

YAKÃ 1.0 — entre lendas e leitores: lendas indígenas brasileiras como textos geradores para o desenvolvimento da proficiência leitora no 6º ano do Ensino Fundamental.

YAKÃ 1.0 — between legends and readers: brazilian indigenous legends as generative texts for the development of reading proficiency in 6th grade middle school.

Luciano Lima de Oliveira¹

RESUMO

Este artigo apresenta e analisa a experiência didático-pedagógica posteriormente sistematizada como Yakã 1.0 — Entre Lendas e Leitores, desenvolvida com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental a partir do uso de lendas indígenas brasileiras nas aulas de Língua Portuguesa. A investigação foi realizada na Escola Municipal Marieta Guedes Martins, em Fortaleza, Ceará, e teve como objetivo compreender em que medida o trabalho com essas narrativas poderia contribuir para a proficiência leitora e a interpretação textual. O corpus pedagógico foi constituído por oito lendas — Mandioca, Cobra Norato, Guaraná, Boto, Saci-Pererê, Uirapuru, Boitatá e Curupira —, para as quais foram elaboradas cinco questões por narrativa, totalizando 40 questões. A análise foi organizada em nove eixos de habilidade leitora. Os resultados consolidados registraram 86,67% para localização de informação explícita; 100% para inferência de informação verbal; 100% para inferência do sentido de palavras e expressões; 100% para identificação de tema ou assunto; 80% para formulação de hipóteses; 100% para reconhecimento do gênero textual; 77,78% para reconhecimento de elementos da narrativa; 100% para distinção entre afirmações falsas e verdadeiras; e 100% para explicação do conteúdo. Discute-se o potencial das lendas como textos que articulam leitura, cultura, oralidade, conhecimento de mundo e produção de sentidos, sem transformar os resultados da experiência em

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Universidade de Uberaba (MG); Pós-graduado em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

evidência de eficácia causal generalizável. Conclui-se que a experiência constitui uma base relevante para a sistematização do Yakã 1.0 e para pesquisas posteriores sobre formação docente e desenvolvimento metodológico.

Palavras-chave: proficiência leitora; lendas indígenas brasileiras; leitura; ensino de Língua Portuguesa; 6º ano; Yakã 1.0.

ABSTRACT

This article presents and analyzes the didactic-pedagogical experience later systematized as Yakã 1.0 — Entre Lendas e Leitores [Yakã 1.0 — Between Legends and Readers], developed with 6th-grade elementary school students using Brazilian Indigenous legends in Portuguese Language classes. The research was conducted at the Escola Municipal Marieta Guedes Martins, in Fortaleza, Ceará, and aimed to understand to what extent working with these narratives could contribute to reading proficiency and textual interpretation. The pedagogical corpus consisted of eight legends—Mandioca, Cobra Norato, Guaraná, Boto, Saci-Pererê, Uirapuru, Boitatá, and Curupira—for which five questions were designed per narrative, totaling 40 questions. The analysis was structured around nine reading ability axes. The consolidated results recorded 86.67% for locating explicit information; 100% for inferring verbal information; 100% for inferring the meaning of words and expressions; 100% for identifying the theme or subject matter; 80% for formulating hypotheses; 100% for recognizing textual genre; 77.78% for recognizing narrative elements; 100% for distinguishing between false and true statements; and 100% for explaining content. The article discusses the potential of legends as texts that articulate reading, culture, orality, background knowledge, and the construction of meaning, without turning the experience's results into evidence of generalizable causal efficacy. It concludes that the experience constitutes a relevant foundation for the systematization of Yakã 1.0 and for future research on teacher training and methodological development.

Keywords: reading proficiency; Brazilian Indigenous legends; reading; Portuguese language teaching; 6th grade; Yakã 1.0.

1. INTRODUÇÃO

A dificuldade de ler e interpretar textos de maneira adequada constitui o problema educacional que orientou a pesquisa apresentada na dissertação de Oliveira (2018). O autor delimitou sua investigação ao 6º ano do Ensino Fundamental e procurou compreender até que ponto o estudo das Lendas Indígenas Brasileiras poderia contribuir para o desenvolvimento da proficiência leitora e da interpretação textual. A pesquisa foi realizada com

estudantes do 6º ano do turno da manhã da Escola Municipal Marieta Guedes Martins, em Fortaleza, Ceará (OLIVEIRA, 2018).

A escolha das lendas não foi concebida apenas como estratégia de motivação. Na fundamentação da dissertação, essas narrativas são apresentadas como manifestações de tradição oral, memória, cultura e identidade. Cascudo (1984; 2001; 2012) é mobilizado para caracterizar as lendas e sua relação com a tradição popular; Bayard (2002) contribui para a discussão sobre a natureza da lenda; e Matos (2010) e Souza (2011) são utilizados para destacar sua dimensão cultural e memorial.

No campo educacional, a dissertação articula essas narrativas ao conhecimento de mundo dos estudantes. Amaral e Tezzari (2007) são mobilizados para defender a inserção das lendas indígenas no processo de leitura e escrita, enquanto Freire (2011) fornece uma concepção de leitura relacionada à experiência e à compreensão do mundo. Koch e Kock (2000) aparecem na discussão sobre construção de sentidos e recriação textual. Bakhtin (2000), por sua vez, integra a discussão sobre linguagem, gêneros e participação do leitor na produção de sentidos.

A partir desse conjunto teórico e da experiência de sala de aula, este artigo tem como objetivo apresentar a arquitetura originária da experiência posteriormente denominada Yakã 1.0, descrevendo seus fundamentos, procedimentos, resultados e limites.

A denominação Yakã 1.0 é utilizada neste artigo como uma sistematização retrospectiva da experiência documentada em Oliveira (2018). Ela não deve ser entendida como se o termo tivesse sido empregado na dissertação como uma metodologia formal já consolidada.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Lenda, oralidade e cultura

A concepção de lenda adotada na dissertação está fortemente vinculada à tradição oral. Cascudo (1984) compreende as lendas indígenas como narrativas relacionadas à explicação de acontecimentos da vida e dotadas de dimensões heroicas, sobrenaturais e religiosas. Em Lendas brasileiras, Cascudo (2001) amplia o repertório das narrativas que integram o imaginário brasileiro; em Dicionário do folclore brasileiro, Cascudo (2012) relaciona a lenda à tradição oral, à transmissão coletiva e à permanência de conteúdos narrativos ao longo do tempo.

A própria etimologia da palavra lenda é discutida na dissertação a partir de Cascudo (2012) e Houaiss et al. (2001). Bayard (2002) é utilizado para compreender a lenda como produto da tradição e como narrativa na qual o herói pode responder aos anseios de determinado grupo. Essa perspectiva é importante para o artigo porque desloca a lenda de uma posição de simples texto recreativo para a condição de manifestação cultural que pode ser objeto de leitura e interpretação.

No caso específico das narrativas indígenas, Matos (2010) é mobilizado para enfatizar a dimensão da oralidade como acervo de memória e transmissão cultural. Jecupé (1998) e Munduruku (2010) aparecem na dissertação para aproximar o leitor escolar das perspectivas indígenas e para problematizar representações estereotipadas desses povos. Mendes (2014) reforça essa preocupação ao discutir a necessidade de superar visões que reduzam as culturas indígenas a uma imagem exótica, fixa ou pertencente exclusivamente ao passado.

2.2 Lendas indígenas, leitura e conhecimento de mundo

A hipótese pedagógica da dissertação está relacionada à possibilidade de aproximar o texto da experiência do aluno. Amaral e Tezzari (2007) defendem que a inclusão de lendas indígenas no processo de leitura e escrita pode favorecer a relação entre o imaginário e as narrativas já conhecidas pelos estudantes. Nessa perspectiva, o texto não é trabalhado de maneira isolada, mas em relação com experiências, repertórios e referências culturais.

Essa concepção dialoga com Freire (2011), para quem o ato de ler se articula à leitura do mundo. Na experiência Yakã, essa articulação aparece quando as atividades procuram relacionar os acontecimentos das narrativas às situações vividas ou conhecidas pelos estudantes. A leitura, portanto, é tratada como uma prática de construção de sentidos e não apenas como identificação mecânica de informações.

Koch e Kock (2000) são mobilizados na dissertação para sustentar a ideia de construção de sentidos e de recriação textual. A produção ou reescrita de uma narrativa pode exigir que o aluno reorganize elementos do texto a partir de seu repertório, o que aproxima leitura, compreensão e produção.

Bakhtin (2000) fundamenta a compreensão da linguagem como prática social e da leitura como atividade que ultrapassa a posição passiva do receptor. Na dissertação, essa perspectiva é relacionada à possibilidade de o estudante atuar como interlocutor e produzir sentidos a partir de sua relação com o texto.

Larrosa et al. (2006) também são mobilizados para pensar a leitura como experiência que pode formar e transformar o sujeito. Esse conjunto teórico sustenta a opção por trabalhar as lendas como textos capazes de articular leitura, experiência, memória, cultura e produção.

2.3 A escola e a valorização das narrativas indígenas

A dissertação atribui à escola uma função de valorização dos saberes que os estudantes trazem de seus contextos sociais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) são utilizados para sustentar a importância da participação social mediada pela linguagem e do reconhecimento dos conhecimentos culturais dos alunos.

Boneti (2010) é mobilizado para problematizar o etnocentrismo e defender que diferentes saberes culturais sejam reconhecidos como possibilidades de aprendizagem. Na mesma direção, Terena (2003) e Jecupé (1998) são utilizados para apresentar aspectos da educação e da visão de mundo indígenas. O trabalho com lendas, nesse enquadramento, não deve reduzir a cultura indígena a objeto folclórico, mas possibilitar contato com saberes, memórias e formas de compreender a relação entre ser humano, comunidade e natureza.

3. METODOLOGIA

3.1 Natureza e lócus

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Marieta Guedes Martins, localizada em Fortaleza, Ceará. O estudo concentrou-se em estudantes do 6º ano do turno da manhã e teve como instrumento de coleta de dados o questionário (OLIVEIRA, 2018). A dissertação apresenta a investigação como um percurso de aferição quantitativa da proficiência leitora e da interpretação textual.

Do ponto de vista metodológico, a dissertação registra a utilização de procedimentos de pesquisa de campo e de análise quantitativa dos resultados. Entre as referências metodológicas utilizadas estão Deslauriers (1991), Fonseca (2002), Marconi e Lakatos (2008), Minayo, Deslandes e Gomes (2001) e Hair Jr. et al. (2005).

3.2 Corpus

O corpus pedagógico foi constituído por oito lendas indígenas brasileiras: Mandioca, Cobra Norato, Guaraná, Boto, Saci-Pererê, Uirapuru, Boitatá e Curupira. A dissertação apresenta cada uma delas em capítulo próprio e, posteriormente, propõe atividades didático-pedagógicas relacionadas às narrativas (OLIVEIRA, 2018).

Para a etapa de aferição foram elaboradas cinco questões para cada lenda, totalizando 40 questões. A maioria das questões era aberta e voltada à interpretação do enredo. As narrativas eram contextualizadas e sua importância simbólica para a cultura indígena era apresentada antes da aplicação do instrumento. Os questionários eram entregues à medida que cada narrativa era trabalhada e os alunos respondiam sem indução ou participação do pesquisador nas respostas (OLIVEIRA, 2018).

3.3 Os nove eixos de proficiência

A dissertação informa que foram adotados nove eixos de habilidade para a elaboração e análise das 40 questões. No trecho metodológico inicial, são explicitadas as capacidades de localizar informação explícita, inferir informação em texto verbal, inferir o sentido de palavras ou expressões, identificar tema ou assunto, formular hipótese, reconhecer gênero textual,

identificar propósito comunicativo e reconhecer elementos da narrativa (OLIVEIRA, 2018).

Na tabela final de consolidação dos dados, entretanto, a nomenclatura aparece reorganizada e inclui 'distinguir afirmações falsas e verdadeiras no texto' e 'explicar o conteúdo do texto'. Como o artigo precisa ser fiel à fonte, essa diferença documental não será apagada. Para a apresentação dos resultados, adota-se a nomenclatura efetivamente utilizada na Tabela 11 da dissertação, que consolida os dados finais (OLIVEIRA, 2018).

Eixo adotado na análise final	Nº de questões	Acertos	Percentual
Localizar informação explícita no texto	15	13	86,67%
Inferir informação verbal no texto	6	6	100,00%
Inferir o sentido de palavras e expressões no texto	1	1	100,00%
Identificar o tema ou assunto lido	1	1	100,00%
Formular hipótese sobre o conteúdo do texto	5	4	80,00%
Reconhecer o gênero textual	1	1	100,00%
Reconhecer os elementos presentes numa narrativa	9	7	77,78%
Distinguir afirmações falsas e verdadeiras no texto	1	1	100,00%
Explicar o conteúdo do texto	1	1	100,00%

Fonte: elaboração do artigo a partir da Tabela 11 de Oliveira (2018). A tabela final da dissertação registra 40 questões e os respectivos percentuais agregados.

3.4 Procedimentos de análise

A análise foi realizada questão por questão. Para cada narrativa, a dissertação descreveu as cinco questões, apresentou os critérios considerados adequados e contabilizou os acertos e erros. Em seguida, os dados foram organizados em tabelas e gráficos referentes ao desempenho em cada lenda e, posteriormente, agrupados nos nove eixos (OLIVEIRA, 2018).

Esse procedimento permite observar dois níveis de informação: o desempenho específico diante de determinada questão e o resultado agregado de um conjunto de questões que mobilizam determinada habilidade. A segunda forma de análise é especialmente importante para o Yakã 1.0 porque transforma as questões em indicadores de diferentes operações de leitura.

4. ARQUITETURA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO YAKÃ 1.0

A experiência descrita na dissertação não se limitou à aplicação do questionário. Para cada lenda foram apresentadas sugestões de contextualização, leitura, interpretação, produção e reflexão linguística. A análise da Mandioca, por exemplo, propõe ativação do conhecimento prévio sobre a mandioca, leitura da narrativa, reflexão sobre sua mensagem, atividades de estrutura textual e produção escrita relacionada ao cultivo da terra (OLIVEIRA, 2018).

Na Cobra Norato, foram sugeridas sondagem do conhecimento prévio, leitura silenciosa, relação da narrativa com situações reais, identificação dos elementos da narrativa, discussão de temas sociais e reescrita da história. No

Guaraná, aparecem atividades de gênero, semântica, inferência, polissemia, pontuação e pesquisa. No Boto, são propostas questões interpretativas, recriação e comparação de versões. No Curupira, leitura, posicionamento crítico, questões ambientais, caracterização, produção e trabalho gramatical. No Uirapuru, a comparação de versões, os elementos narrativos, o conhecimento prévio e a produção de crônica ocupam lugar de destaque (OLIVEIRA, 2018).

Retrospectivamente, essa organização pode ser sintetizada como uma sequência de sete movimentos: contextualizar, ler, explorar, mobilizar habilidades, produzir, relacionar e aferir. Essa formulação é uma sistematização posterior do conjunto de procedimentos encontrados na dissertação e não deve ser apresentada como uma expressão literal utilizada pelo autor em 2018.

**CONTEXTUALIZAR → LER → EXPLORAR → MOBILIZAR →
PRODUZIR → RELACIONAR → AFERIR**

5. RESULTADOS

A consolidação dos dados apresenta resultados elevados em várias categorias. A habilidade de localizar informação explícita foi aferida em 15 questões e alcançou 86,67%. A inferência de informação verbal apresentou 100% em seis questões. As categorias de inferência de sentido, identificação de tema/assunto, reconhecimento de gênero, distinção entre afirmações falsas e verdadeiras e explicação do conteúdo registraram 100%, cada uma representada por uma questão. A formulação de hipóteses alcançou 80% em cinco questões, enquanto o reconhecimento de elementos da narrativa atingiu 77,78% em nove questões (OLIVEIRA, 2018).

A análise por lenda mostra, entretanto, que o desempenho não foi homogêneo. No Saci, por exemplo, os percentuais variaram de 59,38% a 93,75%, com desempenho de 93,75% na questão de inferência verbal e 59,38% na questão relacionada aos elementos da narrativa (OLIVEIRA, 2018).

Na lenda do Boitatá, os resultados das cinco questões foram 50%, 43,75%, 65,63%, 68,75% e 68,75%, respectivamente. A análise da dissertação relaciona essas questões a reconhecimento de elementos narrativos, localização de informação explícita e explicação do conteúdo (OLIVEIRA, 2018).

No Uirapuru, todos os 32 estudantes identificaram corretamente o gênero textual na primeira questão. Em contraste, somente dez conseguiram responder adequadamente à questão que solicitava a identificação do conflito e da solução da narrativa, evidenciando diferença significativa entre operações de leitura dentro da mesma unidade (OLIVEIRA, 2018).

No Curupira, os resultados foram 81,25%, 65,63%, 81,25%, 50% e 50%. A própria dissertação relaciona essas questões a diferentes eixos de proficiência, mostrando novamente que uma mesma narrativa pode mobilizar operações com graus de dificuldade distintos (OLIVEIRA, 2018).

6. DISCUSSÃO

Os resultados permitem discutir a experiência em três dimensões. A primeira é a dimensão da leitura. O conjunto de questões contemplou localização, inferência, formulação de hipóteses, identificação de gênero, elementos narrativos e explicação do conteúdo. Isso revela uma tentativa de tratar a compreensão como um conjunto de operações e não como uma habilidade única.

A segunda dimensão é cultural. A fundamentação da dissertação sustenta que as lendas carregam elementos de memória, oralidade e identidade (MATOS, 2010; JECUPÉ, 1998; MUNDURUKU, 2010). Ao levar essas narrativas para a aula de Língua Portuguesa, a proposta procura articular o ensino da leitura ao reconhecimento de saberes culturais. Essa opção também se aproxima da preocupação de Mendes (2014) com a superação de representações estereotipadas dos povos indígenas.

A terceira dimensão é pedagógica. As atividades descritas na dissertação não mantêm uma única forma de trabalho. Há leitura oral e silenciosa, ativação de conhecimentos prévios, comparação de versões, produção escrita, discussão, pesquisa, análise linguística e atividades relacionadas ao cotidiano. Essa variedade pode ser interpretada como uma característica importante da experiência porque permite que a mesma narrativa seja explorada por diferentes vias.

A relação entre leitura e experiência encontra respaldo na perspectiva de Freire (2011), enquanto a construção de sentidos e a recriação textual são aproximadas, na dissertação, de Koch e Kock (2000). A discussão sobre gêneros e interação linguística é relacionada a Bakhtin (2000). Assim, o Yakã 1.0 pode ser compreendido como uma experiência situada na interseção entre leitura, linguagem, cultura e produção de sentidos.

Entretanto, os resultados exigem cautela. O número de questões por eixo não é uniforme. Localização de informação explícita possui 15 questões, enquanto várias categorias possuem apenas uma. Portanto, não é metodologicamente adequado interpretar percentuais de 100% obtidos em uma única questão como equivalentes aos resultados produzidos por conjuntos maiores de itens.

Também não se pode afirmar, a partir desse desenho, que as lendas foram a causa exclusiva dos resultados obtidos. A pesquisa apresenta uma experiência de aplicação e aferição de desempenho, mas não constitui um experimento com grupo de controle. O resultado mais defensável é que, no contexto investigado, as atividades baseadas em lendas produziram

desempenho favorável em várias operações de leitura e permitiram identificar dificuldades específicas.

7. O QUE É O YAKÃ 1.0?

Com base na análise da dissertação, o Yakã 1.0 pode ser definido como a sistematização retrospectiva de uma experiência didático-pedagógica que utiliza lendas indígenas brasileiras como textos geradores para articular leitura, interpretação, conhecimento cultural, produção oral e escrita, reflexão linguística e aferição de diferentes habilidades de proficiência leitora.

Seu núcleo não está apenas na escolha das lendas, nem somente nas 40 questões. O elemento estruturante é a articulação entre narrativa, operação de leitura e atividade pedagógica. Cada lenda abre possibilidades diferentes de exploração e permite que determinadas habilidades sejam observadas por meio das respostas dos estudantes.

NECESSIDADE OBSERVADA NO 6º ANO



LENDAS INDÍGENAS COMO TEXTOS GERADORES



ATIVIDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO



QUESTÕES ORGANIZADAS POR HABILIDADES



ANÁLISE DAS RESPOSTAS



OBSERVAÇÃO DA PROFICIÊNCIA LEITORA

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência documentada por Oliveira (2018) permite reconhecer nas lendas indígenas brasileiras um recurso pedagógico relevante para o trabalho com leitura e interpretação textual no 6º ano, especialmente quando as narrativas são articuladas a atividades de leitura, produção, reflexão linguística, conhecimento cultural e relação com o cotidiano.

Os resultados consolidados apresentaram percentuais elevados em diferentes categorias, mas também evidenciaram dificuldades específicas, sobretudo em determinadas questões relacionadas a elementos narrativos e formulação de hipóteses. Esse aspecto é importante porque demonstra que a utilização das lendas não elimina a necessidade de intervenção pedagógica; ao contrário, pode fornecer situações concretas para observar onde a compreensão do aluno encontra obstáculos.

O principal legado da experiência, portanto, não deve ser reduzido a uma soma de percentuais. A pesquisa construiu uma forma de trabalhar narrativas

indígenas em Língua Portuguesa e de observar diferentes operações de leitura. A posterior denominação dessa experiência como Yakã 1.0 permite tornar visível essa arquitetura e preservá-la como ponto de partida para novas investigações.

A partir desse ponto, abre-se uma agenda de pesquisa relacionada à formação docente: investigar se outros professores conseguem apropriar-se dessa lógica, adaptá-la a seus contextos e produzir novas situações de leitura. Essa etapa posterior não constitui resultado do Yakã 1.0; trata-se de uma possibilidade de investigação que poderá fundamentar o desenvolvimento do Yakã 2.0.

REFERÊNCIAS

AMARAL, N. F. G. do; TEZZARI, N. d. S. Cultura, leitura e linguagem: discurso de letramentos. Porto Velho: Edufro, 2007.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAYARD, J.-P. História das lendas. eBooksBrasil, 2002.

BONETI, L. W. Etnocentrismo, cultura e políticas educacionais. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 4, p. 161-180, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASCUDO, L. da C. Literatura oral no Brasil. Itatiaia, 1984.

CASCUDO, L. da C. Lendas brasileiras. 7. ed. São Paulo: Global, 2001.

CASCUDO, L. da C. Geografia dos mitos brasileiros. São Paulo: Global, 2002.

CASCUDO, L. da C. Dicionário do folclore brasileiro. 12. ed. São Paulo: Global, 2012.

DESLAURIERS, J. Recherche qualitative: guide pratique. McGraw-Hill, 1991.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.

JECUPÉ, K. A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 1998.

KOCH, I.; KOCK, I. O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto, 2000.

LAROSSA, J. et al. Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LÉVI-STRAUSS, C. Mito e significado. Lisboa: Edições 70, 1989.

MATOS, C. N. de. Textualidades indígenas no Brasil. In: FIGUEIREDO, E. Conceitos de literatura e cultura. 2010.

MENDES, L. M. G. Interculturalidade e o ensino de história indígena: os avanços e entraves das políticas públicas na temática indígenas nas escolas. In: ASSIS, U. (Ed.). Anais do VII Encontro do CEDAP. Juiz de Fora: CAPES, 2014. p. 238-246.

MUNDURUKU, D. Coisas de índio: versão infantil. São Paulo: Callis, 2010.

OLIVEIRA, L. L. de. As Lendas Indígenas Brasileiras na Sala de Aula: Experiências Didático-pedagógicas na Escola Municipal Marieta Guedes Martins (6º ano). Assunção: Universidad del Sol, 2018. Dissertação de Mestrado.

SOUZA, A. As lendas amazônicas em sala de aula: apropriação da cultura e formação sociocultural das crianças na interpretação do ser sobrenatural. Valer, 2011.

TERENA, M. Obra utilizada na dissertação sobre educação e saberes indígenas, 2003.