uma educação mais inclusiva, equitativa e comprometida com a diversidade étnico-racial e cultural no Brasil.

1. O Lugar da Literatura Afro-Indígena para a preservação da Memória

As literaturas ambientas nas margens da sociedade, como a negro-brasileira e a indígena integram-se como ações de ruptura com um imaginário estereotipado e estigmatizador que, historicamente, invisibilizou-as ou destinou-as a lugares de pouco ou nenhuma visibilidade. Na ruptura com esse cotidiano, a literatura indígena e a literatura negro-brasileira constituem-se como produções de dinâmicas próprias e partem de cosmovisões distintas das privilegiadas pelas narrativas hegemônicas, nas quais a memória coletiva, a oralidade e a experiência social são mobilizadas como elementos estruturantes da criação literária. O diálogo crítico e as proposições que essas produções literárias inscrevem permitem compreender que elas compartilham um projeto comum: o de reinscrever sujeitos historicamente subalternizados no campo literário e social, tensionando o cânone e ampliando as possibilidades de representação, agora a partir de suas próprias dinâmicas e lugares de fala.

Do ponto de vista das culturas indígenas, a memória ocupa um papel central, sendo preservada por meio da oralidade e de outras artes, como a pintura, conforme discute o escritor e artista contemporâneo Jaider Esbell. A tradição oral, portanto, constitui um dos principais meios de transmissão de saberes entre os povos originários, em um processo dinâmico de recriação narrativa, cuja tessitura tem como âncora o próprio devir indígena no mundo. A memória indígena, nesse sentido, ultrapassa os limites do tempo, conectando passado e presente. Para Daniel Munduruku (2009, p. 36-37), a memória é um processo criativo de atribuição de significados, por meio do qual os povos indígenas reinterpretam o passado e constroem suas identidades. Essa concepção dialoga com a de Pierre Nora (1993), que compreende a memória como um fenômeno vivo, continuamente ressignificado. Ao afirmar que "não existe mais um homem memória, em si mesmo, mas um lugar de memória" (Nora, 1993, p. 21), o autor permite compreender a literatura como um desses espaços de inscrição da memória coletiva.

A memória ultrapassa os limites do tempo, cria uma conexão entre passado e presente, encontra repertórios, se atualiza e abre espaço para novos sentidos que se desdobram em novos rituais e práticas. Esses rituais, por sua vez, acolhem novos elementos, num movimento cíclico que se rememora ao longo da história com o intuito de preservar a indigenidade e a cultura de seus povos. A memória indígena, nas palavras de Munduruku (2009), é um processo criativo de atribuição de significados. Através dela, os povos

indígenas reinterpretam o passado e têm a possibilidade de construir novas identidades, perpetuando, assim, sua cultura ao longo das gerações.

Nessa acepção, a Literatura Indígena, ao assimilar elementos da oralidade, apresenta uma especificidade que a distingue de outras literaturas, dado seu caráter social, histórico e antropologicamente situado. Entretanto, assim como na literatura africana ou negro-brasileira, a crítica literária precisa se aprofundar no escopo dessas obras, com o objetivo de valorizar a palavra, a estética e o processo de (re)composição, entre o contexto cultural em que elas são produzidas e suas cosmovisões, além de uma estrutura que poderá não se assimilar às existentes, o que produz certo ineditismo e um desafio para os espaços acadêmicos. Munduruku afirma, ainda, que a escrita e a oralidade se complementam na construção de uma memória viva e dinâmica. A memória, para ele, se adapta às transformações sociais e culturais:

> Há um fio muito tênue entre oralidade e escrita, disso não se duvida. Alguns querem transformar este fio numa ruptura. Prefiro pensar numa complementação. Não se pode achar que a memória não é atualizada. É preciso notar que a memória procura dominar novas tecnologias para se manter viva. A escrita é uma delas (isso sem falar nas outras formas de expressão e na cultura, de maneira geral). E é também uma forma contemporânea de a cultura ancestral se mostrar viva e fundamental para os dias atuais (Munduruku, 2011, p. 1).

De outro lado, a literatura negro-brasileira, nas últimas décadas, tem ganhado contornos teóricos e analíticos distintos, pois ancorada na assertiva de um espaço de ambientação e fabulação especifico, essa produção configura-se como um lugar de enunciação que articula memória, experiência e identidade, produzindo deslocamentos no campo literário tradicional ao se romper com a leitura canonizada da autoria e representação negra no campo literário.

Nessa direção, Conceição Evaristo, ao propor o conceito de Escrevivência, menciona que a escrita de negros e negras se gesta nas vivências concretas de sujeitos que foram sempre deixados no esquecimento e para os quais lhes foi imposto o silêncio. A escritora, utilizando-se dos episódios de racismo cotidiano e transformando a memória individual e coletiva em matéria estética e política, afirma que “[...] a escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa-grande’ e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (Evaristo, 2005, p. 21). Em diálogo com esse tensionamento, Miriam Alves (2010) destaca a literatura negra como um espaço de resistência e de afirmação identitária, no qual

a palavra se torna instrumento de visibilidade e enfrentamento das estruturas raciais, operando a favor da visibilidade negra e de suas cosmovisões.

No tocante à formação do leitor, o texto literário afro-indígena ganha ainda mais relevância, conforme se dialoga com Rildo Cosson (2014), para quem o letramento literário consiste em um processo de apropriação da literatura como linguagem, capaz de promover a formação crítica e sensível do leitor. Esse autor enfatiza que a literatura não deve ser reduzida a um instrumento pedagógico, mas compreendida como experiência estética e formativa: "[...] o letramento literário implica uma prática social de leitura que ultrapassa a decodificação, envolvendo a construção de sentidos e a interação com o texto" (Cosson, 2014, p. 27).

Em diálogo com Cosson, considerando a literatura enquanto instrumento de socialização e humanização, Candido (1995), afirmar que ela constitui um direito humano fundamental e inalienável: "[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade" (Candido, 1995, p. 249). A partir dessa acepção, compreendemos que garantir o acesso às literaturas afro-indígenas significa ampliar, refundar e tensionar o cânone, assegurando o direito à representação e à pluralidade de vozes no processo formativo, tanto do ponto de vista da autoria quanto da própria estética e linguagem literária.

Ao pensarmos a literatura sob uma perspectiva interseccional, é fundamental considerar as contribuições de bell hooks (2013), que defende a educação como prática de liberdade, e de Kimberlé Crenshaw que evidencia como as opressões de raça, gênero e classe não operam de forma isolada, mas articuladas entre si, produzindo efeitos sucessivos. Assim, ao se analisar as narrativas produzidas por mulheres negras, especificamente, torna-se fundamental compreender que suas experiências são atravessadas por múltiplas camadas de exclusão e resistência, conforme discute Sousa (2023, p. 244):

> [...] tematizações, enredos, protagonismos e uma estética peculiar formam o universo interpelado pela autoria que, racializada e se utilizando da categoria interseccionalidade, faz da literatura um projeto de insubmissão ao poder dominante, tornando-se uma ferramenta epistemologicamente eficaz na luta antirracista e, de modo geral, contra-hegemônica. [...]

A partir do que afirma Kimberlé Crenshaw sobre a interseccionalidade referir-se à "[...] forma pela qual diferentes estruturas de poder interagem na produção e reprodução de desigualdades" (Crenshaw, 2002, p. 177), compreendemos que além de determinadas vozes

terem sido historicamente silenciadas, quando puderam se tornar audíveis, foram deturpadas e carregaram um processo de interdição intelectual e cultural, pois as vivências interseccionais revelam as complexidades da identidade negra em sua acepção plural e intimista, jamais cogitada de ser integrada no bojo de uma literatura nacional racista e fechada em si mesma.

Nesse sentido, a literatura negra se configura como espaço de denúncia, resistência e reexistência, no qual a escrita se torna instrumento de visibilidade para sujeitos situados em múltiplos eixos de opressão. Assim, em diálogo com nosso delineamento, tanto a literatura quando sua presença na escola objetiva a criação de um espaço de transgressão, conforme menciona bell hooks (2013), no qual sujeitos historicamente silenciados têm a possibilidade de se reconhecerem nas narrativas e se (re)afirmarem. Portanto, o trabalho com literaturas afro-indígenas, especificamente no contexto escolar, contribui para a construção de uma pedagogia crítica e inclusiva, na qual a educação atua como prática da liberdade, sendo mediada por um processo de mediação de extrema importância quando se trata do público infantil e juvenil, possibilitando o trabalho com novas narrativas e identidades.

Maria Inês Almeida, em seu livro *Desocidentada: experiência literária em terra indígena* (2009), explora a conexão entre a literatura indígena e a terra, destacando que, diferentemente da escrita ocidental, a escrita indígena envolve uma integração profunda e multiplicada entre o corpo da escrita, o corpo humano e o corpo da terra. Para a autora, essa conexão revela a inseparabilidade entre os elementos que constituem a vivência indígena, onde a natureza e a cultura se entrelaçam de forma indissociável e fomentam um bem-estar coletivo. Desse modo, em consonância com os aspectos extraliterários e de ambientação calçados nas temáticas negra e indígena, cabe destacar o pioneirismo autoral de indígenas e negros em suas fabulações, cuja literatura transmite valores e critica perspectivas enraizadas na memória coletiva cultural, ocupando, assim, um lugar estratégico na preservação da memória, na afirmação identitária e na reconfiguração dos paradigmas literários a partir de uma perspectiva voltada para contextos de escolarização - o letramento.

Portanto, ao mobilizar memória, oralidade, experiência e escrevivência, tanto as narrativas negras quanto as indígenas possibilitam um tensionamento sobre o cânone e instauram novas formas de narrar e de existir, pautadas em epistemologias plurais e contra-hegemônicas. Essas perspectivas e ações ganham fôlego quando direcionadas à educação básica, revelando-se fundamental para a construção de uma educação mais inclusiva, crítica

e comprometida com a diversidade, transformando os modos de ler, pensar e estar no mundo.

2. A Literatura Afro-indígena e sua acepção primeira: a história
2.1 A Literatura Indígena de Yaguarê Yamã

As vivências indígenas, especialmente na obra *O caçador de histórias – Sehay ka'at haría*, publicada em 2004 por Yaguarê Yamã, são materializadas como resultado de narrativas orais, cujas histórias foram gestadas na oralidade, passadas de geração a geração e ratificadas como memória coletiva de seus povos. Antes perpetuadas por meio da oralidade e da vivência cotidiana, essas narrativas contemporaneamente são transformadas em lugares de memória e lugares de fala através das potencialidades do trabalho com o texto literário, da arte e de outras manifestações artísticas em consonância com as políticas vigentes. No caso da produção indígena, esses lugares têm se manifestado de forma mais visível na literatura contemporânea, pois ao se resgatar, registrar e ressignificar compreensões tradicionais em torno dessas indigenidades, se possibilita um espaço de resistência, reexistência e preservação cultural frente às rupturas impostas pela modernidade e pela colonização.

Essa visão se correlaciona às palavras de Yaguarê Yamã, que, em seu projeto literário, se incumbe de resgatar memórias de sua infância, como o momento em que a "makukawa entoava seu canto melancólico na floresta e os sapos coaxavam no igarapé próximo de sua casa, já sabíamos que estava na hora. Aquele era ao viso para uma longa noite de histórias, e todos corríamos para junto das redes dos mais velhos" (2004, p. 12). Para ele e sua comunidade, esses sons da natureza eram sinais de que uma longa noite de histórias estava por começar, uma tradição que unia todos ao redor dos mais velhos, cujas histórias ancestrais ganhavam vida e passavam a compor a memória dos mais jovens, para a manutenção da história e da literatura oral. Yamã ressalta a importância de preservar essas narrativas antes que os anciãos partissem e a arte de contar histórias fosse esquecida. Através de sua literatura, o escritor conseguiu registrar algumas dessas histórias, como a de -Watiamã weipy't, um aventureiro astuto, engraçado e cômico, comparável a figuras icônicas como Macunaíma e Baíra, heróis que, como os contos indígenas, têm suas raízes fincadas na terra e na cultura de seus povos.

Esse paralelo entre a visão de Maria Inês Almeida (2009) e a narrativa de Yamã demonstra a profunda conexão que a literatura indígena mantém com a natureza, pois para os indígenas, a terra não é apenas um cenário ou pano de fundo, mas uma parte vital de sua identidade, do ser e estar indígena no mundo, bem como de suas histórias, uma fonte contínua de inspiração e um elemento essencial para a composição de suas narrativas. Essa ligação, destacada por Almeida (2009), sublinha a importância de reconhecer e valorizar as formas de expressão literária das culturas indígenas, que convidam a repensar a relação com o mundo natural e a cena literária contemporânea racial e historicamente demarcada.

Na direção da valorização do passado é que seus povos carregam a memória tradicional e sagrada, uma memória viva, que vai sendo repassada, estando entre o real e o simbólico, bem como fincando um vínculo com o extraordinário, uma guardiã de sua história e dos saberes que construíram desde os tempos mais remotos. A memória é ancestral, conforme discute Daniel Munduruku:

> A memória é, ao mesmo tempo, passado e presente, que se encontram para atualizar os repertórios e possibilitar novos sentidos, perpetuados em novos rituais, que, por sua vez, abrigarão elementos novos num circular movimento repetido à exaustão ao longo da história (Munduruku, 2019, p. 81).

No conto A mãe da sanguessuga/*Puy kang kag*, a presença da memória indígena é profundamente marcada pela integração entre o cotidiano e o sobrenatural, demonstrando uma visão de mundo em que os eventos extraordinários fazem parte da experiência vivida e são transmitidos através das gerações. O conto cria uma conexão com a memória indígena, conforme discutida por Nora (1993), cujo vínculo nos permite refletir sobre como a memória é vivida e transmitida nas culturas indígenas, uma vez que se considere que as memórias indígenas se manifestam na forma de narrativas carregadas de simbolismo e espiritualidade, representando a interação entre o mundo natural e o sobrenatural, dando vazão a uma espécie de realismo mágico, que se presentifica junto aos indígenas sem causar espanto.

A história da mulher que gemia, resguardando seu filho recém-nascido, remete a uma memória que é, ao mesmo tempo, vivida e sagrada. A figura da sanguessuga, que simboliza a presença de um mal sobrenatural, traz à tona a crença ancestral de que os espíritos e entidades sobrenaturais podem interagir diretamente com o mundo dos humanos, como destaca Jecupé (1998):

> [...] para existir uma harmonia de forma, para compor tudo que entoa, grandes entidades da natureza, especialistas em escultura, arquitetura, engenharia, pintura, música, e operários da Criação trabalham incessantemente 225 dirigidos por divindades anciãs, a que chamamos ―Nanderus, e pela própria mãe Terra que por sua vez são dirigidos pelos mais antigos antepassados, que se tornaram estrelas, os anciães da raça (Jecupé, 1998, p. 13).

No campo da literatura indígena, essa visão se manifesta na construção de narrativas em que o simbólico, o espiritual e o cotidiano se entrelaçam, conferindo à memória um caráter dinâmico e coletivo, especificidade que categoriza tal produção. A literatura, portanto, representa essa cosmovisão que funciona como meio de sua preservação e transmissão, configurando-se, ainda, como um espaço de continuidade dos saberes ancestrais, uma vez que a autoria literária indígena está profundamente enraizada em uma compreensão ampliada de mundo, na qual escrever é também um ato de manter viva a harmonia entre os seres, os tempos e as dimensões da existência, conforme discorre Ailton Krenak em *Futuro Ancestral* (2022).

A partir do que discute Krenak, a noção de futuro ancestral propõe uma ruptura com a concepção linear de tempo própria da modernidade ocidental, pois ao afirmar a continuidade entre passado, presente e futuro como dimensões interligadas da existência, segundo esse antropólogo indígena, o futuro não se constrói como projeção desvinculada do passado, mas como desdobramento das experiências, saberes e modos de vida ancestrais que permanecem ativos no presente. Nesse bojo, a memória indígena se revela como registro do passado, sendo um testemunho vivo do extraordinário - uma memória que reinterpreta e recontextualiza experiências, mantendo a ligação com os saberes e crenças ancestrais.

No conto, o papel dos pais da mulher, ao descobrirem e confrontarem o ser maligno, corporifica o papel dos guardiões da memória cultural, aqueles que protegem e transmitem os conhecimentos e tradições sagradas. A narrativa destaca o conceito de pertencimento à identidade indígena, pois o confronto com o "bicho-visajento" e a posterior lamentação da mulher por seu filho refletem a complexidade das relações entre o humano e o sobrenatural, um tema recorrente nessa literatura. O narrador, na grande maioria das vezes, cabe ressaltar, escreve e fala a partir de um lugar de profunda conexão com suas raízes, narrando eventos ou histórias e entrelaça suas próprias experiências com as vivências de seus ancestrais, criando uma tapeçaria rica de memória e ensinamentos.

Portanto, é importante sinalizar a diversidadeque compõe a literatura indígena, sendo ela um organismo vivo, pois, a cada história contada, ela se renova, adaptando-se às

realidades contemporâneas, enquanto mantém a essência de seus ensinamentos e saberes. Na voz do narrador indígena de Yaguarê Yamã, o tempo se dissolve, e o que é contado ganha uma dimensão atemporal, cujas lições do ontem encontram relevância no hoje e são propícias para a formação de um leitor literário plural e consciente da produção nacional.

3.2 A Literatura Negro-Brasileira de Lívia Natália sob a ótica da Ancestralidade

A compreensão da literatura infantil negro-brasileira de autoria feminina como um campo epistemologicamente engajado na desestabilização das estruturas racistas e sexistas permite situar a obra *As férias fantásticas de Lili*, de Lívia Natália, como uma produção que opera simultaneamente nos planos estético, político e formativo. Nessa expectativa, a autora, mulher negra, professora de teoria literária e poeta, inscreve sua escrita no que Conceição Evaristo denomina escrevivência, pois ao mobilizar experiências individuais e coletivas como matéria literária, via memória, produz deslocamentos no campo da literatura infantil ao tensionar representações historicamente cristalizadas, contribuindo, assim, para uma formação de leitores à luz do letramento literário, racial, de gênero etc.

Sua protagonista, Lili, é uma menina negra que, diante de uma proposta escolar, a de escrever sobre suas férias, realiza uma travessia simbólica por universos africanos e afro-diaspóricos, retomando memória, imaginação e ancestralidade. Esse percurso, estruturado a partir de uma atmosfera mística e épica, é mediado pela mitologia iorubana, que orienta os deslocamentos da protagonista e inscreve a narrativa em uma cosmologia excêntrica. Entretanto, cabe sinalizarmos que é significativo que a narrativa se inaugure no espaço doméstico, durante o café da manhã, demonstrando a relação entre cotidiano e fabulação como estratégia de construção de sentido a leitores de classes sociais baixas, conforme se denota no fragmento:

> Naquela manhã, na mesa, fumaçava o café quentinho/Tinha aipim, pão fresco, e ovo bem fritinho./Lili, silenciosa e sentada perto da geladeira/Nem ligou para o que haveria em sua lancheira./[…] Ela e a irmã desceram para o ponto de ônibus da Lagoa/Onde ela sempre corria e brincava, sorrindo a qualquer pessoa./[…] Naquele dia, no entanto, estava quieta, não corria/E todos sentiam falta de sua fácil alegria. (Souza, 2018, p. 04-06)

O entrelaçamento entre experiência cotidiana e imaginação materializa-se como um elemento central para o desenvolvimento do letramento literário, entendido, conforme Cosson (2014), como uma prática social que ultrapassa a decodificação textual, o que implica pensar a construção de sentidos em diálogo com o mundo vivido. Assim, ao mobilizar referências culturais negro-brasileiras e africanas, a narrativa amplia o repertório simbólico do leitor, promovendo uma experiência estética que é, simultaneamente, formativa e crítica, pois Lili é uma menina como tantas outras, cheia de sonhos, inserida nas experiências familiares e escolares que constituem seu cotidiano.

No plano da representação, a construção da identidade de Lili se ancora em elementos como o cabelo crespo, cuja valorização opera como dispositivo de afirmação identitária e de enfrentamento às normativas estéticas eurocentradas: "[...] Os seus fios cacheados brilhavam quando o vento os balançava [...]" (Souza, 2018, p. 04). Durante a viagem, a protagonista se vê admirada diante de outras mulheres negras, o que possibilitou uma leitura estética dessas mulheres ao mesmo tempo em que ratificou seu autopertencimento: "Lá dentro havia mulheres negras com a pele muito brilhosa / Com cabelos compridos de tranças que dançavam perfumosas/ Em outras mulheres faziam tranças que a menina nunca viu/ E ela logo soube que era da Nigéria que vinha, não do Brasil". (Souza, 2018, p. 21).

Nesse escopo, a recorrência a apresentação dos traços fenotípicos de mulheres negras é uma estratégia autoral que dialoga com as discussões de Berth (2019), ao ratificar que o corpo negro e, especificamente, o cabelo, atua como elemento e território de resistência. A partir dessa potencialidade, Lívia Natália tensiona os regimes de representação ao propor uma estética da positividade negra, fundamental para a construção de pertencimentos no público infantil, especialmente de leitores negros em processo de construção e afirmação identitária.

O viés educativo da literatura infantil, corporificado em *As férias fantásticas de Lili*, se amplifica por se situar no espaço escolar e por trazer o enredo revestido de entidades que habitam e povoam o imaginário coletivo negro, direcionando Lili para uma viagem em busca das informações que faltavam para que conseguisse escrever sua redação. Desse modo, segundo Araújo (2017, p. 59), a especificidade de a literatura infantil movimentar o leitor em torno de uma significação positivada se dá a partir de sua "[...] condição pessoal que a criança pode, por si própria, auxiliada por uma mediação adequada, desenvolver mecanismos de interpretação de ideologias que a relegaram a espaços menores da sociedade. [...]".

Acerca do universo de negativação das representações negras e femininas na literatura infantil, no tocante à identitária negra, Nascimento e Souza (2020, p. 243) enfatizam que:

> [...] Muitos são os estudos que atestam os efeitos deletérios da internalização de representações estereotipadas durante a infância, sendo que a principal consequência certamente é a construção de uma autoimagem derrotista da qual a negação de si torna-se um caminho praticamente obrigatório. [...].

Na contramão dessa lógica, mulheres negras mobilizam o leitor em direção a conhecer e respeitar a diversidade. A estética, por sua vez, faz parte do processo de empoderamento negro-feminino, pois essas sujeitas deixam de ser rotuladas, sensualizadas e sexualizadas/erotizadas, passando a serem consideradas a partir do enaltecimento de suas características físicas alinhadas à cultura, como a utilização de indumentárias como, por exemplo, o turbante, que é uma marcação cultural, religiosa e social que passou a ser usado por essas mulheres, como acessório e não mais para esconder os cabelos.

A inserção de outros elementos e personagens, como os da mitologia iorubana: Exu, Oxum e Xangô, constitui um eixo relevante da elaboração da narrativa, pois, ao deslocar o centro epistêmico da narrativa para uma matriz afro-religiosa historicamente marginalizada, a obra impulsiona a compreensão de uma outra cosmovisão, potencializando um trabalho engajado e de positivação na contramão do racismo e da intolerância religiosa. Ainda, no que concerne à inserção dos orixás, cabe destacar que sua presença movimenta o eixo epistêmico da obra para uma matriz cosmológica afro-diaspórica, na qual o sagrado, a natureza e a vida cotidiana se articulam de forma indissociável: “os orixás são forças da natureza divinizadas, que expressam e regulam os princípios fundamentais da vida” (Prandi, 2001, p. 24). Para essa autoria, a recorrência às entidades não deve ser compreendida como elementos meramente simbólicos ou ficcionais, mas como fundamentos ontológicos e culturais que estruturam modos de existência e de interpretação do mundo.

Nessa direção, por ser vigiada e protegida pelos orixás, tudo que acontecia com Lili era minuciosamente acompanhado. Exu foi até a morada da mãe de Lili, Oxum, para falar da tristeza da filha:

> Olhe lá a sua filha dentro do ônibus chorando! Nisso Oxum já estava para a janela do ônibus olhando. No que viu a criança se desmanchando de chorar. Correu à casa de Xangô, já chorando sem parar. O que é isso minha

> rainha, o que me viestes falar. Com tantas lágrimas você acaba por meu palácio inundar! Minha filha está chorando! Olorun, antes fosse eu! Mande alguém lá, Xangô, pra ver o que aconteceu!". (Souza, 2018, p. 09)

A recorrência aos orixás articulada ao exercício de cuidado e proteção que essas entidades desempenham em relação à protagonista, configura-se como uma encruzilhada epistemológica na qual se entrelaçam elementos africanos e afro-brasileiros constitutivos da cultura negra na diáspora. Pensar o artístico, portanto, implica reconhecer a literatura como espaço de mediação simbólica que aproxima leitores, tanto negros quanto não negros, de universos culturais que lhes são, em maior ou menor medida, familiares, possibilitando, assim, processos de (re)conhecimento ancorados em suas experiências e vivências.

A partir de uma atmosfera ainda pouco explorada no campo da literatura infantil negro-brasileira, Lívia Natália apresenta aos seus leitores relações entre os mundos físico e subjetivo, pois os orixás, no imaginário social mobilizado pela narrativa, povoam o desconhecido, principalmente para as crianças na faixa etária à qual a literatura infantil se destina. No tocante à dimensão interseccional, essa narrativa mobiliza uma leitura ao demonstrar como as experiências da protagonista são atravessadas por marcadores de raça, gênero e classe. A impossibilidade inicial de Lili de produzir sua redação, em contraste com os relatos de viagens internacionais de seus colegas, revela uma desigualdade material e simbólica, que incide sobre as possibilidades de representação e pertencimento. A jornada imaginativa da menina, mediada por entidades ancestrais como Erelin e Erê, pode ser compreendida como uma estratégia narrativa de reinscrição subjetiva, na qual a imaginação atua como dispositivo de resistência frente às limitações impostas pelas estruturas sociais.

De outro lado, a ambiguidade entre sonho e realidade, mantida ao longo da narrativa, convoca o leitor a participar ativamente da construção de sentido, instaurando um espaço de fruição que, conforme discute Cosson (2014), é essencial para o desenvolvimento do letramento literário, pois a riqueza imagética e simbólica das viagens, que transitam entre espaços geográficos e espirituais, amplia as possibilidades interpretativas e contribui para a formação de um leitor crítico, capaz de estabelecer relações entre texto, mundo e experiência.

Portanto, em *As férias fantásticas de Lili*, se movimento literatura, memória e formação do leitor, ao contribuir para a valorização de referências afro-diaspóricas e a construção de identidades positivas no contexto da literatura infantil. Entretanto, ao deslocar o olhar para narrativas que emergem de lugares historicamente subalternizados, a obra amplia o cânone e institui novas possibilidades de leitura e de existência. Nessa acepção, ao

dialogar com perspectivas como o letramento literário (Cosson, 2014), a educação como prática de liberdade (hooks, 2013) e a interseccionalidade (Crenshaw, 2002), a obra literária se inscreve como um potente instrumento de formação crítica e contribui para a construção de uma educação antirracista, plural e socialmente comprometida.

3.3 Intersecções entre *O caçador de histórias*, de Yaguarê Yamã, e *As férias fantásticas de Lili*, de Lívia Natália, sobre a ótica do letramento literário

A análise das duas narrativas contribui para se avançar no trabalho com temas e elementos estéticos na proposição de práticas de letramento literário no contexto da educação básica. A partir do que discute Rildo Cosson (2014), o letramento literário é compreendido como um processo de apropriação da literatura que envolve a construção de sentidos na interação entre leitor, texto e contexto, assertiva que se materializa no trabalho com *As férias fantásticas de Lili* e *O caçador de histórias,* que podem ser inseridos nas aulas de literatura ou em práticas de mediação de forma articulada, demonstrando a diversidade de experiências afro-brasileiras e indígenas. Esse diálogo apresente diferentes modos de representar memória, ancestralidade, identidade, território e pertencimento, cabendo ao mediador planejar ações que potencializem essa relação.

No tocante à etapa de motivação, a mediação pode partir das experiências dos estudantes com histórias contadas por familiares, revisitando memórias de infância, lugares de pertencimento e narrativas relacionadas ao sentimento de comunidade. Essa aproximação inicial cria condições para que o leitor reconheça a dimensão social da literatura sem reduzir as obras a informações rasas e deslocadas das vivências dos leitores. Em seguida, na etapa de introdução, podem ser apresentados os autores, seus percursos e os contextos de produção das obras, destacando-se, no caso de Yamã, a relação entre oralidade, memória e transmissão de histórias, e, no caso de Lívia Natália, a presença da experiência negra, da ancestralidade e da mitologia iorubana na construção da narrativa.

Na etapa de leitura, a mediação pode privilegiar a observação dos procedimentos estéticos e dos sentidos produzidos pelos textos. Em *O caçador de histórias*, na seção autobiográfica, Yamã rememora o canto da "makukawa" e o coaxar dos sapos (Yamã, 2004, p. 12) enfatizando acerca da articulação entre natureza, memória e oralidade. Do mesmo modo, a narrativa *A mãe da sanguessuga*/*Puy kang kag* direciona a observar como o cotidiano e o sobrenatural se entrelaçam, fazendo com que a dimensão extraordinária

participe da experiência narrada. Já em *As férias fantásticas de Lili*, a cena doméstica do café da manhã e a posterior presença dos orixás ratificam como o cotidiano infantil se articula à fabulação, à ancestralidade e à construção de identidades negras positivas.

A interpretação dessas narrativas pode ser organizada a partir de questões comparativas que levem os estudantes a estabelecer relações entre texto, contexto e experiência. Entre elas, podem ser propostas: i) de que maneira a memória é construída em cada narrativa? ii) Como a natureza e o sobrenatural participam da elaboração dos sentidos? iii) Que imagens de pertencimento e identidade são produzidas? iv) Como a oralidade, a ancestralidade e a experiência coletiva aparecem na construção das personagens e das vozes narrativas? v) Quais diferenças existem entre as formas de representação mobilizadas por Yamã e Lívia Natália? Essas e possíveis outras questões deslocam a leitura de uma identificação temática imediata para uma compreensão dos procedimentos literários e das relações que os leitores estabelecem com as obras a partir dos conhecimentos de mundo e das expectativas que se constroem antes e durante a leitura literária.

Nesse bojo, a articulação entre as duas obras orientanda pela perspectiva de Cosson (2014), ratifica que o letramento literário pode ser desenvolvido por meio de práticas de leitura que considerem simultaneamente a fruição estética, a construção de sentidos e a ampliação do repertório cultural. Ainda, a comparação entre as narrativas possibilita o trabalho com as especificidades de cada uma, preservando suas especificidades autorais, contextos, cosmovisões e forma literária. Nesse expediente, a mediação pode favorecer uma leitura crítica das relações entre literatura, memória, raça, gênero, identidade e território, sem subordinar a dimensão estética das obras às finalidades pedagógicas.

Considerações Finais

As discussões e análises desenvolvidas neste artigo demonstram que a produção literária afro-indígena contemporânea, especialmente a situada no campo da literatura infantil e juvenil, atua como uma potente ferramenta e espaço de formação leitora, pois, ao articular memória, identidade, ancestralidade e experiência em uma perspectiva interseccional, as obras têm a possibilidade de ampliar o repertório cultural dos leitores, promovendo processos de autoidentificação e pertencimento fundamentais para a constituição de sujeitos críticos e socialmente situados.

Nesse escopo, a partir da análise de *As férias fantásticas de Lili*, de Lívia Natália, e *O caçador de histórias*, de Yaguarê Yamã, atestou-se a mobilização de elementos memorialísticos, míticos e simbólicos que atuam como eixos estruturantes, sinalizando como essas produções literárias podem ser compreendidas como "lugares de memória", nos termos de Nora (1993). Essas obras operam na preservação e atualização de saberes ancestrais, ao mesmo tempo em que tensionam o cânone literário e instauram novas formas de narrar e de representar o mundo, se utilizando dos mecanismos da literatura e do que pode ser realizado no âmbito de uma leitura literária mediada no contexto da educação básica.

Em diálogo com as perspectivas do letramento literário, recorremos a Cosson (2014), compreendendo essas narrativas como potencializadoras para práticas de leitura que ultrapassam a dimensão instrumental, promovendo, assim, uma interação crítica entre texto, leitor e contexto, pois ao dialogarem com as experiências concretas de crianças e jovens, especialmente no contexto de formação identitária, a literatura pode atuar como espaço de mediação simbólica capaz de ressignificar vivências e ampliar horizontes de mundo. Essa perspectiva se conecta com a concepção de Candido (1995), ao reafirmar a literatura como um direito humano fundamental, cuja negação implica a limitação da experiência formativa dos indivíduos.

No que concerne à dimensão de análise interseccional, conforme proposto por Crenshaw (2002), compreendemos que as narrativas afro-indígenas possibilitam a problematização das múltiplas formas de opressão que atravessam sujeitos historicamente marginalizados, especialmente quando se consideram as articulações entre raça, gênero e identidade. Nesse sentido, ao dialogar com a concepção de educação como prática de liberdade, ancorada em bell hooks (2013), o trabalho com essas literaturas no espaço escolar contribui para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e comprometidas com a diversidade.

Concluímos que o trabalho com a literatura afro-indígena, além de atender aos dispositivos das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, pode constituir uma estratégia para a construção de práticas educativas antirracistas e decoloniais, uma vez que, ao valorizar vozes, narrativas e epistemologias historicamente silenciadas, essas produções literárias ampliam o repertório de leitura e contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer, questionar e problematizar as estruturas sociais nas quais estão inseridos. Ainda, destacamos a necessidade de ampliação de pesquisas que tragam à tona a recepção dessas obras no contexto escolar, bem como a formação de mediadores de leitura sensíveis às

questões étnico-raciais e interseccionais, de modo a potencializar o trabalho com a literatura afro-indígena para uma educação para as relações étnico-raciais, dentro e externa à escola.

Referencias

ALMEIDA, Maria Inês de. *Desocidentada: experiência literária em terra indígena*. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

ALVES, Mirian. *BrasilAfro Autorrevelado: literatura brasileira contemporânea*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

ARAUJO, Débora Oyayomi. *Personagens negras na literatura infantil: o que dizem crianças e professoras*. Curitiba: CRV, 2017.

BERTH, Joice. *Empoderamento*. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20 set. 2026.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 20 set. 2026.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In:* _____. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235–263.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171–188, 2002.

CUTI, Luiz Silva. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe um dos lugares de minha escrita. *In:* ALEXANDRE, Marcos Antônio (Org). *Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*. Belo Horizonte: Mazza, 2007. p. 16-21.

GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

JECUPÉ, Kaká Werá. *Todas as vezes que dissemos adeus*. 2. ed. São Paulo: Triom, 1998.

KRENAK, Ailton. *Futuro ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MUNDURUKU, Daniel. *Escrita indígena: registro, oralidade e literatura*. *Revista Emília*, 2011. Disponível em: https://emilia.org.br/escrita-indigena-registro-oralidade-e-literatura/. Acesso em: 13 jun. 2024.

MUNDURUKU, Daniel. *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970–1990)*. São Paulo: Paulinas, 2009.

NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7–28, 1993.

PRANDI, Reginaldo. *Mitologia dos orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SOUSA, Rayron Lennon Costa. *A literatura infantil negro-brasileira contemporânea de autoria feminina negra: teorias decoloniais, projetos literários e poéticas insubmissas*. 2023. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2023.

SOUZA, Lívia Natália de. *As férias fantásticas de Lili*. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2018.

YAMÃ, Yaguarê. *O caçador de histórias: Sehay ka'at haria*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.