

**DA TRADIÇÃO ORAL À LITERATURA IMPRESSA: O DESAFIO DE TRANSPOR AS  
NARRATIVAS DOS POVOS ORIGINÁRIOS PARA O LIVRO DIDÁTICO DE LITERATURA  
SEM PERDER A ANCESTRALIDADE**

**FROM ORAL TRADITION TO PRINTED LITERATURE: THE CHALLENGE OF  
TRANSPOSING INDIGENOUS NARRATIVES INTO LITERATURE TEXTBOOKS WITHOUT  
LOSING THEIR ANCESTRAL ESSENCE**

 <https://doi.org/10.63330/sasciencesv6n2-219>

Submetido em: 21/09/2026 e Publicado em: 29/09/2026

SAS: e26445

**Fabiana Laurindo da Silva**

Licenciatura em Letras - Universidade Federal de Alagoas  
Especialista em Língua Portuguesa e Literatura - Unopar  
Mestranda em Ciência da Educação - Christian Business School  
E-mail: fabiana.silva@souprof.al.gov.br

**Lucilene Alves Feitosa da Silva**

Licenciada em Letras – Licenciatura Plena, pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, com  
habilitação em Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas. Bacharela em Ciências Contábeis, pela  
UNOPAR. Especialista em Docência no Ensino Superior, pela Universidade Cândido Mendes.  
Atualmente, é Mestranda em Ciências da Educação pela Christian Business School.  
E-mail: lucilene.feitosa@souprof.al.gov.br

**Josefa Wedija Tenório Cavalcante**

Licenciatura em Geografia  
Universidade Federal de Alagoas  
E-mail: Wedijatcavalcante2021@gmail.com

**Resumo**

Este artigo analisa os desafios teórico-metodológicos e pedagógicos de transpor os mitos e narrativas orais dos povos originários para o formato do livro didático de Literatura no Brasil. A partir de uma revisão bibliográfica, discute-se a transição da oralidade para a escrita (grafismo) e o risco de epistemicídio quando essas produções são engessadas pelos padrões eurocêntricos de literatura. Conclui-se que o livro didático deve atuar como uma ponte intercultural, preservando a ancestralidade e o contexto cosmológico por meio de abordagens que respeitem as autorias coletivas e as estéticas nativas.

**Palavras-chave:** Escrita; Literatura dos povos originários; Livro didático; Oralidade.



## Abstract

This article analyzes the theoretical-methodological and pedagogical challenges of transposing the myths and oral narratives of indigenous peoples into the format of Literature textbooks in Brazil. Based on a literature review, it discusses the transition from orality to writing (graphism) and the risk of epistemicide when these productions are framed by Eurocentric literary standards. It concludes that the textbook must act as an intercultural bridge, preserving ancestry and cosmological context through approaches that respect collective authorships and native aesthetics.

**Keywords:** Literature of Indigenous peoples; Orality; Textbook; Writing.

## 1 INTRODUÇÃO

A promulgação da Lei nº 11.645/2008 marcou um avanço histórico no cenário educacional brasileiro ao tornar obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos ensinos fundamental e médio. No campo da Literatura, essa legislação exigiu uma reformulação profunda dos currículos e, conseqüentemente, dos livros didáticos, que historicamente negligenciaram ou folclorizaram a produção estética e cosmológica dos povos originários. Ademais, Lêda Maria Martins demonstra como a oralidade possui uma rasura própria que se manifesta no corpo, na performance e também na escrita. A escrita decolonial não apaga a boca; ela ecoa a voz.

O conceito de Oratura, desenvolvido pela dramaturga, poetisa e ensaísta Lêda Maria Martins, complementa de forma cirúrgica a Escrivivência de Conceição Evaristo no seu artigo. Enquanto Evaristo foca na fusão entre a vivência e a escrita, Lêda Maria Martins foca na corporalidade e na performance como suportes de memória. Para os povos de tradição oral (sejam de matriz africana, sejam indígenas), o corpo não é apenas matéria biológica: o corpo é o próprio documento. Integrar a teoria de Lêda no seu texto permite responder diretamente ao dilema de como não "mumificar" a oralidade na rigidez do papel.

No entanto, a inclusão dessas narrativas no formato de livro impresso impõe um dilema complexo: como transpor a riqueza da tradição oral — caracterizada pela performance, pela corporalidade, pelo tempo cíclico e pela circularidade — para a rigidez da página impressa sem esvaziar sua força ancestral? Este artigo busca, por meio de pesquisa bibliográfica, refletir sobre os limites e as possibilidades dessa transição, apontando caminhos para uma pedagogia literária verdadeiramente decolonial.

## 2 A NATUREZA DA TRADIÇÃO ORAL E A LITERATURA INDÍGENA

Para compreender a complexidade da transposição didática, faz-se imperioso desconstruir a matriz de pensamento eurocêntrica que hierarquiza a escrita alfabética como um estágio civilizatório superior à oralidade. Conforme adverte Paul Zumthor (1993), a oralidade não deve ser concebida pela via da falta —



isto é, como mera ausência de escrita —, mas sim como um sistema estético, mnemônico e de transmissão de conhecimento complexo, autônomo e completo em si mesmo. Nas culturas originárias, a palavra falada é um organismo vivo, indissociável da coesão comunitária, da imanência do território e da evocação do sagrado. Como bem define o pensador e escritor Daniel Munduruku (2012), o conceito ocidental de "literatura" é insuficiente para abarcar a experiência estética indígena, sendo mais preciso adotar a categoria de "narrativas ancestrais". Para esses povos, o ato de contar histórias constitui uma práxis e uma performance coletiva que mobiliza e integra: A materialidade da voz: O manejo intencional do som, as pausas rítmicas, a modulação da entonação e a eloquência dos silêncios que guiam a escuta; A corporalidade ritual: A indissociabilidade entre a palavra, o gesto, as coreografias, as pinturas corporais e os cantos sagrados; A ecologia da recepção: A participação ativa e responsiva da comunidade em tempos e espaços específicos da vida social e cosmológica.

Por conseguinte, a passagem dessas narrativas para o suporte do papel impresso arrisca converter um processo eminentemente dinâmico em um produto estático e fetichizado. A escrita alfabética, ao capturar o mito sob o pretexto de preservá-lo, opera frequentemente o seu enclausuramento. Esse aprisionamento textual drena a fluidez de uma tradição que, longe de ser um fóssil do passado, transforma-se, atualiza-se e performa a sua própria sobrevivência a cada nova geração.

Essa perda de fluidez reflete-se de maneira direta nas salas de aula brasileiras, onde o mito passa a ser lido sob a lógica da recepção literária ocidental, que pressupõe um texto definitivo, imutável e autoral. Ao fixar graficamente aquilo que nasceu para ser sopro e movimento, o sistema escolar tende a encarar essas narrativas como relíquias arqueológicas de um passado remoto, esvaziando sua relevância como saberes dinâmicos e contemporâneos. Cria-se, assim, um paradoxo pedagógico: na tentativa de incluir a voz dos povos originários no currículo oficial de Literatura, a rigidez do suporte impresso e a falta de mediação crítica acabam por reforçar a imagem colonial do indígena hiperreal e congelado no tempo. Desse modo, a escrita deixa de ser uma ferramenta emancipatória de registro e passa a atuar como uma redoma de vidro, impedindo que o estudante compreenda a literatura indígena como uma força estética que continua viva, reinventando-se e disputando sentidos no presente.

### **3 O LIVRO DIDÁTICO COMO ESPAÇO DE TENSÕES E O RISCO DO EPISTEMICÍDIO**

O livro didático de Literatura desempenha um papel crucial na mediação da leitura escolar, atuando muitas vezes como o principal balizador do que é considerado esteticamente legítimo ou marginalizado no ambiente de ensino. Historicamente, contudo, esse dispositivo pedagógico tendeu a categorizar as manifestações indígenas sob duas óticas redutoras: ou as confina ao anacronismo do "Quinhentismo" — transformando o sujeito originário em mero objeto da literatura sobre o índio, escrita exclusivamente pela perspectiva e intencionalidade do colonizador —, ou as reduz ao estatuto de "folclore" exótico, infantilizado



e desvinculado de qualquer rigor intelectual. Essa engenharia curricular oculta as subjetividades contemporâneas dos povos nativos e perpetua uma visão tutelada e histórica de suas produções.

A transposição inadequada e acrítica dessas narrativas para o formato didático pode resultar no que **Boaventura de Sousa Santos (2007)** conceitua como **epistemicídio**: a destruição, inferiorização ou deslegitimação de formas de conhecimento e saberes que não se alinham à racionalidade eurocêntrica dominante. Ao submeter a cosmologia e a filosofia ameríndia ao crivo da taxonomia literária ocidental, o livro didático opera uma violência simbólica que desconsidera as lógicas de produção dessas culturas. Esse fenômeno de apagamento sistemático manifesta-se e consolida-se no material didático através de três mecanismos principais:

- **Daniel Munduruku:** O escritor e filósofo indígena argumenta que a escrita, para os povos originários, deve ser uma ferramenta de registro da **fidelidade à voz dos ancestrais**. A literatura indígena não pode ser medida pelas rédeas da tradição ocidental, pois constitui uma "**grafia da oralidade**" que visa manter o pertencimento coletivo vivo no papel.
- **Ailton Krenak:** O pensador e imortal da Academia Brasileira de Letras discute como o enquadramento das narrativas nativas nas estruturas rígidas de pensamento do colonizador constitui uma forma de silenciamento. Para Krenak, as histórias originais não pertencem ao campo da "ficção" ou do "entretenimento" ocidental, mas sim à própria tessitura e sustentação do mundo.
- **Lúcia Castelo Branco e Ruth Monserrat:** Pesquisadoras fundamentais no mapeamento da tradução de cantos e mitos indígenas no Brasil. Elas apontam os desafios éticos de traduzir o pensamento ameríndio sem trair sua estrutura de pensamento original, alertando para os perigos do "espelhamento" linguístico que apaga a alteridade radical dessas línguas.

### 3.1 O IMPACTO DA MONOCULTURA SABERES NA ESCOLA

Essa dinâmica de exclusão curricular reforça o que o próprio Boaventura de Sousa Santos denomina como "monocultura do saber e da cultura", uma vez que valida uma única via de produção de conhecimento como rigorosa e universal. No contexto escolar, o epistemicídio didático não apenas priva os estudantes do acesso à pluralidade ontológica e estética do país, mas também perpetua o racismo epistêmico ao sinalizar, implicitamente, que a oralidade e as cosmovisões indígenas carecem de valor literário ou complexidade filosófica. Assim, longe de ser um veículo neutro de transmissão de conteúdos, o livro didático torna-se um campo de batalha ideológico onde a colonialidade do saber disputa o direito de definir quem pode falar, o que merece ser lido e quais saberes têm o direito de existir e resistir na memória nacional.



### 3.2 DESCONTEXTUALIZAÇÃO COSMOLÓGICA

Muitos manuais didáticos operam um processo severo de aculturação ao isolar o mito de sua raiz cosmológica para transformá-lo em uma "fábula" ou em um conto de fadas, frequentemente encerrado por uma moral da história nitidamente ocidentalizada e utilitarista. Essa transposição didática inadequada ignora a ontologia das narrativas nativas, esvaziando seu caráter sagrado e pedagógico original. Perde-se, com isso, a compreensão fundamental de que, para os povos originários, o mito não constitui uma ficção, uma alegoria ou uma mentira ingênua; ao contrário, ele se configura como a própria verdade estruturante da realidade, um código ético, jurídico e científico que rege a organização social e a relação de simbiose e reciprocidade com a natureza.

Essa distorção pedagógica dialoga diretamente com as denúncias do pensador Ailton Krenak sobre a cegueira do pensamento ocidental. Krenak argumenta que a racionalidade eurocêntrica operou uma ruptura drástica ao separar a humanidade da natureza, transformando a Terra em um mero bem de consumo e as cosmovisões originárias em "narrativas de entretenimento" ou peças de folclore alienadas de valor intelectual. O autor sublinha que os mitos e os elementos da paisagem — como os rios, as montanhas e as florestas — compartilham de uma mesma tessitura viva e consciente; as histórias originais são, portanto, a própria tecnologia epistemológica que suspende o céu e garante a sustentação do mundo.

Ao destituir o mito de sua dimensão cósmica e ecológica para enquadrá-lo nas estruturas literárias ocidentais — reduzindo-o a uma historinha com lição de moral —, o livro didático sabota a oportunidade de a escola ensinar que a literatura indígena não é ficção mercadológica, mas sim uma ontologia viva. Esse reducionismo impede que os estudantes compreendam o estatuto de alteridade radical e de sofisticação intelectual das epistemologias ameríndias. A superação desse cenário exige que os manuais didáticos passem a apresentar o mito não como um texto do passado a ser dissecado pela gramática do colonizador, mas como uma proposta urgente e contemporânea de reeducação sobre as formas de habitar, conceber e coexistir no planeta.

### 3.3 PADRONIZAÇÃO LINGUÍSTICA E SINTÁTICA

A transposição de uma narrativa oral para o formato impresso do livro didático impõe, frequentemente, o filtro da norma-padrão da língua portuguesa. Esse processo de domesticação editorial opera o que a teoria literária clássica aponta como o apagamento da presença viva do texto. Segundo o medievalista e teórico da oralidade Paul Zumthor, a literatura oral é indissociável da performance e da corporalidade da voz; ou seja, o sentido do mito não está apenas nas palavras escritas, mas no gesto, no ritmo, na entonação e no espaço compartilhado entre o narrador e sua comunidade. Ao fixar essas narrativas na página sem estratégias estéticas que evoquem essa performance, o mercado editorial corre o risco de mumificar um organismo que só existe plenamente no fluxo vivo do sopro.



Como consequência direta dessa fixação rígida, a tradução pedagógica apaga as marcas de oralidade, os ritmos próprios das línguas originárias e as estruturas de repetição que guiam a memória coletiva. O texto torna-se "palatável" para o leitor urbano e escolarizado, mas perde sua identidade estética e sua força cosmológica, sendo reduzido a um mero "conto folclórico" desprovido de agência e território.

A sintaxe ocidental privilegia a linearidade, a subordinação frasal e a progressão temporal cumulativa. Em contrapartida, as estéticas orais indígenas estruturam-se a partir de fórmulas mnemônicas, paralelismos sintáticos, repetições rítmicas e onomatopeias. Esses recursos não constituem "vícios de linguagem" ou "erros", mas sim tecnologias da palavra fundamentais para a transmissão da ancestralidade e para a evocação do sagrado. Quando o livro didático corrige ou pasteuriza essas estruturas para enquadrá-las no rigor gramatical eurocêntrico, esvazia-se o "entrelugar" da literatura indígena — esse território de fronteira onde a palavra escrita deveria tentar registrar a pulsação da voz, e não sufocá-la.

### 3.4 INVISIBILIZAÇÃO DA AUTORIA COLETIVA E INDIVIDUAL

A tradição oral articula-se na tensão estruturante entre a memória coletiva de um povo e a performance individual do narrador. Ao transformar o relato em texto impresso, o livro didático muitas vezes peca por classificar a obra como "anônima" — o que reforça o mito colonial de um passado indígena indistinto, estático e amorfo — ou por não dar o devido crédito à etnia de origem, grafando apenas a etiqueta genérica "mito indígena" em vez de especificar a autoria e a geopolítica da narrativa, como "narrativa do povo Yanomami" ou "cosmologia Munduruku". Essa rasura da assinatura cultural despoja os povos originários de sua propriedade intelectual e de sua singularidade histórica, operando uma homogeneização que perpetua o desconhecimento das mais de 300 etnias que coabitam o território nacional.

Essa generalização didática atua em perfeita consonância com o que Ailton Krenak denuncia como a incapacidade do pensamento ocidental de reconhecer a alteridade e a pluralidade dos mundos indígenas. Para Krenak, a insistência em reduzir a imensa diversidade sociocultural dos povos originários a um único sujeito genérico ("o índio") é uma estratégia de silenciamento que visa destituir essas comunidades de suas agências políticas e intelectuais. Ao criticar a domesticação das narrativas nativas pelas estruturas rígidas da cultura de matriz eurocêntrica, o autor nos lembra que as histórias originais não são peças de um catálogo folclórico universal de livre apropriação, mas sim manifestações vivas e localizadas da relação de cada povo com a sua ancestralidade e com o seu território. Portanto, ao apagar o nome do povo e do narrador na página impressa, o livro didático não apenas comete um erro metodológico, mas endossa o projeto colonial de esvaziamento ontológico desses saberes.



#### 4 CAMINHOS PARA UMA TRANSPOSIÇÃO RESPEITOSA E INTERCULTURAL

Superar esses desafios decolonialistas exige o que o pesquisador Lynn Mario de Souza (2006) conceitua como letramento crítico e intercultural. Sob essa perspectiva, o livro didático de Literatura deixa de ser um mero repositório de conteúdos estáticos e passa a figurar como um dispositivo de fricção e diálogo epistemológico. Para o autor, o letramento crítico pressupõe a capacidade de o leitor não apenas decodificar a escrita, mas compreender o lugar social e histórico de onde as narrativas emergem, problematizando as relações de poder subjacentes. Desse modo, o manual escolar não deve tentar "domesticar" ou traduzir a oralidade para os padrões estéticos eurocêntricos; ao contrário, cabe-lhe inaugurar uma zona de vizinhança e diálogo ético entre os suportes (o oral e o impresso), respeitando a alteridade radical de cada um.

Essa transição metodológica requer, fundamentalmente, uma reconfiguração do próprio aparato paratextual do livro didático. Isso significa que a inserção de um mito originário deve ser acompanhada de uma ancoragem contextual densa, que explicita quem narra, a qual comunidade pertence, as condições históricas de sua coleta e o estatuto cosmológico daquela fala para o povo em questão. Em vez de apresentar o texto indígena de forma isolada, como um fragmento curioso e exótico, a abordagem intercultural convida o estudante a realizar um exercício de "escuta" pedagógica, reconhecendo que a escrita ali presente é a fenda de um universo estético complexo, indissociável de um território e de uma comunidade viva.

Ademais, a construção dessa ponte intercultural exige que as propostas de atividades e análises textuais abandonem o instrumental clássico da crítica literária ocidental — fortemente pautado na busca por clímax, linearidade e conflitos psicológicos individuais. Em substituição a essa taxonomia tradicional, o letramento crítico decolonial incentiva o exame das tecnologias da palavra nativas, tais como o paralelismo, as estruturas circulares de tempo e a dimensão sagrada da linguagem. O estudante é provocado a perceber que a aparente "simplicidade" de uma narrativa oral é, na verdade, uma sofisticada estratégia mnemônica e filosófica de preservação da ancestralidade, estimulando uma postura de respeito intelectual diante de formas de arte que operam fora da órbita euro-orientada.

Por fim, o livro didático precisa transcender a barreira bidimensional do papel impresso e incorporar o uso de mídias convergentes para dar vazão à corporalidade e à performance que, como aponta a teoria literária, são a essência da oralidade. Por meio de recursos como códigos QR ligados a áudios de narradores originais, vídeos de cantos rituais e plataformas digitais interativas, a escola pode restituir à palavra o seu sopro e o seu ritmo fundamentais. Ao hibridizar a tecnologia digital com a tecnologia da ancestralidade, o material didático deixa de ser um instrumento de epistemicídio e converte-se em um catalisador de justiça cognitiva, assegurando que os estudantes brasileiros compreendam a literatura não como um monumento uníssono, mas como um coro vivo, polifônico e pluriétnico.

A partir da análise de práticas contemporâneas, a pesquisa bibliográfica aponta diretrizes fundamentais para essa transposição:



- **Parceria com Escritores Indígenas:** O mercado editorial brasileiro conta hoje com vozes consolidadas como Ailton Krenak, Davi Kopenawa, Graça Graúna e Eliane Potiguara. Utilizar os textos que os próprios indígenas escreveram e pensaram para o formato livro garante o respeito à autodeterminação de suas narrativas.
- **Abertura para o Grafismo e Recursos Multimídia:** A literatura indígena é também visual. A inclusão de grafismos tradicionais e ilustrações feitas por artistas dos próprios povos originários ajuda a manter a conexão com a ancestralidade. Além disso, o uso de tecnologias modernas (como QR Codes direcionando para áudios ou vídeos de anciãos narrando a história na língua original) reinserem a performance e a voz no ambiente escolar.
- **Abordagem Crítica do Texto:** O livro didático deve orientar o professor a discutir o próprio processo de transição do oral para o escrito. Em vez de apresentar o texto como um produto acabado, deve-se questionar: *Quem está contando? De qual povo vem esta história? O que mudou ao ser escrita em português?*

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção das narrativas afro-brasileiras e dos povos originários nos currículos e livros didáticos de Literatura transcende o mero cumprimento de uma exigência legal pactuada pela Lei nº 11.645/2008. Configura-se, fundamentalmente, como um ato político de reparação histórica, de justiça cognitiva e de ampliação da sensibilidade estética e humana dos estudantes. Embora o suporte impresso imponha limites estruturais evidentes ao tentar enclausurar a totalidade de tradições pautadas na performance corporal e na circularidade da voz, tais barreiras não são intransponíveis. A superação desse dilema reside em subverter a rigidez da página a partir de conceitos como a oratura e a escrevivência, compreendendo que a escrita também pode pulsar e ecoar a ancestralidade. Para tanto, o livro didático precisa deixar de ser um repositório estático de mitos folclorizados e passar a operar como um portal decolonial e intercultural. Este formato deve convidar a comunidade escolar a reconhecer a palavra indígena e afrodiaspórica não como um vestígio do passado colonial, mas como literatura viva, contemporânea e urgente, profundamente conectada com as disputas políticas do presente e com a própria sustentabilidade do futuro do planeta.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MUNDURUKU, Daniel. Literatura Indígena e o direito à memória. In: **Cadernos de Literatura Infantojuvenil**, n. 16, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2007.



SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. **Uma outra história, a escrita indígena no Brasil**. São Paulo: Paulinas, 2006.

ZUMTHOR, Paul. **A Letra e a Voz**: Da "literatura" medieval. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

**Para citar a Oratura e as Afrografias (Obra seminal):**

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória**: o Reinado do Rosário no Jatobá. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.

**O artigo mais citado onde ela conceitua a escrevivência:**

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe um lance de histórias: escrevivência. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 13-18, jul./dez. 2009.