

LI M'IN, UMA CRIANÇA DE CHIMEL

Rigoberta Menchú e Dante Liano

Tradução: Ivan Martin

Ilustrações: Bendita Gambiarra

MATERIAL DE APOIO

Idioma: Língua Portuguesa.

Categoria 5: obras literárias voltadas para estudantes do 4º e 5º anos do
Ensino Fundamental.

Tema da categoria 5: encontros com a diferença.

Gênero literário: memória, diário, biografia, relatos de experiências.



São Paulo – 2018

1ª edição

Palavras iniciais

Cara educadora e caro educador,

Você tem em mãos uma obra literária para estudantes do 4º e do 5º ano do Ensino Fundamental, escrita originalmente em espanhol e traduzida para a língua portuguesa. Trata-se de narrativas de memória que trazem, entre outras características, a particularidade de colocar lado a lado um texto literário ficcional, cunhado em lembranças, e narrativas do patrimônio oral.

A leitura da obra por estudantes dessa faixa etária possibilita uma progressão em seu contato com tais textos, provavelmente presentes ao longo dos anos iniciais da escolarização. Além de poder aprofundar o conhecimento sobre a estrutura dos gêneros mencionados, a narrativa de Rigoberta Menchú e Dante Liano permite introduzir discussões essenciais para a prática da cidadania, relacionada ao tema “Encontros com a diferença”.

Essa produção literária delicadamente descortina as identidades fragmentadas de sua narradora, uma indígena de origem maia, nascida na Guatemala. Essas identidades aos poucos se tornam mais evidentes à medida que as lembranças do pequeno povoado de Chimel são rememoradas e recriam os cenários de uma infância marcada não só pela harmonia entre a natureza e a comunidade, mas também pela opressão e marginalização.

Em uma das narrativas do livro – “A história do meu nome” –, por exemplo, é possível perceber como tal opressão se deu até em situações banais. De modo singelo, essa história reflete a imposição cultural a que foram submetidos os povos mais antigos da América Latina. *M'in* é o nome que seus pais queriam lhe dar, pois refletia a cultura maia de várias maneiras; *Rigoberta* é o nome que lhe foi imposto pelo burocrata da prefeitura, porque ela nascera “no dia de São Rigoberto”.

Em prosa, a narrativa é marcada pelo lirismo e pela poesia, reconstruindo, dessa forma, o universo da infância, as vicissitudes das experiências individuais e a herança ancestral do povo maia, registrada nos relatos do avô. As lembranças da narradora se cruzam com a memória coletiva, iluminando a vivacidade da cultura maia na construção de sua identidade. Assim, as lembranças de M'in são alinhavadas e unem os estilhaços do passado da própria narradora e de seu povo.

Ao lado do relato de memória e das narrativas tradicionais, as imagens do livro exploram a variedade e a intensidade das cores presentes na natureza. As representações da fauna, da flora e das pessoas revelam uma combinação integradora na composição das paisagens do pequeno povoado. Assim, constrói-se um texto visual que reconta o cotidiano em Chimel.

As lembranças individuais e coletivas de M'in podem ser associadas às vivências de seus autores na Guatemala. Rigoberta Menchú, ativista dos direitos humanos em seu país, nasceu no ano de 1959, em uma família camponesa de origem maia. Sua infância e juventude foram marcadas pela pobreza, discriminação e violência que atingiram diversos povos indígenas em todo o território latino-americano. Como uma jovem adulta, engajou-se em movimentos de resistência contra o governo da Guatemala. Em 1992, sua atuação em defesa dos povos mais pobres, das mulheres e crianças e, sobretudo, dos indígenas foi reconhecida ao receber o **Prêmio Nobel da Paz**.

Seu companheiro no resgate dessas memórias de infância em Chimel foi Dante Liano. Nascido na Guatemala em 1948, dedica-se à carreira universitária e à criação literária. Por duas vezes, Dante foi finalista ao **Prêmio Heralde de Romance** (1987 e 2002) e ganhou o **Prêmio Nacional de Literatura da Guatemala** (1991). Suas obras foram traduzidas para diversos idiomas.

A engenhosidade dos autores permite que os leitores se aproximem da obra por diferentes caminhos. Podem ser destacados, ao menos, três aspectos:

1. **Memorialístico:** reconta fatos passados com base em recordações que dão pistas aos leitores sobre aspectos identitários da narradora. Revisitar outros tempos por meio de narrativas de memória também é um exercício feito pela narradora de *Transplante de menina*, de Tatiana Belinky (Moderna, 2003), que reconstrói suas lembranças de imigrante.
2. **Geográfico:** ao dar visibilidade a seu país de origem, a Guatemala, Rigoberta Menchú traz à tona as vozes latinas silenciadas pelo longo processo de colonização imposto aos povos indígenas do continente americano. De maneira semelhante ao narrador de *Meu avô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória*, de Daniel Munduruku (Studio Nobel, 2005), Li M'in rememora passagens de sua infância, destacando não só os ensinamentos ancestrais de seu avô, a sabedoria e a atuação como curandeira e parteira de sua mãe, mas também a importância da ancestralidade e o orgulho da origem para a formação da menina de Chimel.
3. **Social:** a narrativa de Rigoberta Menchú reconstrói o tempo da infância e o espaço rural, contrastando este último com a realidade urbana que, hoje, é predominante no Brasil. Ao destacar o cotidiano do campo e o olhar da criança para tal realidade, a narradora mostra as diferenças sociais na América Latina, assim como Ferréz, em *Amanhecer Esmeralda* (Objetiva, 2005), que deu luz às realidades urbanas, sobretudo a favelizada.

Esperamos que você e seus alunos aproveitem e se encantem com as histórias de *Li M'in, uma criança de Chimel*.

Boa leitura!

Primeiros contatos do leitor com a obra

As memórias de Li M'in podem, de fato, incitar reflexões acerca das identidades dos povos do campo, notadamente de origem indígena, e as dos próprios leitores. Para isso, a leitura literária deve ser vista, simultaneamente, como uma prática individual e coletiva.

No âmbito do privado, o leitor vai se deixar envolver pela linguagem e pelo enredo apresentados pela narradora. Dessa interação, podem emergir suas próprias memórias, fragmentos de sua própria identidade e daquela que irá se configurar ao longo de sua vida de leitor, marcada por gostos e preferências, formando seu repertório. Dessa leitura individual, pode surgir também a curiosidade sobre as memórias de pessoas que fazem parte da vida do aluno-leitor: Como se deu a união de seus pais? Como foi a infância de sua mãe? Outras pessoas, além dos índios maias, também têm seu *nawal*? O aluno-leitor tem ou teve um animal de estimação? São inúmeras as oportunidades de fortalecimento de traços identitários característicos do leitor e de outras pessoas que fazem parte da vida dele.

Já em uma leitura coletiva, a troca de experiências dos leitores promove uma interação intersubjetiva que confronta o texto e o reconstrói a partir de diversas perspectivas. “A presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza” (ROUXEL, 2013, p. 195). A leitura compartilhada acaba representando um papel de regulação do ato leitor.

Para que as trocas tanto no âmbito particular quanto no coletivo sejam significativas para os leitores, é necessário que estes possam deixar suas subjetividades aflorarem, seja relembando suas próprias vivências, afeiçoando-se ao texto ou desagradando-se dele.

Para promover os primeiros contatos com o texto, os alunos podem observar as ilustrações da capa, ler suas informações e manusear a obra, valendo-se de uma estratégia de leitura e de formação de leitor que permite estabelecer expectativas sobre o conteúdo e a função social desse texto¹ e relacionar-se com as ilustrações e recursos gráficos que fazem parte de um texto literário infantil².

Com base na observação e na leitura das imagens, pode-se instigar os alunos a pensarem nas sensações, nas lembranças e nos sentidos que tais imagens provocam. É fundamental que haja momentos em que os leitores possam compartilhar suas impressões e sua subjetividade na mediação da leitura literária, pois assim é possível que se configure uma comunidade leitora que compartilha e confronta leituras, colaborando uns com os outros na construção de espaços e representações culturais.

1. Conforme proposto na **BNCC**, junto ao objeto de conhecimento “Estratégia de leitura” é citada a habilidade **EF15LP02**: “Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas”. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular*, p. 93.
2. Na **BNCC**, junto aos objetos de conhecimento “Apreciação estética/Estilo” e “Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica” temos, respectivamente, as habilidades **EF15LP17**: “Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais” e **EF15LP18**: “Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos”. IDEM, *ibidem*, p. 95.

Aproximações de memórias

As narrativas literárias de cunho memorialístico são aquelas em que o autor recupera suas experiências vividas e, por meio de um tratamento estético da linguagem, as empresta para os narradores de seus textos. Assim, deve-se esclarecer que as memórias literárias não são transposições exatas da realidade; são o resgate de recordações que foram lapidadas pela engenhosidade no uso da linguagem e pela imaginação do autor. Nessa perspectiva, é necessário considerar que um objetivo da formação de um leitor literário refere-se justamente ao reconhecimento de que os textos literários são patrimônios artísticos culturais e que a imaginação é um elemento estrutural em seu processo de criação³.

Tais ponderações sobre os processos de criação das memórias literárias não as invalidam como um recurso potente para aproximar realidades e culturas diversas. Sobre esse aspecto, o resgate das experiências vividas no povoado de Chimel apresenta as memórias da narradora como um reservatório no qual estão guardadas as narrativas e os costumes de seu povo. Assim, o texto de Menchú e Liano ilumina a importância das memórias na construção de identidades, destacando-as como um pilar de transmissão e de permanências culturais em uma comunidade.

O papel da memória, como portador de cultura ao longo dos tempos, é apontado nos estudos de Ecléa Bosi:

Ao lado da história escrita, das datas, da descrição de períodos, há correntes do passado que só desaparecem na aparência. E que podem reviver numa rua, numa sala, em certas pessoas, como ilhas efêmeras de um estilo, de uma maneira de pensar, sentir, falar, que são resquícios de outras épocas.

3. Na **BNCC**, o objetivo de aprendizagem “Formação do leitor literário” remete à habilidade EF15LP15: “Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade”. IDEM, *ibidem*, p. 95.

Há maneiras de tratar um doente, de arrumar camas, de cultivar um jardim, de executar um trabalho de agulha, de preparar um alimento que obedecem fielmente os ditames de outrora. (BOSI, 1979, p. 33)

Bosi pautou suas pesquisas em espaços urbanizados nos quais a escrita auxilia a manutenção da memória, seja em espaços privados (por meio de cartas e diários), seja em espaços coletivos (por meio de documentos oficiais, por exemplo). Apesar de tais registros, Ecléa Bosi destacou que há modos de agir e pensar de outros tempos que estão presentes em um momento atual não necessariamente porque foram capturados pela escrita, mas sim porque sobrevivem pela memória partilhada.

Essas reflexões são pertinentes para contrapor o papel da memória em sociedades de base oral ao suporte da escrita, uma imposição cultural. Nessas comunidades, a memória ganha destaque e seus integrantes a reconhecem como o principal meio de transmissão de saberes:

A memória é, pois, ao mesmo tempo passado e presente que se encontram para atualizar os repertórios e encontrar novos sentidos que se perpetuam em novos rituais que abrigam elementos novos num circular movimento repetido à exaustão ao longo de sua história. Assim estes povos traziam consigo a memória ancestral. (MUNDURUKU, 2008, s/p)

Para os povos de tradição oral, a memória é preservada, sobretudo, por meio das narrativas tradicionais, que possibilitam a compreensão do presente e sobrevivência de um povo, visto que tais narrativas são não só heranças dos antepassados, mas também portadoras de saberes e mitos para os descendentes.

Diante da importância da memória para os povos de tradição oral (entre os quais se inserem os Maia) e do papel de destaque que o ato de lembrar ganha no texto de Rigoberta Menchú e Dante Liano, para tornar a leitura significativa, é bastante válido convidar os alunos a exercitar suas memórias, em especial a de leitores, e a compartilhá-las.

Assim, como sugestão de trabalho com práticas da linguagem por meio da memória, os **diários de leitura** permitem desdobramentos em âmbitos variados da escrita, da escuta e da leitura, abrangendo, conseqüentemente, diversas habilidades previstas pela **BNCC**⁴.

Para desenvolver um trabalho com os diários de leitura, deve-se considerar que se trata de um gênero distinto dos diários íntimos, pois estes são da esfera privada e o proposto é trabalhar a esfera educacional. Por diários de leitura, compreende-se o texto em primeira pessoa no qual há direcionamentos apresentados previamente pelo professor ou pela professora. De acordo com as pesquisas de Machado sobre os diários de leitura:

4. Entre as habilidades da **BNCC** que podem ser trabalhadas com base nessa prática de linguagem, estão:
(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. [...]
(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
(EF15LP06) Rer ler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação. [...]
(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor. [...]
IDEM, *ibidem*, p. 93.

[...] a escrita é mais subjetiva do que em outros gêneros relacionados à leitura, como os resumos e respostas a questionários, produzindo-se um texto em que aluno diarista está diretamente implicado, isto é, em que as marcas de subjetividade são muito acentuadas. (MACHADO, 2005, p. 71)

Diferentemente de um diário íntimo, em que o autor pode optar por ser ele mesmo seu único leitor, nos diários com finalidades didáticas, os textos devem ser compartilhados entre os colegas (que são alunos e leitores também, como o próprio autor do diário). O ato de compartilhar serve tanto como um recurso de práticas de oralidade⁵ quanto de práticas de escrita e da análise linguística⁶.

Machado (2005, p. 69), em seus estudos, sugere alguns direcionamentos possíveis para os registros de um diário de leitura:

a) O que durante a leitura se destacou, tanto em relação à forma quanto ao conteúdo?

5. Na **BNCC**, as habilidades relacionadas às práticas de oralidade podem ser, por exemplo:
(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
IDEM, *ibidem*, p. 129.
6. Sobre as práticas de escrita e de análise linguística, na **BNCC**, podem-se considerar as seguintes habilidades:
(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual. [...]
(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto-final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.
(EF05LP27) Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade. [...]
(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
IDEM, *ibidem*, p. 111, 129, 131.

- b) Quais impressões, reações e diferentes tipos de sensações o texto provocou no leitor?
- c) Quais dúvidas, questionamentos e discordâncias apareceram durante a leitura?
- d) Quais relações podem ser estabelecidas entre o tema do texto e as experiências do leitor?

Para o desenvolvimento dessa proposta, é pertinente criar momentos de leitura autônoma e compartilhada⁷, nos quais os alunos possam estabelecer suas próprias relações e identificações com o texto de Menchú e Liano e discutir e fortalecer a comunidade leitora da sala de aula.

Sobre o trabalho coletivo, o capítulo “Era uma vez uma menina” possibilita simultaneamente apresentar a narradora para a turma e localizar pistas no texto⁸ que vão forjar os aspectos identitários a respeito dela: Quem é a narradora? Onde mora? Como ela indica sua relação com seu passado e antepassados?

7. Na **BNCC**, sobre as práticas de leitura autônoma e compartilhada, podem-se mencionar, por exemplo, as seguintes habilidades: (EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto. IDEM, *ibidem*, p. 131.
8. Na **BNCC**, ainda sobre práticas de leitura autônoma e compartilhada, podem-se mencionar também as seguintes habilidades: (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos. IDEM, *ibidem*, p. 131.

Outros pontos da narrativa, trechos ou capítulos inteiros da obra, podem incitar aproximações entre leitor-texto e entre leitor-colegas. Tais momentos do texto podem ser destacados coletivamente, como uma estratégia de trabalhar a oralidade. Para isso, é importante provocar a reflexão de que as memórias da narradora sempre se evidenciam e tomam forma em interação com pessoas de seu convívio e com elementos naturais de seu povoado de origem. Nesse sentido, a família (sobretudo o avô e suas histórias) e seu

lugar de moradia (Chimel) sobressaem na narrativa, pois é com base nos momentos de harmonia e tensão que a narradora resgata as lembranças que forjam sua identidade. Assim, com base nessa discussão, os alunos podem ser convidados a refletir e rememorar suas próprias relações com sua família, com seu lugar de vivência e consigo mesmos.

O envolvimento com o texto literário

A obra de Rigoberta Menchú e Dante Liano costura as narrativas tradicionais de base oral e as ficcionais memorialísticas da tradição escrita. As primeiras, denominadas por Jolles (1976) de “formas simples” – mito, lenda, fábula, conto oral –, são oriundas da oralidade e fazem parte do cotidiano de todas as sociedades em maior ou menor grau, desempenhando papéis e valores distintos em cada comunidade e em cada época. Elas são fruto de uma produção coletiva e constituem arquétipos de determinada cultura. Sua linguagem é fluida, aberta, dotada de mobilidade e de renovação constante, o que permite sua transmissão por várias gerações, via oral, sem alterar sua forma original.

Teóricos como Zumthor (1997) e Ong (1998) mostram que, por trás das “formas simples”, há questões estéticas e antropológicas complexas – como a composição mnemônica e performática, o papel de transmissão de conhecimento e de resolução de conflitos por meio das narrativas dos antepassados – que ultrapassam a fixação dessas narrativas pela escrita.

Jolles contrasta as “formas simples” às artísticas, cuja produção é resultado do talento individual dos artistas e, apesar dos variados modos de contá-las nas diferentes épocas, permanecem similares devido à linguagem coesa e relativamente fixa registrada pela escrita.

Na literatura memorialística, há um arranjo de composição que revela o trabalho com a linguagem, à medida que os leitores tomam consciência de que o autor se desdobra em personagem e narrador e empresta suas lembranças para compor o pano de fundo da criação literária, fundindo realidade e ficção. Os textos de memória apresentam uma tensão sutil, pois o narrador distante temporalmente dos fatos consegue rememorá-los com uma visão mais complexa da totalidade, mas precisa olhar para si como participante de um enredo, revivendo situações e recriando lembranças.

Esses traços presentes nas narrativas de base oral e nas narrativas de literatura memorialística coexistem nas histórias da narradora de Chimel, que remonta seu cotidiano de menina (a partir de memórias individuais de situações vividas, de fatos ocorridos e de falas de seus familiares) e, simultaneamente, reconta, como uma narradora tradicional de comunidades orais, as narrativas aprendidas com seu avô. Nesse sentido, na obra, destaca-se a herança ancestral do povo maia, por exemplo, nas lendas transcritas “Conto da doninha e das galinhas” e “A história do coelho sem rabo” e nas crenças narradas em “O presságio das abelhas” e em “O avô e o campo de milho”, quando a narradora explica, pela voz do avô, a natureza dos *nawales*, entidade mítica maia.

A maneira fluida como a narradora costura as memórias individuais e as coletivas de seus antepassados indica a forte presença de ambas na construção de sua identidade, ou seja, sugere seu pertencimento a uma cultura anterior à chegada de europeus e a outra, posterior, resultado de imposições e de resistências. Dessa forma, nota-se que o fio condutor da obra é a memória como um recurso identitário e um instrumento que, auxiliado pela escrita como uma técnica, registra um legado ancestral e resgata traços estilísticos anteriores ao domínio da escrita.

As memórias individuais e coletivas da narradora podem instigar a aproximação às memórias dos leitores. As individuais podem ser provocadas e trazidas à tona por meio de práticas de linguagem, como as leituras compartilhadas e a produção de texto⁹. O professor

9. Na **BNCC**, as práticas de linguagem relativas a leituras compartilhadas e à produção de texto podem ser trabalhadas, por exemplo, nas seguintes habilidades, respectivamente: (EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. IDEM, *ibidem*, p. 95 e 93.

ou a professora pode mediar tais práticas e propor que os alunos resgatem aspectos de sua história de vida, por exemplo: a origem de seu nome, seu nascimento, sua relação com animais de estimação, as histórias vividas com membros de sua família ou com o lugar onde ele vive etc. É possível que tais temas apareçam espontaneamente na produção dos diários de leitura, mas, caso isso não ocorra, as práticas de linguagem mencionadas podem fomentar tais assuntos, inspirando e provocando os alunos a se aprofundarem em sua própria história e a reconhecerem suas identidades.

Já as memórias coletivas podem ser desenvolvidas (ou, se já estiverem presentes, trazidas à tona) nas aulas de Língua Portuguesa por meio de atividades permanentes que visam à formação de um leitor literário. Para isso, é possível criar espaços como os “cantinhos de leitura”, propiciar visitas à biblioteca e solicitar pesquisas roteirizadas para que os leitores-alunos entrem em contato com mitos e lendas integrantes da memória de sua comunidade, estimulando a leitura livre e seu hábito. O contato com tais narrativas pode também ser registrado no diário de leitura e compartilhado entre os alunos. Ao fomentar uma rotina de prática de leitura e de registros menos prescritivos, o professor ou a professora possibilita simultaneamente exercícios de autonomia e de partilha, fundamentais na formação de um leitor literário.

Apesar de a forma de conduzir a leitura do livro ser planejada e direcionada, a proposta de registro por meio de um diário permite aos alunos um envolvimento com a obra permeado por subjetividades e autonomia, visto que, na elaboração de seu texto, é pertinente serem registradas não só as dificuldades da leitura, mas também as sensações e as recordações, as aproximações com outras narrativas – sejam escritas, sejam orais ou, ainda, audiovisuais – de seu repertório. Assim, os alunos podem exercitar e pôr em prática um comportamento de leitor competente, à medida que estabelecem relações entre o lido e o vivido.

Outra proposta que emerge do capítulo “O avô e o campo de milho” é o trabalho com a variação linguística¹⁰, especialmente a que resulta da passagem do tempo. Após a leitura do capítulo, a professora ou o professor pode dividir a sala em grupos e propor uma pesquisa por meio de entrevistas com familiares, de músicas ou ainda de trechos de filmes que possibilitem a listagem de palavras usuais no passado. Concluída a etapa de levantamento, pode-se propor um glossário ilustrado dos termos listados.

10. Na **BNCC**, a variação linguística como objeto de conhecimento é mencionada, por exemplo, na habilidade: (EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. IDEM, *ibidem*, p. 111.

As marcas da variação linguística do avô de Li M'in sugerem outra questão complexa que perpassa as produções literárias de indígenas latino-americanos: a imposição linguística. Historicamente, os nativos foram excluídos de decisões religiosas, jurídicas e notariais, esferas impostas pelo regime colonial, nas quais se utilizava uma língua que os indígenas não dominavam e que violentamente esvaziavam o valor da palavra falada por essas comunidades. Nesse contexto, cabe sempre pontuar aos alunos que os desvios da variante hegemônica são resultado de processos históricos. Tais discussões são pertinentes a todos os níveis educacionais, pois permitem relacionar a língua, seus usos e sua história com outras esferas da sociedade, ressaltando seu papel político.

Vale ressaltar que essas sugestões de direcionamentos buscam iluminar aspectos inerentes à leitura literária e possíveis desdobramentos em outras áreas de conhecimento. Elas podem aparecer ao longo da leitura da obra de Menchú e Liano de maneira que dialogue com as necessidades de seus alunos-leitores e com seus repertórios familiares, comunitários e escolares. Ou seja, diante da extensão territorial e da diversidade brasileira, a presença de traços da tradição oral e da escrita parecem, em maior ou em menor grau,

na formação cultural e identitária dos alunos, possibilitando, assim, desdobramentos distintos em cada comunidade escolar e leitora.

Também vale enfatizar que promover espaços de contatos com leituras e mediá-las é um grande desafio da disciplina de Língua Portuguesa. Obras como *Li M'in, uma criança de Chimel* podem provocar em seus leitores, de modo geral, a reflexão sobre a coexistência de duas lógicas culturais – a tradicional oral e a letrada – e incitam os educadores e as educadoras a inventar novas estratégias que descortinem a diversidade cultural (nesse caso, a latino-americana) e possibilitem outros olhares para a sociedade, a política e a cidadania.

Espreitadela final e olhares cruzados

Por fim, fica o desafio: como apresentar e mediar narrativas tradicionais nos espaços escolares? Munduruku sugere:

Não é possível falar da literatura produzida por pessoas de tradição ágrafa sem antes apresentá-las, para que se entenda o grau de dificuldade que temos nas relações com sociedades que valorizam as letras como um dos principais meios de comunicação e expressão. Isso às vezes faz com que essas mesmas sociedades dediquem muito tempo à leitura e se esqueçam de fazer a leitura do tempo, rejeitando, assim, outras formas de leitura e escrita produzidas há muitos séculos por sociedades tradicionais. (MUNDURUKU, 2010, p. 66)

No trecho acima, a proposta de Munduruku é pertinente na medida em que propõe desassociar as produções orais da imagem de “fósseis” culturais e destaca sua vivacidade em tempos contemporâneos. Ao formular propostas de leitura, consonantes às ideias de Munduruku, de textos de autores representantes dos povos latino-americanos, deve-se atentar para não apresentar as narrativas tradicionais como um retrato fiel de suas sociedades, produzindo, assim, anacronismo e menosprezando seu papel de conduzir os conhecimentos ao longo das gerações.

Olhar para a diversidade cultural e reconhecer sua riqueza é um exercício de cidadania e respeito ao outro. Praticá-lo implica desconstruir a visão hierarquizante imposta durante séculos de dominação colonial europeia na América Latina. Rigoberta Menchú, ciente desse desafio, dedicou parte de sua vida à luta pelos direitos indígenas e à valorização de suas culturas.

Diante da urgente necessidade de revisitar as culturas latino-americanas, a fim de dar a elas mais visibilidade e de demonstrar por elas mais respeito, a leitura de *Li M'in, uma criança Chimel* pode se desdobrar nas aulas de Língua Portuguesa em propostas de produção textual, tendo como base o tema “Encontros com a diferença”. Assim, por exemplo:

a) Produção de biografias, ilustradas ou não, na forma de verbetes, de outros personagens e líderes latino-americanos de origem indígena, africana ou afrodescendente que se destacaram por algum talento ou engajamento político-social¹¹.

b) Produção escrita de narrativas orais das memórias familiares, resgatadas por meio de conversas e documentos¹².

Além disso, é possível retomar com os alunos, por meio de uma tabela de leitura cruzada (organizada em linhas e colunas), sintética, alguns aspectos culturais abordados pela narrativa de Menchú e Liano, possibilitando também a comparação com a vivência cultural de cada aluno. Na tabela, podem estar relacionados os seguintes aspectos:

11. Na **BNCC**, a produção de textos e a escrita autônoma são objetos de conhecimento relacionados a habilidades como:

(EF04LP21) Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(EF04LP22) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. IDEM, *ibidem*, p. 127 e 129.

12. Na **BNCC**, a escrita autônoma e compartilhada é objeto de conhecimento relacionado à seguinte habilidade, por exemplo:

(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens. IDEM, *ibidem*, p. 131.

Tabela: Vivência cultural – Comparação			
Aspectos culturais		Narrativas de <i>Li M'in, uma criança de Chimel</i>	Vivência cultural dos alunos-leitores
Papel das narrativas	Âmbito familiar		
	Âmbito social		
Divisão das atividades e papéis sociais	Exercidos por crianças		
	Exercidos por idosos		
Crenças religiosas			
Relação com o ambiente			
Práticas e receitas de cuidados com a saúde			

Com base nesse quadro sintético, é possível aprofundar e desenvolver o estudo interdisciplinar de:

- **Geografia:** ampliar conceitos e aspectos físicos, econômicos e humanos sobre a América Central e a América do Sul. A proposta de um estudo do espaço geográfico, inclusive latino-americano, está em consonância com as seguintes unidades temáticas previstas pela BNCC e seus respectivos objetos de conhecimento e habilidades (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *BNCC*, p. 375 e 377):

Tabela: Interdisciplinaridade com Geografia		
Unidade temática	Objeto de conhecimento	Habilidade
Sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.

Conexões e escalas	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.
	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.

- **História:** aprofundar aspectos históricos e culturais sobre a América Central e a América do Sul. A proposta de um estudo de História que perpassasse, inclusive, a América Latina, está em consonância com as seguintes unidades temáticas previstas pela BNCC e seus respectivos objetos de conhecimento e habilidades (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *BNCC*, p. 411 e 413):

Tabela: Interdisciplinaridade com História		
Unidade temática	Objeto de conhecimento	Habilidade
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	(EF04HI01) Reconhecer a História como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo. (EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).

	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.
	A invenção do comércio e a circulação de produtos	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.
Povo e cultura: meu lugar no mundo, meu lugar social	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentários	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.
	As formas de organização social e política: a noção de Estado	(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.
	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.
	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. (EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.
Registros da história: linguagens e cultura	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas. (EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausên-

		<p>cia de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.</p> <p>(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.</p> <p>(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.</p>
--	--	--

- **Ensino Religioso:** apresentar alguns aspectos religiosos e mitológicos dos povos de origem maia e perceber a relação entre religiosidade e cultura. Na BNCC, a proposta de Ensino Religioso apresenta um viés eminentemente não confessional, focado nas expressões religiosas enquanto cultura:

O ser humano se constrói a partir de um conjunto de relações tecidas em determinado contexto histórico-social, em um movimento ininterrupto de apropriação e produção cultural. Nesse processo, o sujeito se constitui enquanto ser de imanenência (dimensão concreta, biológica) e de transcendência (dimensão subjetiva, simbólica). [...]

A dimensão da transcendência é matriz dos fenômenos e das experiências religiosas, uma vez que, em face da finitude, os sujeitos e as coletividades sentiram-se desafiados a atribuir sentidos e significados à vida e à morte. Na busca de respostas, o ser humano conferiu valor de sacralidade a objetos, coisas, pessoas, forças da natureza ou seres sobrenaturais, transcendendo a realidade concreta. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *BNCC*, p. 436)

Assim, a proposta de um Ensino Religioso está em consonância com as seguintes unidades temáticas previstas pela BNCC e seus respectivos objetos de conhecimento e habilidades (MINISTÉRIO, *BNCC*, p. 447 e 449):

Tabela: Interdisciplinaridade com Ensino Religioso		
Unidade temática	Objeto de conhecimento	Habilidade
Manifestações religiosas	Representações religiosas na arte	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ideia(s) de divindade(s)	(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.
	Narrativas religiosas	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
	Mitos nas tradições religiosas	(EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. (EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.

		<p>(EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.</p> <p>(EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.</p>
--	--	--

Palavras finais

A obra de Rigoberta Menchú e Dante Liano, como todas as obras literárias, permite muitas interpretações e compreensões. Ao ler essas histórias, cada leitor sentirá uma ou outra emoção aflorar com mais ou menos intensidade e fervor.

Nessa leitura, muitos são os caminhos a percorrer, todos encantadores e surpreendentes, com *Li M'in, uma criança de Chimel*.



Referências bibliográficas

- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: T.A.Q./Edusp, 1979.
- JOLLES, André. *Formas simples*. São Paulo: Cultrix, 1976.
- MACHADO, Ana Raquel. *O diário de leituras*. A introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. Diário de leituras: a construção de diferentes diálogos em sala de aula. In: *Linha d' Água*, v. 18, n. 1, p. 61-80. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2018.
- MUNDURUKU, Daniel. *Literatura indígena e o tênue fio entre escrita e oralidade*. Publicado em: 30 nov. 2008. Disponível em: <www.overmundo.com.br/overblog/literatura-indigena>. Acesso em: 30 abr. 2018.
- _____. *Mundurukando*. São Paulo: UK'A Editorial, 2010.
- _____. *A escrita e a autoria fortalecendo a identidade*. Modificado em: 18 set. 2017. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/iniciativas-indigenas/autoria-indigena/a-escrita-e-a-autoria-fortalecendo-a-identidade>>. Acesso em: 8 jul. 2016.
- ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra escrita*. Campinas: Papyrus, 1998.
- ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luiza (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.
- ZUMTHOR, Paul. *Introdução à poesia oral*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- _____. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

Título original: *Li M'in, una niña de Chimel*

Copyright da edição brasileira © Rigoberta Menchú e Dante Liano, 2018



Editorial: Ana Paula Piccoli, Cândido Grangeiro, Cris Silvério, Ingrid Lourenço, Nadiane Oliveira

Redação – Material de apoio: Flávia Cristina Bandeca Biazetto

1ª edição – 2018

Todos os direitos reservados a:
Palavras Projetos Editoriais Ltda.
Rua Padre Bento Dias Pacheco, 62, Pinheiros
São Paulo – SP – CEP 05427-070
Telefone: +55 11 3673-9855
www.palavraseducacao.com.br