



0

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS/PORTUGUÊS**

PAOLA EFELLI ROCHA DE SOUSA LIMA

**O ENSINO DE LITERATURA INDÍGENA A PARTIR DA
POESIA DE MÁRCIA KAMBEBA ANALISADA PELA VIA
DOS ESTUDOS CULTURAIS**

ARAGUAÍNA – TOCANTINS

2019

PAOLA EFELLI ROCHA DE SOUSA LIMA

**O ENSINO DE LITERATURA INDÍGENA A PARTIR DA
POESIA DE MÁRCIA KAMBEBA ANALISADA PELA VIA
DOS ESTUDOS CULTURAIS**

Dissertação de Conclusão de Curso de
Mestrado em Ensino de Línguas e Literatura –
PPGL, apresentada à Universidade Federal do
Tocantins, no campus de Araguaína.

Orientador: Prof. Dr. Wallace Rodrigues

ARAGUAÍNA – TOCANTINS

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

L732e Lima, Paola Efelli Rocha de Sousa.

O ensino de Literatura Indígena a partir da poesia de Márcia Kambeba analisada pela via dos estudos culturais. / Paola Efelli Rocha de Sousa Lima. – Araguaína, TO, 2020.

138 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2020.

Orientador: Wallace Rodrigues

1. Estudos Culturais. 2. Literatura Indígena. 3. Identidade . 4. Cultura. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Ao meu filho e a todos os engajados na luta pelo reconhecimento, valorização e direitos dos povos indígenas. Muito obrigada!

AGRADECIMENTO

Sou grata ao meu professor orientador Wallace Rodrigues, pelo respeito a minha escrita durante suas intervenções, pelo incentivo e por ser uma mão experiente nessa pesquisa. Sou grata por todo o aprendizado, sobretudo o da humildade, enquanto condição de que somos todos aprendizes.

Também quero agradecer à Universidade Federal do Tocantins de Araguaína e a todos os professores do PPGL pela elevada qualidade do ensino oferecido e por acreditarem nessa perspectiva de formação de mestres, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas no atual governo. Essa dissertação é uma representação da nossa resistência enquanto Universidade.

Quero agradecer ao Aloísio pelo pronto atendimento sempre que requisitado.

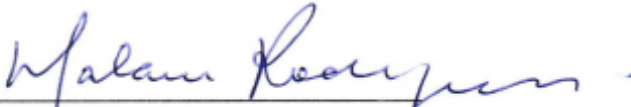
[...] a literatura é também um instrumento de paz a fim de cantarmos a esperança de que dias melhores virão para os povos indígenas no Brasil e em outras partes do mundo.

(Graça Graúna)

**O ENSINO DE LITERATURA INDÍGENA A PARTIR DA
POESIA DE MÁRCIA KAMBEBA ANALISADA PELA VIA
DOS ESTUDOS CULTURAIS**

Data de Aprovação 10 / 09 / 2020

Banca Examinadora:


Prof. Dr. Wallace Rodrigues (UFT - Orientador)


Profa. Dra. Luíza Helena Oliveira da Silva (UFT – Membro interno)


Profa. Dra. Nilsandra Martins de Castro (FACDO – Membro externo)

RESUMO

A presente pesquisa sustentou-se, principalmente, com o objetivo de compreender a poesia indígena de Márcia Kambeba pela via dos Estudos Culturais, buscando a valorização do ensino da literatura indígena brasileira no ambiente escolar. A metodologia utilizada para a realização do trabalho pautou-se em um estudo teórico e tomou como instrumento uma revisão bibliográfica, acrescida da análise de alguns poemas da autora indígena amazonense Márcia Wayna Kambeba, extraídos de seu livro intitulado “Ay kakyri tama (Eu moro na cidade)”, publicado em 2013. Escolhemos falar primeiro sobre os Estudos Culturais, base fundamental para essa pesquisa, e sobre as questões de identidade; posteriormente, abordamos a temática da literatura indígena e o seu ensino nas escolas, tratando um pouco da poesia e valorização dos povos indígenas; e, em um terceiro momento, fizemos a análise de alguns poemas do livro. Os objetivos específicos da pesquisa foram: colaborar para dar visibilidade às culturas indígenas no ambiente escolar; valorizar o ensino da literatura indígena nas instituições escolares; interpretar alguns poemas da poeta indígena Márcia Kambeba através de conceitos de identidade; e registrar as lutas das comunidades indígenas brasileiras e suas demandas atuais. Tais abordagens contemplam o campo dos Estudos Culturais, enfatizando a cultura e a identidade indígenas presentes nos textos analisados. Vale salientar que o povo indígena passou por um longo período histórico de subjugamento e inferiorização, desde o período colonial. Durante muitos anos os índios foram massacrados por guerras e epidemias, escravizados e silenciados. Assim, conforme o resultado desse trabalho, entendemos que os povos indígenas sempre batalharam por sua vida, seus costumes e seu território, desde o tempo colonial. Esses povos são guerreiros e isso pode ser observado nos poemas, que traduzem uma busca pela reafirmação e o reconhecimento da sua cultura e identidade indígenas, mostrando a luta dos ancestrais e das novas gerações para ter os seus costumes respeitados e reconhecidos. Abordar a literatura indígena no ambiente escolar sob a perspectiva dos Estudos Culturais significa apresentar todo esse contexto étnico-racial na voz do povo colonizado, e isso pode contribuir significativamente na formação de jovens e crianças mais conscientes do seu papel social, humanizados e preparados para o exercício da cidadania, buscando formar jovens e crianças fora das visões dos colonizadores e dos (pré)conceitos entranhados na história do país até os dias atuais.

Palavras-chave: Estudos Culturais. Literatura indígena. Identidade. Cultura.

ABSTRACT

This research was sustained, mainly, with the objective of understanding Márcia Kambeba's indigenous poetry through Cultural Studies, seeking to value the teaching of Brazilian indigenous literature in the school environment. The methodology used to carry out the work was based on a theoretical study and used as a tool a bibliographic review, plus the analysis of some poems by the Amazonian indigenous author Márcia Wayna Kambeba, extracted from her book entitled “Ay kakyri tama (I live in city)”, published in 2013. We chose to speak first about Cultural Studies, a fundamental basis for this research, and about issues of identity; later, we approached the theme of indigenous literature and its teaching in schools, dealing a little with poetry and appreciation of indigenous peoples; and, in a third moment, we analyzed some poems from the book. The specific objectives of the research were: to collaborate to give visibility to indigenous cultures in the school environment; valuing the teaching of indigenous literature in school institutions; interpret some poems by the indigenous poet Márcia Kambeba through concepts of identity; and record the struggles of Brazilian indigenous communities and their current demands. Such approaches contemplate the field of Cultural Studies, emphasizing the indigenous culture and identity present in the analyzed texts. It is worth noting that the indigenous people have gone through a long historical period of subjugation and inferiority, since the colonial period. For many years the Indians were slaughtered by wars and epidemics, enslaved and silenced. Thus, according to the result of this work, we understand that indigenous peoples have always fought for their life, their customs and their territory, since colonial times. These peoples are warriors and this can be seen in the poems, which reflect a search for the reaffirmation and recognition of their indigenous culture and identity, showing the struggle of ancestors and new generations to have their customs respected and recognized. Approaching indigenous literature in the school environment from the perspective of Cultural Studies means presenting this whole ethnic-racial context in the voice of the colonized people, and this can significantly contribute to the formation of young people and children more aware of their social role, humanized and prepared for the exercise of citizenship, seeking to train young people and children outside the colonists' visions and (pre) concepts embedded in the country's history to the present day.

Keywords: Cultural studies. Indigenous literature. Identity. Culture.

LISTA DE SIGLAS

LI – Literatura indígena

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

PEE – Plano Estadual da Educação.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

CCCS – Centre for Contemporary Cultural Studies

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - O circuito da cultura, segundo Paul du Gay et al. (1997)

Figura 2 - “Primeira Missa no Brasil” (1861), pintado por Victor Meirelles. (Fonte: www.google.com.br)

Figura 3 - Capa do livro “Ay Kakyri Tama (Eu Moro na Cidade) (KAMBEBA, 2013)

Figura 4 - Márcia Kambeba, com a apresentadora Fátima Bernardes, divulgando o seu livro (Fonte: facebook.com.br)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

1. ESTUDOS CULTURAIS

1.1 Questões de identidade nos Estudos Culturais

1.2 Identidade indígena

2. LITERATURA INDÍGENA E SEU ENSINO

2.1 Poema, Poesia e Literatura indígenas

2.2 Valorização dos povos indígenas através de seus saberes e fazeres

2.2.1 Histórico e herança indígenas

2.2.2 Identidade e memórias indígenas

2.3 Ensino de literatura indígena

3 ANÁLISE DA POESIA INDÍGENA DE MÁRCIA KAMBEBA

3.1 Metodologia

3.2 Contexto histórico, identitário e territorial do povo Kambeba

3.3 Análise do livro “Ay kakyri tama (Eu moro na cidade)” pela via dos Estudos Culturais

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

INTRODUÇÃO

A literatura indígena brasileira vem sendo desenvolvida e estudada há pouco tempo, representa um fenômeno político-cultural importante na esfera social de estabelecimento e reconhecimento de identidade. Conhecer os povos indígenas significa reconhecer a cultura do povo brasileiro que estava aqui antes da invasão colonial. É uma ação ativista importante no combate aos estereótipos construídos em torno desses povos, assim como de outras minorias que foram marginalizadas e silenciadas no decorrer da história. A literatura contribui na reafirmação da identidade e cultura desses povos, atuando como um significativo artifício contra a violência e o silenciamento vividos por eles desde a colonização até os dias atuais.

Com essa pesquisa, buscou-se perceber a correlação de autoafirmação e autoexpressão identitária relacionadas com os tempos atuais, representando as minorias na voz dos indígenas, no sentido de promover a valorização de uma cultura estereotipada e pormenorizada por grande parte da população.

É importante destacar que os escritores dessa área estão diretamente relacionados com o movimento indígena brasileiro, que teve início nos anos 1970, com o objetivo de tornar públicas as ações e lutas em busca de reconhecimento e valorização desses povos, em contrapartida aos objetivos governamentais de apagamento da cultura indígena e apoderação do seu território, com o consequente e total aniquilamento da cultura desses povos. Nesse sentido, a militância e engajamento público, social, cultural e político estão presentes nas produções artísticas indígenas, pois nelas podemos perceber as questões da problemática indígena no país, com relato-denúncia de situações de apagamento social, violência e marginalização, situações vividas e relatadas pelos indígenas. Esse testemunho direto dos autores indígenas estabelece com o leitor um grande aprofundamento nas questões sociais, culturais, problemáticas e identitárias indígenas.

Nesse contexto, a literatura indígena significa uma práxis político-pedagógica de resistência e de luta, quanto mais nos aproximarmos da cultura indígena, mais conheceremos os nossos ancestrais e a identidade nacional do povo brasileiro. Acreditamos que a literatura é um excelente meio para essa aproximação aconteça.

Conhecer a disseminar novas culturas por diferentes espaços sociais não é uma tarefa fácil. A literatura tem um papel fundamental nessa propagação de conhecimento, pois é por meio dela que se pode conhecer, aprender a respeitar e valorizar culturas até então desconhecidas, fugindo do estereótipo estabelecido pela unilateralidade de uma narrativa ou pela visão preconceituosa de alguns, assim como foi a narrativa da invasão do Brasil pelos colonizadores, embasada apenas na voz do povo colonizador, enquanto os povos colonizados foram silenciados. A literatura, assim como outras artes, é uma forma de sobrevivência e resistência dos povos indígenas. O papel do pesquisador contemporâneo é criar ambientes para que esses povos, que foram silenciados, possam falar por si mesmos. Nesse sentido, entender a literatura indígena pela voz de um autor indígena, significa entender o papel desse povo na contemporaneidade e compreender um pouco do processo de colonização na voz do povo colonizado.

Isso posto, a presente pesquisa teve como objetivo geral compreender a poesia indígena de Márcia Kambeba pela via dos Estudos Culturais, buscando a valorização do ensino da literatura indígena brasileira no ambiente escolar, e os objetivos específicos de colaborar para dar visibilidade às culturas indígenas no ambiente escolar, valorizar o ensino da literatura indígena nas instituições escolares, interpretar alguns poemas da poeta indígena Márcia Kambeba através de conceitos de identidade e registrar as lutas das comunidades indígenas brasileiras e suas demandas atuais. O percurso metodológico que entendemos mais adequado para essa pesquisa foi um estudo teórico e tomamos como instrumento uma revisão bibliográfica, acrescida da análise de alguns poemas da poeta indígena amazonense Márcia Wayna Kambeba, retirados de seu livro intitulado “Ay kakyri tama (Eu moro na cidade)”, publicado em 2013.

No primeiro capítulo falamos sobre os Estudos Culturais, base de viés pós-colonial fundamental para essa pesquisa, tratamos também sobre as questões de identidade, em especial a identidade indígena, abordando a resignificação das relações de poder do decorrer

da história, desarticulando concepções eurocêntricas. Embasamos o primeiro capítulo com a contribuição de grandes estudiosos dos Estudos Culturais, tais como: Homi Bhabha (1998 e 2003), Gayatri Spivak (1996 e 2018), Stuart Hall (1996, 2013, 2014 e 2015), Frantz Fanon (1997) e Paul du Gay (1997).

No segundo capítulo da pesquisa, falamos sobre a literatura indígena e o seu ensino, abordando também a poesia indígena, e como ela pode contribuir no contexto de ensino e aprendizagem na sala de aula. Também tratamos sobre a valorização e o ensino da literatura indígena nas escolas, a fim de desprender crianças e jovens de um ensino massificado e baseado na voz do colonizador, apresentamos que a literatura indígena tem o condão de desmistificar preconceitos e contribuir com a área educacional, abordando as leis que determinaram a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena em todo o currículo escolar. Abordamos também, autores indígenas renomados, com publicações que contribuíram bastante para essa pesquisa, dentre eles podemos citar: Graça Graúna (2001 e 2012), Daniel Munduruku (2011 e 2018), Eliane Potiguara (2004) e Márcia Kambeba (2013), entre tantos outros.

No terceiro capítulo é onde se encontra nossa análise realizada de alguns poemas da poeta indígena amazonense Márcia Wayna Kambeba, abordando os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, como também todo o contexto histórico e identitário do povo Kambeba de que se tem registro.

1 ESTUDOS CULTURAIS

Os estudos culturais abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias distintas. Compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas e momentos do passado. Gostaria de insistir na variedade de trabalhos inerentes aos estudos culturais. [...] Os estudos culturais tiveram uma grande diversidade de trajetórias: muitos seguiram e seguem percursos distintos no seu interior; foram construídos por um número de metodologias e posicionamentos. (HALL, 2015, p. 221)

Os Estudos Culturais compreendem um grande leque de áreas de pesquisa, pois são um terreno de investigação multidisciplinar. Possuem um viés pós-colonial de análise, focando em questões de raça, gênero, classes, entre outros pontos. É um campo de estudo que tem dado grandes contribuições de caráter ideológico pós-colonial à academia Ocidental.

Os Estudos Culturais buscam indagar as instituições, interrogar o discurso e a prática a partir das relações de poder estabelecidas. Muitas destas relações ainda advêm do período colonial, demonstrando, ainda, vínculos assimétricos de poder. Os Estudos Culturais rompem com velhas correntes de pensamento em um reagrupamento de conhecimentos velhos e novos em um novo contexto de tempo, espaço e sujeito.

Entre outras coisas, os Estudos Culturais buscam ressignificar as relações de poder através de sua exposição. Assim, esta área de estudos busca trabalhar no espaço das diferenças, desarticulando oposições e concepções eurocêntricas.

Os principais pensadores desse campo foram/são: Edward Said, Homi Bhabha, Gayatri Spivak, Stuart Hall, Frantz Fanon, Avtar Brah, Aimé Césaire, Selwyn Cudjoe, entre outros. Tais pensadores partem da exposição das hegemonias europeias nas antigas colônias, revelando relações desiguais de poder e questionando-as. Eles buscam pensar a partir do ponto de vista do colonizado (“o outro” da história) e trabalham desnaturalizando os discursos de diferença dos colonizadores.

Segundo Bhabha (1998) os estudos culturais possuem uma posição contemporânea, complexa e problemática. Pois são estudos que buscam institucionalizar muitos discursos transgressores, com estratégias desenvolvidas com base nos lugares de representação e não-equivalência, como por exemplo a discriminação que acontece na sociedade de maneira comum entre negros, mulheres, homossexuais, emigrantes do Terceiro Mundo. No entanto, os signos que estão presentes na construção desses sentidos (gênero, raça, homofobia, diáspora pós-guerra, refugiados, e assim por diante) não diferem somente no conteúdo, mas também na forma de subjetividade.

O surgimento dos *English Studies*, primeiro termo utilizado para denominar os Estudos Culturais, se deu no século XIX, quando novos pensamentos começaram a emergir no sentido de denunciar a vida industrializada e “mecanizada”, como resultado de uma civilização moderna advinda da revolução industrial (MATTELART e NÉVEU, 2004). Estas pesquisas tinham como eixo central a alta literatura inglesa, pois segundo os teóricos essa seria a melhor opção para “domesticar” as grandes massas.

Mas foi no período pós-guerra que os *English Studies* tiveram o seu reconhecimento na academia, com um número considerado de estudiosos da área, que colocaram em circulação os seus estudos e teorias por meio das revistas da época. Isso aconteceu porque existia um objetivo de se reafirmar a tradição inglesa, e colocar em evidência esse estilo na vida das pessoas novamente. Com o objetivo de dissolver o capitalismo implantado tão fortemente na sociedade inglesa, os Estudos Culturais nascem como uma força de resistência para reafirmar a tradição inglesa em frente ao modo capitalista de viver e da vulgarização da cultura (idem).

Registros afirmam que um dos pais dos Estudos Culturais é Stuart Hall, o autor foi diretor do *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) da Universidade de Birmingham, na Inglaterra, durante seu período mais promissor, os anos 70. As outras origens da disciplina incluem Richard Hoggart, Raymond Williams e, algumas vezes, E. P. Thompson. Mas dentre todos esses nomes que contribuíram para a origem dos Estudos Culturais, Stuart Hall foi quem assumiu o projeto na academia e investiu boa parte dos seus estudos nesse movimento que se tornou um projeto acadêmico-intelectual internacional (SOVIK, 2013).

Segundo o autor supracitado, Stuart Hall, que deu o nome de Estudos Culturais a uma nova forma de pensar sobre a cultura, também dirigiu o CCCS nos primeiros quatro anos, e foi durante esse período em que o centro estava sob sua direção, de 1968 a 1979, que os Estudos Culturais se consolidaram, com base em uma política que tinha como principal preocupação colocar em discussão teorias e conteúdo mais sólidos sobre cultura.

E foi nos anos 80 e 90 que os Estudos Culturais conseguiram a sua aceitação no meio acadêmico britânico e também a sua produção no meio editorial como um assunto de interesse acadêmico geral, tendo como resultado boas vendas. Desse modo, Stuart Hall pôde observar a ascensão dos Estudos Culturais de fato, pelos mais diversos estudiosos, inclusive pelo maior e mais rico meio universitário dos Estados Unidos (SOVIK, 2013).

Foi assim que se deu o surgimento dos Estudos Culturais, que é um campo que abarca múltiplos discursos, com histórias diferentes, períodos diferentes e com significados e resultados diferentes. Segundo Hall (2013, p. 16) “os estudos culturais se fazem na própria tensão entre a discursividade e outras questões que importam, que ‘nunca poderão ser inteiramente abarcadas pela textualidade crítica’. Um tema que capta essa tensão claramente é o da mistura cultural, mestiçagem, hibridismo.”

Entretanto, esta multiplicidade dos Estudos culturais pode acarretar em uma desorganização nesses estudos, levantando contradições e desentendimentos entre os próprios teóricos da área, em um diálogo conflitante. Os Estudos Culturais atuam em um campo de pesquisa vasto e com muitos objetos, em diversos contextos, mas cabe a cada pesquisador investigar e levantar as teses que necessita para serem aplicadas nas diferentes áreas de pesquisa, observando essa divergência e multiplicidade de perspectivas para que a pesquisa apresentada não seja conflitante em si mesma.

Sendo assim, podemos dizer que esse campo de abordagem é constituído por multi-perspectivas, se baseiam em conceitos que nem sempre são transversais a todas as disciplinas que estão em sua base teórica, e isso fomenta discussões entre os próprios pesquisadores da área. Nos últimos anos surgiram novas escolas de estudos culturais em outros países, tais como: Estados Unidos, Austrália, Canadá entre outros, os quais apresentaram novos métodos, abordagens e estratégias de estudo (KELLNER, 2001).

Desse modo, não se deve tomar como base a extrapolação de teorias e questões individuais sem um engajamento em algum contexto sólido de investigação relacionado aos Estudos Culturais, também não se deve colocar a subjetividade como fundamentação de estudos em áreas que não estão relacionadas ao assunto, tomando como base assuntos isolados de uma posição específica, é o que nos explica Hall (1996, p. 401):

Sempre se deve ter consciência das formas específicas da própria existência. As ideias não são simplesmente determinadas pela experiência; podemos ter ideias fora da própria experiência. Mas precisamos reconhecer também que a experiência tem uma forma, e se não refletirmos bastante sobre os limites da própria experiência (e a necessidade de se fazer um deslocamento conceitual, uma tradução, para dar conta de experiências que pessoalmente não tivemos), provavelmente vamos falar a partir do continente da própria experiência, de uma maneira bastante crítica. Eu acho que isso acontece nos estudos culturais hoje.

Para este trabalho focaremos num dos tópicos mais relevantes para os Estudos Culturais: a questão da identidade. Tal conceito tem vários entendimentos a partir dessa área de estudos. Aqui, evidenciaremos as percepções do que é identidade e como ela se relaciona com a cultura, a formação cultural de cada indivíduo, a partir dos Estudos Culturais. Sobre esse assunto, entendemos, segundo Hall (2013, p. 49), que:

A cultura não é apenas uma viagem de redescoberta, uma viagem de retorno. Não é uma “arqueologia”. A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu “trabalho produtivo”. Depende de um conhecimento da tradição enquanto “o mesmo em mutação” e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse “desvio através de seus passados” faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar.

A formação cultural é um processo constante que exige autoconhecimento, entender de onde viemos, para onde vamos, onde estamos, quem somos e o que podemos ser um dia. A formação cultural se dá com base nas experiências de cada indivíduo, em um processo de

ressignificação do que se é para o que se pretende ser, em uma relação com antigas e novas teorias e experiências, isso transforma as condições da existência humana, rompendo com padrões e conceitos que considerávamos como “corretos” de acordo com o grupo social em que participamos, pois nesse processo, conforme Hall (2013, p. 143):

O que importa são as rupturas significativas – em que velhas correntes de pensamento são rompidas, velhas constelações deslocadas, e elementos velhos e novos são reagrupados ao redor de uma nova gama de premissas e temas. Mudanças em uma problemática transformam significativamente a natureza das questões propostas, as formas como são propostas e a maneira como podem ser adequadamente respondidas. Tais mudanças de perspectiva refletem não só os resultados próprios do trabalho intelectual, mas também a maneira como os desenvolvimentos e as verdadeiras transformações históricas são apropriados no pensamento e fornecem ao Pensamento, não sua garantia de correção, mas suas orientações fundamentais, suas condições de existência.

Tais “rupturas” são dignas de registro pois representam a dialética existente entre poder e conhecimento. Cabe dizer que no trabalho intelectual crítico não existem começos absolutos e nem unidades que não admitem modificações, não é necessário seguir somente as tradições e acompanhar teorias massificadas, pontuando o que é certo ou errado, o que importa é ressignificar o conhecimento com base nas informações que temos e nas que vamos adquirindo no decorrer dos estudos e da vida em sociedade.

1.1 Questões de identidade nos Estudos Culturais

A questão da “identidade” está sendo extensamente discutida na teoria social. Em essência, o argumento é o seguinte: as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2015, p. 09)

Em uma primeira impressão parece fácil definir identidade. A identidade é aquilo que se é, como por exemplo, sou brasileiro, sou negro, sou indígena, sou mulher, sou homem. Entretanto, tratar de identidade não é uma tarefa simples, apesar de ser um assunto muito discutido nas últimas décadas. Falar de identidade coloca em questionamento os sujeitos analisados e suas percepções sobre si e suas situações de inscrição no mundo.

Para aprofundarmo-nos na questão de identidade, é necessário levantar alguns conceitos básicos e centrais envolvidos nessas discussões a respeito do tema. Isso, para compreendermos como a identidade funciona e como ela deve ser estudada. Mas, podemos adiantar que “está-se efetuando uma completa desconstrução das perspectivas identitárias em uma variedade de áreas disciplinares, todas as quais, de uma forma ou outra, criticam a ideia de uma identidade integral, originária e unificada” (HALL, 2014).

A identidade é marcada por abordagens essencialistas, no intuito de definir quem pertence ou não pertence a um determinado grupo identitário, colocando-a como algo fixo e imutável. Em outros momentos a identidade é percebida como algo inerente à natureza, como, por exemplo, as relações de raça e hereditariedade. Entretanto, as abordagens que aparecem com maior frequência nas pesquisas relacionadas aos Estudos Culturais estão relacionadas a uma versão essencialista, arraigadas a algum período histórico no passado que não pode ser mudado e está intimamente associado ao sujeito (WOODWARD, 2014).

Nesse caso, a identidade está relacionada também à convivência, definida por uma marcação simbólica, como uma bandeira nacional. Ela também está vinculada a condições sociais e materiais. A identidade é construída, também, com base no simbólico e no social. Sendo que a marcação simbólica define quem será incluído ou excluído com base nas práticas e relações sociais. E a vivência dessa segregação é a diferenciação social. Dessa forma, analisar os mecanismos sociais que constroem as identidades significa levantar questionamentos sobre as políticas que excluem e oprimem uma parcela significativa de sujeitos que são mantidos da esfera de subjugo social.

O conceito de identidade possui duas vertentes principais de percepção: perspectivas essencialistas e perspectivas não essencialistas (WOODWARD, 2014). Trazendo essas perspectivas para o nosso campo de estudo, a literatura indígena, podemos entender que de um lado existem os teóricos essencialistas que defendem que há um conjunto de

características autênticas e límpidas comuns a todos os indígenas, e que elas não mudam com o passar do tempo, essas características são inerentes aos sujeitos, independente do lugar ou época em que estejam situados. Por outro lado, existem as concepções não essencialista, com a perspectiva de observar as diferenças e não as similaridades dos sujeitos.

Por outro lado, existe a concepção de que a noção de sujeito sociológico está definida pela complexidade do mundo moderno, tomando como base o conceito de que esse núcleo do sujeito não é autossuficiente, pois é formado por outras pessoas, as quais esse sujeito considera importante, por meio dessa interação são difundidos os valores, os sentidos, os símbolos, ou seja, a cultura dos mundos que o sujeito está inserido. De acordo com esse pensamento é que temos o conceito sociológico clássico de que “a identidade é formada na ‘interação’ entre o “eu” e a sociedade” (HALL, 2015, p. 11).

Também, de acordo com essa concepção, o sujeito ainda possui uma essência interior que é o “eu real”, mas esse eu pode ser modificado de acordo com as interações contínuas com outras identidades que existem no mundo que esse sujeito habita.

Com base nisso, entender as relações que existem entre os próprios indígenas ou entre os indígenas e os ocidentais, representa o ponto de partida para compreender o que significa ser um indígena na atualidade, por isso essa concepção tem mudado ao longo dos séculos desde o período colonial. Desse modo, para afirmar uma identidade, como, por exemplo, a indígena, é necessário não apenas colocá-la em oposição a outra identidade, mas também reivindicar essa identidade autêntica e verdadeira que não se modificou, mesmo com o passar dos anos. Encontrando, assim, uma “verdadeira” identidade indígena, com base nas diferenças que formam cada sujeito.

Mas encontrar essa identidade “verdadeira” é uma busca eterna e infundável, pois para Hall (2015, p. 11) “o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas”. Desse modo, vislumbrar uma identidade completa e finalizada é uma utopia. Segundo o autor, o sujeito possui identidades diferentes de acordo como a situação em que está vivendo, dentro de cada sujeito há identidades que são contraditórias, cada uma querendo seguir por uma direção diferente, desse modo, as identificações são deslocadas a todo momento. Assim, a identidade também está associada a

um exame de sistemas classificatórios, que evidenciam como as relações se organizam e se dividem. Nesse caso, deve-se ter, pelo menos, dois grupos em oposição – “nós e eles”. Em nosso caso, indígenas e ocidentais.

E, ainda, as diferenças podem ser mascaradas, pois quando se coloca em evidência a nacionalidade dos sujeitos, isso pode esconder as diferenças de classes e de gêneros. Desse modo, as identidades não são unificadas, e por isso, é preciso compreender porque umas pessoas assumem suas posições de identidade e se identificam com elas e outras as renegam, mesmo estando inseridas no mesmo grupo social. Sendo assim, todos os elementos citados anteriormente fazem parte da constituição da identidade. É preciso compreender cada uma das análises para não fazer julgamentos rasos ou equivocados.

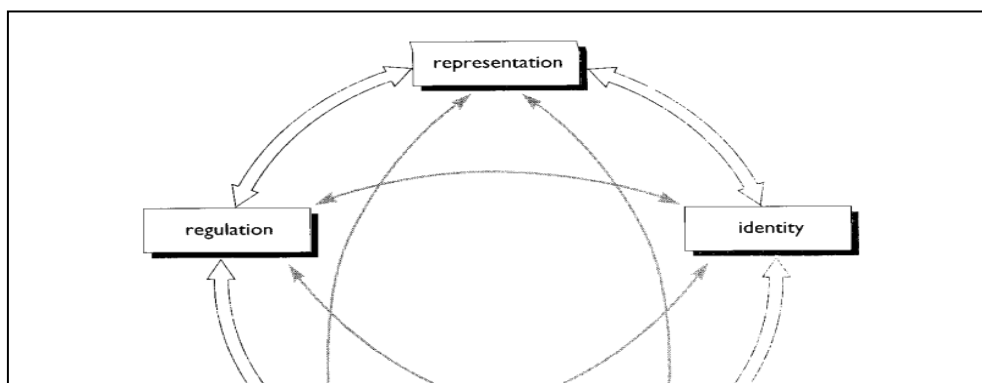
Algo que pode contribuir para essa compreensão, como nos explica Hall (2013), são o entendimento dos sistemas classificatórios, que são utilizados por nós para que a realidade tenha sentido. A cultura também nos situa em sociedade enquanto sujeitos a partir das classificações que são feitas no convívio social em que estamos inseridos. Dessa forma, podemos definir quem nós somos e o que podemos ser.

Para compreender essas questões, é necessário examinarmos a forma como a identidade é apresentada no “circuito da cultura”, e também como a identidade e a diferença estão relacionadas com a discussão sobre representação (HALL, 2013).

Paul du Gay, com Stuart Hall, Linda Janes, Hugh Mackay e Keith Negus (1997) propõem um modelo de círculo da cultura, o qual aborda desde a produção até a representação dos significados culturais, como também a constituição das identidades a partir de significados, o consumo e a regulação da vida cultural na atualidade.

Nesse círculo, Paul du Gay afirma que só é possível conseguir uma plena compreensão de um texto ou artefato cultural se forem analisados os processos de **representação, identidade, produção, consumo e regulação**.

Figura 1 – O circuito da cultura, segundo Paul du Gay et al. (1997)



Por se tratar de um circuito, ele pode começar em qualquer um dos pontos, não existe uma sequência fixa a ser seguida. Entretanto, cada um dos pontos está intimamente associado aos outros. De maneira que não podem ser estudados separadamente. Por meio desse circuito foi exemplificada a representação de como se constrói a identidade em um artefato que pode ser associado aos sujeitos, e faz, por exemplo, com que pessoas sejam induzidas a adquirir determinado bem, já que estão incluídas em determinados grupos sociais. O circuito se refere a sistemas simbólicos, tais como os que são utilizados em propagandas de publicidade. Esses sistemas produzem significados, que, por sua vez, produzem identidade.

Nesse sentido, Hall (2013) nos explica que **identidade e diferença** se relacionam com a questão da discussão sobre representação. Essa representação, discutida por Hall, é marcada por todas essas características presentes no círculo (figura 1), colocando a identidade como um conceito central a todas elas.

É por meio desses significados produzidos e pelas representações que assumimos que damos sentido as nossas experiências em sociedade e aquilo que somos, aquilo que queremos ser ou quem podemos nos tornar.

Ainda, para entender o processo cultural de identidade é preciso ter a consciência de que as identidades são compostas de muitos povos, foram formadas pelos mais diversos tipos de movimento e deslocamentos sociais. Nesse sentido, podemos entender identidade como sendo um desses “conceitos que operam ‘sob rasura’, no intervalo entre a inversão e a emergência: uma ideia que não pode ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser sequer pensadas”. (HALL, 2014)

Trazendo essa análise para o contexto da sociedade brasileira, entendemos que ela é composta por diversos povos, conforme o processo histórico pelo qual o país passou. As origens do povo brasileiro não são únicas, mas muitas. Na antiguidade, as terras do país eram povoadas por diferentes povos indígenas. Vários desses povos foram dizimados pelo processo de colonização, por meio de assassinatos, doenças, trabalho pesado, guerras e escravidão. Muitos povos foram deslocados de sua realidade materna, do seu pertencimento nato. Tanto os que aqui chegaram, como os que já estavam no país mesmo antes do descobrimento.

Esse contexto histórico nos coloca numa eterna busca pelo nosso local de pertencimento, pois não pertencemos mais ao local de origem, mas também não nos sentimos parte do local em que estamos hoje. É necessário estabelecer esses encontros das diferentes culturas que formam um sujeito, para compreender a qual cultura ele pertence no momento atual, ainda que esse pertencimento não seja estanque ou finalizado. Sobre isso, Fanon (1997, p. 175) nos explica que “a reivindicação de uma cultura nacional passada não reabilita apenas; em verdade justifica uma cultura nacional futura”. Desse modo, entender de onde viemos e para onde vamos é ponto crucial para entender essas questões sobre identidade.

Um reflexo sobre essa busca pelo lugar de pertencimento é o fato de que estamos discutindo muito sobre identidade nas últimas décadas. Segundo Kobena Mercer (1990) quase todas as pessoas estão falando agora sobre identidade. A autora explica que a identidade só se torna um problema quando está em crise, quando algo que se supõe fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza, quando são colocados em dúvida conceitos que considerávamos como coerentes e “corretos” por toda a vida, discutir esses assuntos nos leva a crer que realmente a identidade está em crise, mas porque antes não tínhamos o conhecimento que temos hoje sobre cultura e identidade, e como essas questões interferem no nosso modo de agir, pensar e estar no mundo.

Os termos “identidade” e “crise de identidade” são muito utilizados atualmente, segundo Hall (2014) estamos vivenciando uma verdadeira “explosão discursiva” em torno do significado de identidade. A partir do momento em que se levantam questões de ressurgimento de identidades étnicas nacionais que sucumbiram no tempo, acontecem os conflitos com as identidades atuais que se formaram da união de todas as identidades

existentes durante o processo social. Nesse sentido, as crises de identidade estão associadas à modernidade tardia, que por sua vez está associada ao caráter de vida contemporâneo.

Desse modo, a globalização tem uma parcela significativa nesse processo de confusão identitário que envolve todo o globo terrestre, uma vez que essa questão engloba uma interação entre fatores históricos e culturais, essa interação causa mudança nos padrões de produção e consumo, desencadeando novas identidades globalizadas, movimentadas e desenvolvidas em uma relação de consumo provocada pelo capitalismo presente na globalização. Como exemplo disso, podemos citar os jovens que usam *iPhone* e comem hambúrgueres no *McDonald's*, eles formam um grupo de “consumidores globalizados”.

Entretanto, a globalização provoca diferentes resultados nas identidades. A homogeneidade cultural que esse mercado consumista provoca nos indivíduos pode desenvolver um distanciamento da realidade de seu grupo social, podendo levar a uma resistência que pode reafirmar e fortalecer determinadas identidades que não se encaixam nesse padrão de consumo e conseqüentemente não se sentem parte do grupo.

Esse paradoxo também pode levar ao surgimento de novas posições de identidade, pois aquele que não se identifica com os padrões estabelecidos pelo grupo, procuram outras formas de identificação, nesse caso “o que, então, está tão poderosamente deslocando as identidades culturais nacionais, agora, no fim do século XX? A resposta é: um complexo de processos e forças de mudança, que, por conveniência, pode ser sintetizado sob o termo ‘globalização.’” (HALL, 2015, p. 37)

Nessa esteira, o processo de globalização provoca a migração de trabalhadores para diferentes áreas do globo terrestre, para fugir do desemprego, da fome, da miséria, dentre outras situações que causam a falta de dignidade humana. Essa realidade provoca impactos, tanto para os países de origem do sujeito diaspórico quanto para os países de destino.

Esse movimento migratório em todo o globo reflete-se nas identidades que são moldadas em diferentes lugares e com a junção de diferentes culturas e sujeitos. O conceito de diáspora, abordado por Hall (2013, p. 47), é o que nos permite compreender como isso acontece, como o jogo das semelhanças e diferenças constituem os sujeitos, esse processo está transformando o mundo inteiro, segundo o autor, “esse é o caminho da ‘diáspora’, que é a trajetória de um povo moderno e de uma cultura moderna”.

Nesse sentido, a identidade deve ser vista não como única e imutável, pois não temos como negar as miscigenações que ocorreram, ocorrem e que ainda ocorrerão no decorrer da história por todo o globo. Hall (2013, p. 33) esclarece que as sociedades são compostas por vários povos, as origens são muitas, segundo ele “a identidade é irrevogavelmente uma questão histórica [...] a terra não pode ser ‘sagrada’, pois foi ‘violada’ – não vazia, mas esvaziada. Todos que estão aqui pertenciam originalmente a outro lugar”.

Não se pode voltar no tempo para modificar os acontecimentos, nesse caso, é preciso reescrever uma nova identidade com base na formação de um novo sujeito, com base nesse movimento de deslocamento social. A condição pós-moderna nos impõe a perceber a realidade de que os sujeitos são formados por muitas identidades, e cada uma delas quer seguir um caminho diferente. Isso faz com a que identidade esteja em eterno movimento. Sobre esse assunto Bhabha (1998, p. 20) nos explica que:

A significação mais ampla da condição pós-moderna reside na consciência de que os “limites” epistemológicos daquelas ideias etnocêntricas são também as fronteiras enunciativas de uma gama de outras vozes e histórias dissonantes, até dissidentes – **mulheres, colonizados, grupos minoritários, os portadores de sexualidade policiadas**. Isto porque a demografia do novo internacionalismo é a história da migração pós-colonial, as narrativas da diáspora cultural e política, os grandes deslocamentos sociais de comunidades camponesas e aborígenes, as poéticas do exílio, a prosa austera dos refugiados políticos e econômicos. É nesse sentido que a fronteira se torna o lugar a partir do qual algo começa a se fazer presente em um movimento não dissimilar ao da articulação ambulante, ambivalente, do além que venho traçando: **Sempre, e sempre de modo diferente, a ponte acompanha os caminhos morosos ou apressados dos homens para lá e para cá, de modo que eles possam alcançar outras margens...** A ponte reúne enquanto passagem que atravessa. (grifo nosso)

A cada descoberta sobre suas origens, culturas antepassadas, a compreensão de quem somos vai se moldando, em uma eterna busca pelo “verdadeiro eu”, como se a identidade fosse um jogo de quebra-cabeças e as peças vão se encaixando a medida em que novas descobertas vão sendo feitas, as lacunas vão sendo preenchidas e as peças vão se encaixando, de maneira a dar um sentido para cada peça, ocultando as rupturas, mas como no quebra-

cabeças, mesmo após a montagem final de todas as peças, as rupturas continuam lá, elas não desaparecem, mas apenas ficam menos aparentes, como as linhas entre as peças do jogo.

Essas rupturas que marcam de forma violenta a história dos sujeito não podem ser apagadas. Segundo Hall (2013, p. 36): “o conceito fechado de diáspora se apoia sobre uma concepção binária de diferença. Está tudo fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um 'Outro' e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora”. Ou seja, o que pertence ou não a determinada identidade não pode ser fixado definitivamente, a identidade não pode ser pensada como sendo pura e cristalina.

Pensar a identidade como sendo límpida e pura foi o que provocou o genocídio liderado pelos nazistas ao longo da Segunda Guerra Mundial, que exterminou mais de seis milhões de pessoas consideradas “impuras” para evitar a “mistura” das “raças”, dentre elas judeus, ciganos, homossexuais, testemunhas de Jeová e pessoas com alguma deficiência física ou mental. Os nazistas partiram do pressuposto de que a raça alemã era superior às demais, que os “outros” (não-alemães) eram indignos de viver no país, e por isso deveriam ser exterminados. Segundo Bauman (1998, p. 40): “a civilização moderna não foi a condição suficiente do holocausto, mas ela foi sua condição necessária. Sem ela o holocausto seria inimaginável”. Dessa forma, a modernidade e a noção errada de identidade contribuíram para o acontecimento do holocausto, podemos citar esse acontecimento também como o resultado da crise de identidade, e concepções errôneas do sujeito sobre seu “verdadeiro eu”.

Essa crise de identidade também serve como análise para a desestabilização que aconteceu na ex-União Soviética e no bloco comunista do leste Europeu, causando a afirmação de novas e renovadas identidades em busca de supostas identidades que foram perdidas. Para preencher esse vazio, pela busca de uma identidade perdida, têm ressurgido na Europa Oriental e na ex-União Soviética, as formas antigas de identidade nacional, buscadas através da religião e da nacionalidade (WOODWARD, 2014).

As transformações que aconteceram nas estruturas políticas, econômicas e sociais de todo o mundo contemporâneo colocam em evidência as lutas pelas afirmações das identidades nacionais, ainda que o passado restaurado seja apenas uma suposição do que era a cultura primária. Essas batalhas produzem a certeza de que houve a mudança, ainda que seja uma busca eterna pelo pertencimento cultural (WOODWARD, 2014).

Sabemos que não desejamos mais ficar no lugar em que estávamos, vivendo a cultura de outrem, mas é preciso compreender para onde vamos. Isso é vier na sociedade pós-colonial, a eterna busca pelo seu lugar de pertencimento, o que reforça a existência de uma crise de identidade, pois o sujeito sabe que não pertence a um determinado local e/ou cultura definidos, entretanto, não se identifica mais com o seu lugar de origem, pois as “histórias” foram misturadas, confundidas, com a contribuição da globalização e da diáspora. Nesse mesmo sentido, Hall (2013, p. 45) nos explica que:

Em suas formas atuais, desassossegadas e enfáticas, a globalização vem ativamente desenredando e subvertendo cada vez mais seus próprios modelos culturais herdados essencializantes e homogeneizantes, desfazendo os limites e, nesse processo, elucidando as trevas do próprio "Iluminismo" ocidental. As identidades, concebidas como estabelecidas e estáveis, estão naufragando nos rochedos de uma diferenciação que prolifera. Por todo o globo, os processos das chamadas migrações livres e forçadas estão mudando de composição, diversificando as culturas e pluralizando as identidades culturais dos antigos Estados-nação dominantes, das antigas potências imperiais, e, de fato, do próprio globo.

Desse modo, a percepção das diferentes identidades que compõe todos os sujeitos do globo terrestre está cada dia mais evidente, essas mudanças na compreensão sobre a identidade estão trazendo reflexos significativos para todas as civilizações existentes no planeta, inclusive para as nações mais antigas consideradas tradicionais e “completas” em suas identidades.

Um dos caminhos para a descoberta dessa nova identidade é reafirmar as diferenças e as pluralidades, como vista na passagem anterior, e não as singularidades que existem entre os sujeitos, pois a identidade se forma por meio das diferenças, no respeito e na valorização de cada cultura. Também é deixar de examinar os motivos que fizeram com que determinadas histórias se cruzassem, pois não é possível separar os sujeitos depois que a vida se passou, não existe a possibilidade de separar as histórias já vividas.

Esse reconhecimento da identidade também é discutido por Hall (2013) ao abordar sobre a cultura caribenha, que é essencialmente diaspórica. Segundo os antropólogos, as culturas caribenhas seriam “impuras”, pois a maioria dos cidadãos existentes no Caribe

vieram de outros lugares. Mas é por meio dessa “impureza”, da mistura de raças, culturas, ideias, políticas, modos de pensar e fazer, que a novidade entra no mundo. Entretanto, não se sugere aqui que os elementos diferentes entrem em harmonia com os outros, pois eles são diferidos pelas relações de poder entre os sujeitos, sobretudo nas relações de dependência que o colonialismo sustenta(va).

Os momentos em que essas culturas são trabalhadas refletem a luta em busca de uma reapropriação da própria cultura “ancestral”. Contudo, essa reapropriação não pode significar um retorno ao lugar de origem, pois sempre existirá algo entre o lugar cultural de origem e o lugar de destino, e isso faz do Caribe um exemplo da **miscigenação** e de **hibridismo cultural**, sobre isso, Bhabha (1998, p. 87 nos explica que:

Os termos do embate cultural, seja através de antagonismo ou filiação, são produzidos performativamente. A representação da diferença não deve ser lida apressadamente como o reflexo de traços culturais ou étnicos preestabelecidos, inscritos na lápide fixa da tradição. A articulação social da diferença, da perspectiva da minoria, é uma **negociação complexa**, em andamento, que procura conferir autoridade aos **hibridismos culturais** que emergem em momentos de transformação histórica. O "direito" de se expressar a partir da periferia do poder e do privilégio autorizados não depende da persistência da tradição; ele é alimentado pelo poder da tradição de se reinscrever através das condições de contingência e contradição que presidem sobre as vidas dos que estão "na minoria" (grifo nosso).

Nesse sentido, ao reconhecer o passado, tais sujeitos compreendem uma nova identificação cultural, mas isso não os faz voltar ao local de origem, mas estabelece um caminho para encontrar um local novo, que estabeleça um elo entre os pontos culturais existentes, fazendo com que eles entendam o que eram, o que são e o que podem ser.

Nesse processo de reapropriação da cultura, há o questionamento se existe uma verdade histórica única que possa ser resgatada. Voltamos nosso pensamento para um passado construído com base em heranças que são sustentadas pela indústria para vender mansões, por exemplo, pois representariam a história “autêntica” da sociedade inglesa antiga tradicional, onde as famílias tradicionais habitavam grandes mansões, ou a cultura inglesa apresentada nos romances de Jane Austen, que é sustentada como um passado inglês “autêntico”. Mas se existe mais de uma versão da história, qual deve ser levada em consideração? Como pode

acontecer a **negociação** entre elas? Qual é a mais importante? Esses questionamentos são levantados pois “as histórias são mesmo contestadas e isso ocorre, sobretudo, na luta política pelo reconhecimento das identidades” (WOODWARD, 2014, p. 27).

Desse modo, as histórias devem ser contestadas e examinadas, para que possamos entender a sua autenticidade, pois se temos histórias diferentes, temos também sujeitos e identidades diferentes. Além disso, pode ter havido autores diferentes para uma mesma história, como é o caso da história do período colonial do Brasil, pois a maioria dos relatos dessa época estão tecidos pelo olhar do invasor: o europeu.

Stuart Hall (2013) explica-nos sobre os diferentes tipos de identidades, bem como todo o processo que é necessário para se autenticar uma determinada identidade quando se descobre o seu passado. Sendo que existe um ponto de partida sinalizado pela questão de quem e o que nós falamos, ou seja, existe sempre uma posição histórica e cultural da qual o sujeito se apropria na hora da fala.

A primeira concepção de identidade cultural apresentada pelo autor supracitado é quando uma comunidade procura a sua verdadeira história; a segunda é quando o sujeito, além de buscar sua raiz histórica, reconhece que não pertence mais ao local de origem, e isso não representa negar o passado relacionado à identidade, mas entender que o sujeito precisa se reconstruir a partir do processo de transformação cultural sofrido pela comunidade. Nesse sentido, o conceito de identidade não é fixo ou completo, mas temos uma pluralidade de centros identitários, pois é algo em transição, levando em consideração as misturas que ocorrem entre as culturas e os processos diaspóricos.

Segundo Lucas (1998), a memória exerce influência na identidade, ela funciona como uma espaço de reafirmação, onde acontecerá a reorganização e atualização da cultura, do que está sendo experimentado e que já foi vivido. Apesar de a identidade se modificar principalmente pelas mudanças de lugares dos sujeitos, os movimentos diaspóricos, ela também sofre influência com as mudanças econômicas, como, por exemplo, as modificações nos padrões de consumo movimentadas pela indústria e pelo capitalismo.

Do mesmo modo, a identidade, além de se mostrar em construção, também se apresenta de formas diferentes a depender do contexto em que o sujeito se apresente. Pois os indivíduos vivem em diferentes instituições, família, amigos, trabalhos, escolas, e cada um

deses grupos possui um contexto simbólico específico. Por exemplo, a casa é um local onde a mídia consegue exercer o seu poder de influência para produzir determinados tipos de identidades, por meio de anúncios, das novelas, entre outras formas. Hoje, temos os famosos *digital influencers*¹, que conseguem influenciar centenas, e até milhares, de pessoas por meio das suas redes sociais, com o seu estilo de vida, hábitos e opiniões. Atualmente, essas pessoas ganham muito dinheiro para usar determinado produto e convencer as pessoas a usá-lo.

A respeito dessas características comuns a muitos sujeitos de uma nação, a identidade apresenta duas classificações, a identidade nacional e a individual. Segundo Ribeiro (1996), é possível identificar, no Brasil, uma identidade nacional coletiva, que colocaria um fim nas diferenças entre os grupos sociais existentes no país. Ele explica que existe uma etnia brasileira que envolve todas as etnias que se uniram aqui no Brasil, africanos, europeus, índios, como também as características de mestiçagem entre brancos, mulatos, caboclos e curucas, seguindo por esse caminho todos eles são um povo, unidos pelo reconhecimento de igualdade que anula as diferenças existentes. Diante disso, cada membro possui a sua identidade individual, no entanto, passa a se sentir parte de uma identidade coletiva.

Sobre isso, Jayme Paviani (2004) nos explica que a identidade nacional ou cultural de um povo está relacionada a um conjunto de costumes, obras socioculturais, valores, comportamentos e língua. Entretanto, é preciso ficar atento ao conceito de identidade nacional, que pode assumir um conceito equivocado da realidade cultural de um povo, sendo que toda identidade se constrói por meio das diferenças. Nesse sentido, sempre que tratarmos de identidade não se pode deixar de lado as diferenças, mesmo que os sujeitos possuam pontos em comum, é preciso dar a devida importância às diferenças.

Nesse sentido, cada ser humano tem uma forma original de ser e de viver de sua maneira. Antes do final de século XVIII, segundo Charles Taylor (2000), as pessoas não davam nenhuma importância para as diferenças que existem entre os sujeitos, pois ninguém havia imaginado ainda que elas pudessem deter um significado moral. Existe uma forma de

¹ O *digital influencer* é a pessoa que detém o poder de influência em um determinado grupo de pessoas. Os influenciadores digitais impactam centenas e até milhares de seguidores, todos os dias, com o seu estilo de vida, opiniões e hábitos. (Definição disponível em: <<https://freesider.com.br/marketing-digital/o-que-e-um-digital-influencer/>>)

existir que é individual, “a minha maneira”, dessa forma cada uma vive a vida a sua maneira e não imitando a vida de outras pessoas.

Essa maneira original de ser, de forma única, que não deve ser proibida ou oprimida, deve ser reconhecida e respeitada, pois é com base nessas diferenças, nesse modo de existir, que se fundamentam as ideias do multiculturalismo, essa corrente que procura inserir um novo conceito com relação à dignidade do ser humano, e a todos os aspectos que esse direito engloba.

Para Santos e Nunes (2003) existem muitos direitos indígenas que não são assistidos de forma devida, o que fere o princípio da dignidade do ser humano, que é um direito de todos os seres humanos.

1.2 Identidade indígena

E eis que depois da mulher, do louco e da criança, uma quarta figura da alteridade surgiu diante do que a sociedade ocidental definida por normalidade: o selvagem. E, à semelhança das três outras figuras, esse selvagem era mudo, isto é, podia suportar um e até vários discursos estereotipados. (ROGNON, 1991, p. 12)

A construção da identidade de um sujeito não se baseia somente no lugar em que ele vive, nas roupas que ele veste, no que ele come ou onde mora, pois a identidade não é algo fixo. Identidade é algo muito maior e está associado a muitos fatores. Ao observar sujeitos com costumes, crenças e valores diferentes do grupo ao qual pertencemos, pode surgir um olhar preconceituoso, para o diferente, o “outro”.

Quando vamos falar do “outro”, em se tratando dos indígenas, é muito comum usar o termo etnia para classificar determinado sujeito. Tal termo tem origem na palavra *ethnos*. Entretanto, a utilização de tal denominação para tratar de “outros” povos é negativa e está relacionada com a base etimológica do termo etnicidade (*etnikos*), posto que, na Grécia antiga, o termo *ethnos* era utilizado para tratar os povos bárbaros ou povos gregos que não seguiam a organização determinada pelo Estado. Já na tradição eclesiástica do século XIV, esse termo era utilizado para denominar os pagãos. Nesse sentido, o uso do termo estava

sempre associado ao grupo marginalizado, não detentor do poder político e discursivo. (SOLLORS apud THIÉL, 2013). Entretanto, o termo já foi pacificado até mesmo entre os estudiosos da cultura indígena, e optamos por utilizar esse termo em nossa pesquisa também.

Nesse sentido, a imposição de rótulos pelos grupos dominantes é uma característica histórica e representa um valor formativo, pois denominar determinados sujeitos com um estereótipo faz com que eles sejam pertencentes a uma determinada coletividade, mesmo que de forma pejorativa. Desse modo, a identidade étnica é vista como uma ficção que é construída com base em traços relacionados aos costumes, culturas, aparência física, origem e localização.

Ainda com relação ao conceito dado ao indígena, entendemos que essa denominação foi o resultado de um erro cometido pelo navegador italiano Cristóvão Colombo, ao fazer uma viagem da Espanha com destino às Índias, uma região da Ásia, na época, após terríveis tempestades em alto-mar e a embarcação ter ficado à deriva durante muitos dias, ao avistar um continente, que hoje é o continente americano, imaginou que fossem as Índias. E foi por isso que os habitantes que estavam aqui com a chegada dos colonizadores foram denominados de índios ou indígenas, denominação que perdura até os dias de hoje (LUCIANO, 2006). Nesse sentido, não existe nenhuma tribo ou etnia denominada de “índio”, pois cada povo é parte integrante de uma etnia identificada por sua própria denominação, como os Kambeba, Yanomami, Guarani, dentre outras.

Durante o período de colonização, muitos estereótipos foram construídos pelos europeus para classificar os indígenas. Imagens que perduram em alguns relatos, com informações sobre o indígena ser tratado como “o bom selvagem”. Em outros, o indígena é tratado como canibal ou bárbaro. Em outros, são tolos, ingênuos, preguiçosos e traiçoeiros, e existe ainda a visão do índio romantizada, como protetor da floresta num sentido quase folclórico.

Desde a primeira invasão de Cristóvão Colombo ao continente americano, há mais de 508 anos, a denominação de índios dada aos habitantes nativos dessas terras continua até os dias de hoje. Para muitos brasileiros brancos, a denominação tem um sentido pejorativo, resultado de todo o processo histórico de discriminação e preconceito contra os povos nativos da região. Para eles, o índio representa um ser

sem civilização, sem cultura, incapaz, selvagem, preguiçoso, traiçoeiro etc. Para outros ainda, o índio é um ser romântico, protetor das florestas, símbolo da pureza, quase um ser como o das lendas e dos romances (LUCIANO, 2006, p. 30).

Quando se trata da imagem estereotipada do índio, a maioria dos brasileiros que estudou a história do Brasil pelos livros didáticos viu o famoso quadro que retrata a “Primeira Missa no Brasil” (1861), pintado por Victor Meirelles. A imagem apresentada reforça a ideia estereotipada que existe acerca do indígena nas escolas e na história do país. Nesses relatos “oficiais” os indígenas aparecem sempre como coadjuvantes, escondidos nas matas, em cima das árvores, eles não participam do momento do descobrimento, do momento da missa, mas são vistos como parte da natureza, aparecem para embelezar o quadro com seus corpos despídos e adereços chamativos.

Figura 2: “Primeira Missa no Brasil” (1861), pintado por Victor Meirelles.
(Fonte: www.google.com.br)



Desde a carta de Pero Vaz de Caminha, ao relatar as primeiras imagens e impressões do país, via de regra, está o registro de visões preconceituosas. Os povos imigrantes seriam considerados legítimos da nacionalidade do Brasil, em oposição aos nativos, que já aqui se

encontravam. Os indígenas foram colocados no caminho do extermínio ou da “integração” com a sociedade, considerada legitimamente brasileira (TETTAMANZY, 2018).

Essa integração, no entanto, não aconteceu de fato, uma vez que Estado colocava o índio numa posição de subalternidade e de silenciamento, pois o indígena não era considerado um cidadão pelo Estado brasileiro. É o que nos explica Eni Orlandi (2007, p. 81):

[...] caso do contato cultural entre índios e brancos, o silenciamento produzido pelo Estado não incide apenas sobre o que o índio, enquanto sujeito, faz, mas sobre a própria existência do sujeito índio. E quando digo Estado, digo Estado brasileiro do branco. Estado que silencia a existência do índio enquanto sua parte e componente da cultura brasileira. Nesse Estado, o negro chega a ter uma participação. De segunda classe é verdade, mas tem uma participação, à margem, o índio é totalmente excluído. No que se refere à identidade cultural, o índio não entra nem como estrangeiro, nem sequer como antepassado.

Os povos originários do Brasil foram destituídos de voz pelos discursos oficiais. Eles foram colocados à margem, sendo silenciados pelos colonizadores, como nos explicou Eni Orlandi. Sua cultura foi exterminada e tudo o que era avesso aos ensinamentos ocidentais era considerado impróprio e selvagem.

Os povos indígenas sofreram muitas situações, dentre elas, Eliane Potiguara (2004) denuncia algumas, tais como: arrendamento de terras indígenas, violência e assassinatos, usurpação do território indígenas e negação dos direitos desses povos. Por ter denunciado essas situações de opressão e violência que os povos indígenas passaram, a autora foi ameaçada de morte, mas foi protegida pelo Pen Clube da Inglaterra, a organização internacional de Escritores na Prisão, grupo ativista dos Direitos Humanos, e também a Agência de Imprensa Indígena (Aipin).

Durante muito tempo o termo índio foi considerado algo pejorativo para denominar os povos indígenas, no entanto, após manifestações, esses povos chegaram à conclusão de que era necessário estabelecer uma denominação comum, que fortalecesse e unisse os povos originalmente brasileiros, e acima de tudo, que definisse as fronteiras étnicas e identitárias entre eles, como um grupo para lutarem juntos em busca de direitos e melhores condições de existência para o seu povo, a partir de então, segundo Luciano (2006, p. 31) o sentido

pejorativo de índio “passou a uma marca identitária capaz de unir povos historicamente distintos e rivais na luta por direitos e interesses comuns. É neste sentido que hoje todos os índios se tratam como parentes”.

O sentido de parentes abordado acima, não significa dizer que os índios são todos iguais, mas que estão em busca dos mesmos interesses e lutando pelos mesmos ideais, pois cada povo indígena se constitui de uma sociedade única, com base nas experiências de cada grupo social, na sua economia e sua religião, sendo que a sua identidade é construída com base nas histórias e nas diferenças de cada etnia. Nesse sentido, Luciano (2006, p. 31) nos afirma que:

A decisão qualificada tomada pelos povos indígenas do Brasil quanto à valorização positiva da denominação genérica de índio ou indígena, expressa por meio do termo parente, simboliza a superação do sentimento de inferioridade imposto a eles pelos colonizadores durante todo o processo de colonização. É notório que a qualificação estratégica dada à categoria social e política destes termos tenha impulsionado a emergência das reafirmações de identidades étnicas particulares de cada povo com força e clareza nunca antes vistas, ou seja, enquanto a denominação índio ou indígena era negada pelos povos indígenas por ser pejorativa e desqualificadora, as identidades étnicas particulares também eram negadas ou reprimidas.

Até antes desse movimento, o termo indígena era considerado pejorativo, sendo o sujeito um indígena ou não, o termo era considerado uma grande ofensa. E foi por esse motivo que muitos indígenas renegaram suas origens e sua própria identidade, mas ainda que negassem essa nomenclatura, e a sua etnia, não conseguiam esconder sua aparência, costumes e maneira de falar. Essa negação do “ser indígena” trouxe grande repercussão na história desse povo que tenta se reerguer a reafirmar sua identidade na atualidade, lutam por seus direitos o por seu território, é um índio que não tem vergonha de ser quem é. Nessa esteira:

O índio de hoje é um índio que se orgulha de ser nativo, de ser originário, de ser portador de civilização própria e de pertencer a uma ancestralidade particular. Este sentimento e esta atitude positiva estão provocando o chamado fenômeno da etnogênese, principalmente no Nordeste. Os povos indígenas, que por força de séculos de repressão colonial escondiam e negavam suas identidades étnicas, agora

reivindicam o reconhecimento de suas etnicidades e de suas territorialidades nos marcos do Estado brasileiro. (LUCIANO, 2006, p. 33)

Mesmo que o índio tenha resgatado a sua autoestima e esteja lutando por seus direitos, ainda há um grande caminho a percorrer na sociedade contemporânea para que os povos indígenas não percam sua identidade, pois eles sofreram (e sofrem) danos que necessitam ser reparados. É preciso dar voz ao indígena na sociedade atual, mesmo sendo impossível voltar no tempo e reparar todos os danos causados desde o período colonial, mas é papel do intelectual contemporâneo fomentar lugares para que esse indígena se manifeste (SPIVAK, 2018).

No cenário atual, questionamentos são levantados no sentido de que seria melhor se o indígena fosse inserido na sociedade, para ter autonomia e independência, pois isso não representaria renegar suas raízes. Porém, integrá-los à sociedade seria colocá-los em um lugar de subalternidade, assim como nos explica Ailton Krenak (2018). Os indígenas são os povos originários da floresta, precisam do seu território para preservar sua cultura, e se eles forem integrados à sociedade passarão a ser “peões”, subalternizados pela força da contratação da mão de obra barata. Foi o que Eline Potiguara denunciou em seu livro, “Metade Cara e Metade Máscara” (2004), onde, dentre outras denúncias, a autora relata que a avó foi estuprada aos 12 anos de idade, engravidando de Elza, a mãe de Eliane. Ela foi morar no rio, na zona do manguezal, uma zona de prostituição. Essas mulheres indígenas que procuram a integração em grandes cidades acabaram em zonas sub-humanas, discriminadas por conta da etnia, do gênero, da classe social, sofrendo o desprezo da sociedade, tendo que carregar sozinhas o fardo de sustentar os filhos, pois os homens das famílias são mortos ou desaparecem “misteriosamente”. Mesmo com todas essas dificuldades e sem estarem inseridas de forma digna em sociedade, elas resistem, mesmo em condições subalternas e miseráveis.

Esse é o retrato da vida na sociedade “civilizada” que espera muitos indígenas. Em uma narração feita por Eliane Potiguara, ela retrata o destino cruel dos indígenas que vão tentar sobreviver nos centros urbanos. A autora dedica o livro a sua avó, símbolo de resistência, que preservou sua cultura ancestral, mesmo vivendo fora da sua realidade, sua vó

trazia consigo a aldeia, a contação de histórias, preservando a tradição oral do seu povo e transmitindo os relatos e conhecimentos para a neta Eliane.

Por isso, tentar colocar o indígena no convívio dos centros urbanos sem nenhuma assistência é condená-lo ao descaso e à subalternidade social, além de destituí-lo de uma das características primordiais para sua identidade: o seu território. Nesse sentido é preciso compreender que:

A cultura dos povos indígenas, ao longo dos tempos, tem sido tratada com certo desdém – vivendo em um hiato de esquecimento abissal. [...] O Brasil necessita se conhecer, é impossível pensar em nossa história sem levar em consideração os povos aqui existentes, sem louvar a ancestralidade presente no canto dos pássaros e nas brisas do passado. Por isso, e muito mais, **devemos encontrar mecanismos para a manutenção da cultura indígena**, primordial para o surgimento da nação brasileira. (HAKYI apud TETTAMANZY, 2018, p. 18, negrito nosso)

O autor afirma, ainda, que os indígenas precisam dominar determinadas tecnologias para sobreviver em sociedade, como por exemplo a escrita. O mesmo nos afirma Daniel Munduruku (2011), pois só assim os povos indígenas vão poder fugir do esquecimento e reafirmar suas identidades, pois as tecnologias podem ser utilizadas para manifestar e difundir a cultura e identidade indígenas, levando-as ao maior número de pessoas possíveis, entre indígenas e não indígenas.

Mas dominar a escrita não significa renegar suas origens, até porque os povos indígenas continuam com a sua tradição de memória oral, a qual é de extrema importância para a manutenção da sua cultura, e isso nem as marcas da colonização conseguiram apagar.

No entanto, muitos apagamentos sofridos na história indígena se deram de várias formas, dentre elas podemos citar uma alternativa que muitos tiveram que utilizar para sobreviver: os povos indígenas tiveram que se juntar aos ocidentais e esquecer a sua identidade, como aconteceu com os Kambeba durante um determinado período.

Nesse período, os invasores europeus, que aqui aportaram, menosprezaram a memória dos indígenas, fazendo-os passar por grandes humilhações e sofrimentos. Grande parte dos

indígenas tiveram que se esconder para sobreviver, tornaram-se sem-terra, sem-teto, sem-história, sem-memória e sem-humanidade (MUNDURUKU, 2011).

Portanto, pensar a literatura indígena deve ser um processo entendido como um mecanismo de renascimento dessa cultura, que foi aniquilada durante anos pela invasão dos europeus e sofreu as maiores atrocidades que nem se pode imaginar. Os povos indígenas sempre registraram sua história, cultura, crenças e costumes, por meio da tradição oral, dos seus saberes e fazeres, e em tudo isso a cultura indígena sobrevive. Sendo assim, a oralidade estava presente antes mesmo do aprendizado da escrita.

Entretanto, é por meio da escrita, também, que o indígena pode manifestar sua cultura, para que ela não seja esquecida e sim reafirmada e fique registrada nos livros e trabalhos científicos. Assim, um indígena escrever sobre seus saberes e seus fazeres, quem ele é e seus ancestrais, demonstra a força do domínio de um poderoso instrumento tecnológico dos ocidentais: a escrita. Neste sentido, a escrita pode ser compreendida como um poderoso artifício para a reafirmação cultural indígena e um meio de informação e comunicação entre os próprios indígenas e para os não-indígenas.

No contexto da manifestação da voz subalterna, que pode ser por meio da escrita, podemos destacar o pensamento de Spivak (2018), que afirma que o “subalterno” não pode falar por falta de espaço discursivo, mas ela mostra, também, que o papel dos estudiosos é proporcionar locais de fala para que esse subalterno se manifeste, não só por meio da literatura, mas também por outras artes em geral, e, assim, ele possa ser ouvido.

Dentre os indígenas que se manifestam por meio das artes, podemos citar Cristino Wapichana (apud TETTAMANZY, 2018). Ele nos mostra a sua necessidade de criar, escrever e estar envolvido com a arte. Ele destaca que é preciso apresentar uma visão indígena da própria história indígena e não uma visão ocidentalizada dos fatos. Explica-nos, ainda, que a manifestação indígena por meio da arte fortalece não só a cultura indígena, mas também melhora a sua autoestima, no sentido de fazer com que eles se sintam valorizados com o reconhecimento e valorização do seu trabalho:

É pra conhecimento da sociedade brasileira e quem sabe uma aproximação de fato em termos de respeito para com essas nações primárias. Para a gente, eu como autor, meu povo, que reflete o que eu faço lá, é primeiro autoestima, isso aumenta nossa autoestima, depois a gente tira aquela coisa do outro escrever pela gente, então é nosso próprio olhar, a nossa própria vivência, é nossa própria espiritualidade, nosso jeito de ser no mundo, de viver no mundo. (WAPICHANA apud TETTAMANZY, 2018, p. 20)

Nesse sentido, com o domínio de novas tecnologias, os povos indígenas poderão se manifestar por eles mesmos, tanto na história, nas artes visuais, na literatura ou em outros campos de atuação. Sendo assim, não precisarão mais que o “outro” se manifeste em seu lugar, pois a voz que aparecerá será a do próprio indígena.

Falar da literatura indígena é, portanto, desmistificar determinados preconceitos e estereótipos implantados na sociedade sobre os povos indígenas. Atualmente, existem muitos indígenas que fazem faculdade, que moram nos centros urbanos, vivem da arte, assim como existem os indígenas que possuem redes sociais e se manifestam por meio delas. Essas são novas maneiras de reafirmar a cultura, as crenças e costumes indígenas.

Ainda, a identidade indígena ganha, diariamente, mais e mais destaque no cenário contemporâneo. Resgatar as raízes dos povos indígenas é entender suas identidades culturais. Vemos que as comunidades indígenas originárias das Américas foram espoliadas de seus direitos pelos invasores europeus e ainda tiveram contato com pessoas (subalternos) trazidas de várias outras partes do planeta (colônias europeias de então). Um caso exemplar destes fatos seria o atual Suriname. Bonnici (2012, p. 15) nos fala a partir de uma perspectiva caribenha sobre as sociedades indígenas:

Sociedades duplamente invadidas: as sociedade primordiais dos indígenas das ilhas do Caribe foram completamente exterminadas nos primeiros cem anos após o descobrimento. A população atual das Índias Ocidentais veio da África, Índia, Ásia, Oriente Médio e da Europa através do deslocamento, do exílio ou da escravidão. De todas as sociedades colonizadas, talvez a sociedade caribenha tenha sido a que mais sofreu os efeitos devastadores do processo colonizador, em que o idioma e a cultura dominantes foram impostos e as culturas de povos tão diversos aniquiladas.

Desse modo, trazer à baila reflexões sobre a cultura indígena significa pensar sobre a base estrutural do povo brasileiro, ajudar num renascimento dessas culturas que foram quase aniquiladas no período colonial. Ouvir o indígena, significa, assim, resgatar a voz do subalterno que foi inferiorizada e massacrada desde o período colonial até os dias atuais. As produções literárias indígenas são produções que retratam a resistência de identidades que poderiam ter sucumbido na história, mas que se mantiveram vivas até hoje.

Ainda que a escrita seja uma habilidade recente para os indígenas, pois eles priorizam a oralidade para transmitir conhecimento e a cultura de geração para geração. Existem muitos autores indígenas com produções de abordagem pós-colonial, no sentido de reafirmar a cultura indígena apagada da história. Dentre eles podemos citar o escritor e professor brasileiro Daniel Munduruku, que é graduado em Filosofia, História e Psicologia, fez mestrado em Antropologia Social pela USP, doutorado em Educação também pela USP e pós-doutorado em Literatura pela UFSC-Car. Sobre a habilidade de dominar a escrita, o autor nos explica que:

A escrita é uma técnica. É preciso dominar esta técnica com perfeição para poder utilizá-la a favor da gente indígena. Técnica não é negação do que se é. Ao contrário, é afirmação de competência. É demonstração de capacidade de transformar a memória em identidade, pois ela reafirma o Ser na medida em que precisa adentrar no universo mítico para dar-se a conhecer ao outro. O papel da literatura indígena é, portanto, ser portadora da boa notícia do (re)encontro. Ela não destrói a memória na medida em que a reforça e acrescenta ao repertório tradicional outros acontecimentos e fatos que atualizam o pensar ancestral.

Assim, os povos indígenas são marcados por suas tradições orais. Ao aprender a escrever e produzir obras escritas, muitos indígenas acreditam que estão renegando a sua cultura materna e se afastando das suas tradições, uma vez que os povos indígenas priorizam a oralidade. Quando na verdade acontece o contrário.

É também por meio da escrita que o indígena pode registrar a sua história, reafirmar a sua cultura, registrar em textos as suas tradições, lutas, alegrias, rituais, batalhas, etc., para que a sociedade não-indígena conheça um pouco mais sobre seus fazeres e saberes ancestralmente silenciados.

2 LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA E SEU ENSINO

É aqui que se inscreve a literatura indígena. Longe de estar ocupando um espaço largo na memória nacional, ainda tateia procurando seu lugar de pertencimento no cenário literário brasileiro. [...] Até muito pouco tempo atrás era comum pessoas dizerem que não existia literatura indígena porque os nativos não dominavam a escrita e seu instrumento preferencial era a oralidade. Alguns especialistas chegavam a dizer que um indivíduo indígena, ao escrever, deixava de ser indígena, porque isso é incompatível com sua tradição oral. Ainda hoje pesquisadores jovens que tentam estudar essa literatura em seu mestrado ou doutorado encontram forte resistência entre os orientadores, por estes não aceitarem a existência de tal literatura como objeto de pesquisa. (MUNDURUKU, 2018, s/p)

Escrever sobre Literatura Indígena brasileira significa discorrer sobre uma temática que ainda é nova no campo do conhecimento literário, mas que possui uma alta carga ativista no processo de ressignificação da identidade e da cultura indígenas no cenário contemporâneo.

Entendemos que, mesmo com normas incluídas pelo governo federal, no sentido de difundir o conhecimento sobre cultura, arte e história indígenas, essas temáticas ainda são pouco trabalhadas nos ambientes educacionais. Entretanto, com o advento da lei 11.645/2008 que inclui a disciplina de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, existe a necessidade atual de se preencher essa ausência.

Por isso, é importante aprender e debater sobre os textos que abordam temáticas indígenas, pois essa é uma forma de conhecer e valorizar o “outro”, o diferente, além de aprender também sobre uma nova cultura e visões estéticas e textuais distintas das que estamos habituados. Defendemos que esse contato desenvolve a formação de leitores competentes e mais conhecedores de uma (ou várias) cultura ancestral, formando leitores multiculturais e multiletrados.

Quando falamos de Literatura Indígena damos espaço para uma área que apresenta uma coletânea de vozes que foram silenciadas, subjugadas e algumas até exterminadas no decorrer da história. Entretanto, mesmo após anos de desvalorização, algumas vozes

permanecem relutantes e combatentes nesse cenário, mantendo-se vivas para contar a sua história ancestral, no sentido de fortalecer e reafirmar a sua identidade e cultura indígenas, a Literatura Indígena é uma das formas mais belas de resistência.

Ainda, num cenário político atual de invasões de terras indígenas, o estudo das Literaturas Indígenas pode auxiliar na compreensão da importância das culturas desses povos originários e que têm tanto a nos ensinar.

Os povos indígenas têm todo o direito de manifestar seus costumes, cultura, crenças, a íntima relação com a terra e com o território, o que significa reafirmar a sua existência. Entretanto, esse direito não está sendo exercido de forma eficiente, por conta de muitos fatores, que abordaremos a seguir, mas, apesar disso, a forma de viver dos indígenas conseguiu sobreviver a todas as atrocidades cometidas contra eles desde o período colonial até os dias de hoje. Os indígenas são resistência, pois conseguiram resistir por mais de 500 anos de espoliação e exploração.

Uma forma que os indígenas possuem de reafirmarem suas identidades é por meio da literatura. A literatura é uma prova da força da sobrevivência indígena, e por meio dos textos os indígenas possuem voz e fazem renascer toda a sua cultura ancestral que foi transferida de geração em geração por meio da memória oral.

Por terem como predominância a tradição oral para o ensinamento de informações e cultura, a Literatura Indígena representa um campo recente de estudo. Ocorre que os indígenas foram proibidos de utilizar a sua língua em vários períodos da história nacional, o único modo de manterem os registros da sua cultura, costumes e história foi por meio da oralidade. Desse modo, existe uma forte relação da escrita indígena com a tradição oral, ainda que os textos sejam escritos em uma língua ocidental. Pensar que os indígenas tomaram para si a língua do colonizador para manter viva suas tradições, saberes e fazeres é ver como eles se utilizaram, inteligentemente, da tecnologia da escrita a seu favor. Os indígenas estão começando a entender como subverter as relações de poderes simbólicos impostas pelos brancos, a começar pela linguagem escrita.

Vários autores indígenas enfrentam preconceito ao escrever, pois muitos indígenas entendem que eles estão renegando suas origens, quando na verdade a escrita é a reafirmação da identidade registrada pelos ancestrais (MUNDURUKU, 2018).

Nesse sentido, estudar a Literatura Indígena é um convite para desconstruir e repensar preconceitos e estereótipos existentes nesse ramo de produção. Essa modalidade de literatura tem evoluído, mas ainda está buscando um espaço de reconhecimento social. O “ser indígena” se modificou com o passar dos anos, e muitos dizem que é preciso redescobrir o que é ser índio hoje. E isso pode ser feito via a poesia, a prosa e os livros (GRAÚNA, 2007). Nesse sentido, a literatura tem fundamental importância nesse processo de redescobrimto do “ser indígena” na contemporaneidade, mas, para que isso aconteça, é preciso que os indígenas tenham a oportunidade de apresentar sua cultura nas áreas de difusão de conhecimento, como escolas e universidades, e isso se dá pelo domínio da escrita, tanto da língua indígena quanto da ocidental.

A técnica da escrita poderá ser utilizada em defesa dos direitos e da autonomia dos indígenas na sociedade ocidental. Aprender a escrita não significa negar a tradição oral, mas transformar a memória em identidade, reforçar o que foi, e é passado de geração em geração por meio da oralidade. A Literatura Indígena tem, também, a função de reforçar a memória tradicional do povo indígena. Essa memória deve se atualizar para se manter viva e a escrita tem um grande significado nesse processo. Estudar Literatura Indígena é reforçar a memória do povo indígena, no sentido de reafirmar a sua existência e a sua identidade (MUNDURUKU, 2008).

Sobre essas relações da oralidade com a literatura indígena, entende-se que a Literatura Indígena é um processo dinâmico composto pela força da oralidade e das ações que criam vida na voz dos recitadores. A medida que o mundo evolui, o discurso também evolui e vira outro. O passado é modificado pelo presente e os espaços devem se adequar a essas mudanças. “Nada menos primitivo que este trabalho de reinvenção constante - estamos longe de ideias de autenticidade paradas no tempo” (FIOROTTI; MANDAGARÁ, 2018, p. 15).

Nesse ínterim o indígena precisa de apoio para se manifestar, pois, segundo Derrida (apud, SPIVAK, 2018), o subalterno não pode falar por si mesmo, mas o estudioso, também denominado por ele de “quase-outro”, deve assumir a voz do sujeito pesquisado e dar vida até aos silêncios que não foram ditos no discurso. Desse modo, fazendo com que o discurso do outro ganhe vida na voz do “quase-outro”.

Uma forma de analisar e compreender a voz desse sujeito subalterno na Literatura Indígena é por meio dos Estudos Culturais. Tal campo de investigação tem caráter interdisciplinar e explora as formas de poder, como construímos significados, como representamos o mundo que nos cerca e seus produtos, as formas de linguagem, as formas de identidade, entre outros pontos. Tal disciplina começou a tomar forma nos países de língua inglesa a partir da década de 1960.

Abordar a identidade indígena nos poemas indígenas nos remete à questão cultural da poeta e à formação da sua personalidade enquanto sujeito indígena. É preciso fazer um posicionamento prático e teórico a respeito disso nos textos analisados. Desse modo, os poemas serão decodificados por meio da análise de categorias como gênero, etnia e funções sociais. Desse modo, a Literatura Indígena reflete o conhecimento de um povo não-ocidental, que é superior a qualquer conhecimento ocidental dessa realidade. Essa forma de significar as coisas, por meio das ações sociais, é o que nos define. Todas essas práticas sociais expressam um significado, por isso são práticas de significação (HALL, 2014).

Desse modo, abrir-se à Literatura Indígena significa buscar novas formas de ver a literatura fora dos cânones ocidentais. Essa atitude pode desvendar muitos saberes que só podem ser encontrados nesse universo de concepções indígenas sobre o mundo, a história e a cultura ancestral da base do povo brasileiro.

Não reconhecer outras formas de literatura, como a Literatura Indígena, é se fechar ao novo, e isso é muito perigoso, pois provoca o empobrecimento conceitual por conta de preconceitos e racismos de várias formas. Spivak explica que (2018) “Se nós podemos aprender racismo, nós podemos desaprendê-lo, e desaprendê-lo precisamente porque nossas assunções sobre raça representam um fechamento de possibilidade criativa, a perda da opção do outro, outro conhecimento.”

E por meio desse novo campo de estudo literário, pode-se contribuir grandemente na área educacional, no sentido de incentivar e contribuir com a abertura de novas fontes de conhecimento fora do olhar ocidental, desmistificando os preconceitos sustentados durante anos. Nesse sentido, estudar as produções da Literatura Indígena brasileira significa contribuir para a educação escolar dos jovens, pois os conteúdos relacionados às minorias devem ser ensinados tomando como base vários contextos (ocidentais e não-ocidentais) que existem no

Brasil. Não se pode estudar os fatos históricos por meio de uma visão unívoca e eurocêntrica. Mesmo não sendo uma tarefa fácil, a escola deve dispor essas informações para os alunos, sendo a escola o espaço primário de promoção desses saberes.

Nossa sugestão é que seja feito um trabalho com obras literárias que valorizem os indígenas, com objetivo de apresentar uma visão positiva sobre esses grupos sociais. No mesmo sentido, Wallace Rodrigues (2016) nos explica que “Assim, o conhecimento não seria uma abstração escolar e passaria a ser uma realidade materializada em conhecimentos e, espera-se, em atitudes de respeito”. Assim, poderiam ser exploradas as culturas indígenas em muitas outras artes.

Nesse mesmo sentido, Hall (2013) reforça que a literatura permite ao leitor conhecer costumes, culturas e comportamentos de outros povos, que podem estar em outros tempos, lugares e espaços que não são os mesmos que o seu. Assim se dá a apropriação de novos conceitos para reforçar a organização da ideia de mundo, como também a construção da identidade na busca pelo lugar de fala.

Todas as pessoas possuem um lugar de fala, que é o resultado de um lugar social, e é por meio de uma escuta legitimada das vozes nos lugares diferentes que poderá haver um debate significativo sobre os variados assuntos que existem na sociedade (RIBEIRO, 2013). Pensar nesses lugares é reforçar identidades que foram silenciadas durante muito tempo, rompendo com o cenário hierárquico elitizado e masculino existente no campo literário até a atualidade.

Na área da Literatura Indígena existe um campo de estudo ainda mais recente na literatura brasileira: a poesia indígena. Temos, atualmente, alguns escritores indígenas que começam a ficar em evidência neste campo de atividade literária, como Eliane Potiguara, Daniel Munduruku, Márcia Kambeba, entre outros.

Nesse cenário, a Literatura Indígena (ai incluída a poesia indígena) é uma forma de (re)afirmação da cultura desse povo, tratando-se de um “(re)encontro” da história indígena com o homem ocidental, no sentido em que a memória indígena deve se atualizar para se manter viva. Assim, “Pensar a Literatura Indígena é pensar no movimento que a memória faz para apreender as possibilidades de mover-se num tempo que a nega e que nega os povos que a afirmam. A escrita indígena é a afirmação da oralidade” (MUNDURUKU, 2008, s/p). E não

é só por meio da escrita que essa (re)afirmação identitária dos indígenas atuais pode ser feita, pois existem outras formas de manifestações dessa cultura que precisam ser reforçadas. Segundo Munduruku (2018), algumas delas seriam: a internet, a TV, a rádio e os festivais.

Ainda, pensando sobre as relações entre a literatura canônica ocidental e a Literatura Indígena da atualidade, Devair Fiorotti e Pedro Mandagará (2018) reafirmam o processo dinâmico que compõe e recompõe a literatura indígena por meio da sua força oral e das ações performáticas, essas últimas por meio da voz dos recitadores.

As culturas orais constroem história, memória e literatura. Elas são a base da transformação e das constantes invenções que acontecem de forma indissociável. O mundo está em constante evolução (o discurso, as narrativas, os cantos, etc.) e a cada época surge um mundo novo, atualizado (isso não quer dizer que seja melhor a cada dia). A medida em que o presente se transforma, novos passados e novos espaços são criados. Não há como dissociar o passado do presente, assim como são inseparáveis a história oral e a literatura, pois uma depende da outra, pois uma (re)faz a outra.

Culturas orais, por outro lado, fazem história, memória e literatura como um processo de perda e invenção constantes, e na maioria das vezes de forma indissociável, como nos ensina o termo *Panton*, em língua macuxi: que se refere às histórias do povo macuxi, inclusive às lendas e mitos, de forma indissociável. Na medida em que o mundo se torna outro, o discurso (da narrativa, do canto) vira outro. Conforme o presente se transforma, criam-se novos passados e novos espaços. Nada menos primitivo que este trabalho de reinvenção constante - estamos longe de ideias de autenticidade parada no tempo. (FIOROTTI; MANDAGARÁ, 2018, p. 15)

Nesse sentido, estudar a história, a cultura e os costumes dos povos indígenas por meio de uma literatura produzida por uma indígena significa reforçar a identidade de um povo que quase foi apagada no contexto nacional. É dar voz para o “subalterno” que teve sua cultura estigmatizada no decorrer da história e hoje luta por um espaço na sociedade contemporânea, em que sua cultura possa existir e ser respeitada.

Ainda pensando nos indígenas brasileiros e em suas produções artísticas (mais tradicionais ou as que incorporam traços da ocidentalidade), vale compreender o sentido do conceito de “subalternidade”, pois os indígenas foram e ainda são tratados como subalternos

em nossa sociedade. Wagner Enedino e Celeste Sousa definem o conceito de subalternidade como sendo:

A subalternidade sob o ponto de vista político, dentro de um contexto histórico e social, pode ser definida como consequência irremissível de uma relação de poder cujas diferenças são indissociáveis entre si. Para que a existência de um seja possível, a presença do outro é inevitável, de modo que há um processo de oposição que se configura a partir de questões relacionadas a fatores externos e internos ao sujeito dentro do meio social. (ENEDINO; SOUSA, 2014, p. 271)

Outra acepção sobre subalternidade é discutida por Spivak (2018, p. 13-14). Em sua obra “Pode o subalterno falar?”, a autora descreve o termo subalterno como sendo “as camadas mais baixas da sociedade, constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante”. Nessa obra, a autora faz uma discussão com base no questionamento levantado no título do livro, que é uma crítica à Gramsci, e que não discute o simples sentido literal da frase que intitula a obra, mas sim o processo de autorrepresentação do subalterno que não se efetua em sociedade, pois o ato de ser ouvido não acontece, já que o subalterno não tem voz de manifestação na contemporaneidade.

Nesse aspecto, o intelectual não pode falar pelo subalterno e assumir um discurso de resistência, pois enquanto isso continuar sendo feito, o subalterno continuará silenciado, sem que lhe ofereçam uma oportunidade em sociedade para que ele possa se manifestar por ele mesmo.

Portanto, a posição do intelectual pós-colonial deve ser a de proporcionar lugares de fala para que esse sujeito subalterno se manifeste e apresente o seu discurso por ele mesmo, sem a interferência ou interpretação do pesquisador, uma vez que essa interpretação, por mais próxima que fique da manifestação do próprio sujeito pesquisado, jamais será a voz do subalterno e não representará de forma fiel a sua manifestação.

Identidade é um conceito potente, que convoca à reflexão e exige um posicionamento prático e teórico em relação a análise da poesia indígena, pois remete à questão cultural da

autora e à formação de sua personalidade enquanto sujeito indígena. Esse assunto será melhor discutido mais adiante.

Acreditamos, portanto, que as significações culturais moldadas através da poesia indígena brasileira podem ser decodificadas a partir da análise de categorias como gênero, etnia, identidade, funções sociais, etc.

Sobre a análise cultural, Stuart Hall nos lembra que toda ação social é cultural. Assim, a ação de criar poesia indígena é eminentemente cultural, pois reflete um conhecimento do mundo indígena muito maior do que aquele que qualquer autor ocidental poderia ter de tal mundo, dando significado a uma literatura verdadeiramente indígena.

Praticar ou observar a ação social são atos significativos, pois nas duas situações existem variados sistemas de significados que são utilizados para classificar, codificar, organizar, regular a conduta em relação aos outros. Esse sistema é o que dá sentido às ações em sociedade. Eles permitem interpretar significativamente as ações dos outros sujeitos. Todas as ações praticadas em sociedade (ação social e cultural) representam ou comunicam um significado. Nesse sentido, elas são denominadas de “sistemas de representação e práticas sociais” (HALL, 2015, p. 63).

Assim, abrir-se à poesia indígena significa tentar buscar novas maneiras de pensar a literatura fora dos cânones ocidentais. A disponibilidade intelectual e sensível aos fazeres do “outro” (do não-ocidental, do indígena) pode desvendar muitos saberes únicos a partir das concepções ancestrais de mundo.

Ainda, os saberes que podemos conseguir através dos estudos das formas não-ocidentais de literatura podem contribuir grandemente na área da educação e incentivar a abertura a outras fontes de conhecimento fora dos cânones ocidentais. Nesse sentido, o estudo da Literatura Indígena brasileira pode auxiliar na educação escolar de nossos jovens.

Rodrigueiro (2016) nos informa que os conteúdos relacionados às minorias precisam ser compreendidos e ensinados nos mais variados contextos educacionais que existem no Brasil, principalmente na sala de aula, pois é o espaço onde deve ocorrer a promoção das mais diversas formas de conhecimento. Não é uma tarefa fácil apresentar novas informações sobre a história de “outros” cidadãos nacionais, que já estavam aqui antes dos portugueses colonizarem o Brasil, mas é preciso formar sujeitos mais críticos e conscientes da sua origem.

Nesse mesmo aspecto, a arte (em nosso caso a Literatura Indígena) possui o poder de ultrapassar barreiras de preconceitos e revelar lugares de fala com os quais nunca tínhamos pensado existir. Sobre isso, Bhabha (2003, p. 439, tradução nossa) nos explica que:

O valor da arte não está em seu alcance transcendente, mas na sua capacidade de tradução; na possibilidade de mover-se entre meios, materiais e gêneros, cada vez marcando e remarcando as fronteiras materiais da diferença; articulando ‘lugares’ onde a questão da ‘especificidade’ é ambivalente e complexamente construída.

Essas relações assimétricas de poder em relação aos indígenas marcaram e ainda marcam nossa sociedade brasileira, relegando aos indígenas um lugar de menor visibilidade social, assim como para as suas produções.

Outra característica da Literatura Indígena contemporânea é colocar em evidência acontecimentos que não são apresentados nas mídias, o que é uma forma de afrontar as políticas atuais de apagamento dos povos indígenas e de apropriação do seu território.

Esses caminhos literários estão sendo percorridos pelos autores indígenas, por meio da internet, de feiras, congressos, dentre outros eventos de caráter nacional e até internacional. Basta que os pesquisadores deem a devida importância e o espaço que essa modalidade literária necessita, que ela encontrará leitores interessados na temática, até porque conhecer a história indígenas é também conhecer a nossa história ancestral.

Mesmo tendo o entendimento de que conhecer a cultura indígena é desvendar um pouco da nossa ancestralidade, ainda existem muitos estereótipos relacionados à temática indígena, o que dificulta a realização de pesquisas nessa área. Ainda que a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2008) , em seu artigo 15, determine que “Os Estados adotarão medidas eficazes, [...], para combater o preconceito e eliminar a discriminação, e para promover a tolerância, a compreensão e as boas relações entre os povos indígenas e todos os demais setores da sociedade”, esse direito não é devidamente respeitado, visto que a Literatura Indígena no Brasil continua sendo negada por muitos, assim como também seus escritores e pesquisadores são alvo de silenciamentos.

A Literatura Indígena contemporânea tem, também, o objetivo de trazer denúncias e lutar pelo território, ainda que a supracitada declaração defenda que os povos indígenas não poderão sofrer qualquer tipo de destruição da sua cultura e obriga o Estado a estabelecer mecanismos eficazes de proteção a todo ato que possa subtrair suas terras, territórios ou recursos, como também toda forma de transferência forçada da população indígena, o que se observa na atualidade é que esses direitos não são respeitados, e é por meio da literatura (entre outras artes) que a população indígena pode encontrar voz para fazer seus protestos.

Podemos acompanhar um protesto feito no seguinte texto de Graça Graúna em resposta ao “Projeto de aculturação da sociedade dominante”, no ano de 1975, milhares de vozes indígenas se reuniram no intuito de protestar contra o projeto na cidade de Port Alberny (Canadá), que tinha como objetivo neutralizar a pessoa do Ameríndio, com uma política excludente, propondo liberdade, igualdade e cidadania aos nativos que ocupam o território há muitos anos, antes mesmo da chegada dos colonizadores:

Nós, povos indígenas do mundo, unidos numa grande assembleia
de homens sábios, declaramos a todas as nações:
Quando a terra-mãe era o nosso alimento
quando a noite escura formava o nosso teto,
quando o céu e a lua eram nossos pais,
quando todos éramos irmãos e irmãs,
quando nossos caciques e anciãos eram grandes líderes,
quando a justiça dirigia a lei e sua execução,
aí outras civilizações chegaram!
Com fome de sangue, de ouro, de terra e de todas as suas
riquezas,
trazendo numa mão a cruz e na outra a espada,
sem conhecer ou querer aprender
os costumes de nossos povos,
nos classificaram abaixo dos animais.
Roubaram nossas terras e nos levaram para longe delas,
transformando em escravos os “Filhos do Sol”.
Entretanto, não puderam nos eliminar, nem nos fazer
esquecer o que somos,
porque somos a cultura da terra e do céu
porque somos de uma ascendência milenar e somos milhões.
Mesmo que nosso universo seja destruído,
NÓS VIVEREMOS,
por mais tempo que o império da morte! (GRAÚNA, 2001, p. 78-79)

Esse é um protesto contra uma política que procura acabar com a cultura dos povos indígenas, reduzindo-os à subalternidade social. Fazendo com que eles percam a sua indianidade para levá-los a uma extinção progressiva de direitos adquiridos durante todo o percurso histórico adquirido por meio de lutas enfrentadas pela população indígena.

A situação no Brasil não foi muito diferente da do Canadá, pois o governo fez uma proposta de converter os indígenas a cidadãos brasileiros, isso para aqueles que estivessem mais próximos da cultura ocidental. Para Graça Graúna (2001, p. 79-80), essa atitude governamental “em nossos dias seria o atestado de óbito de um grande número de nações indígenas”.

Ainda tratando da propagação da cultura indígena por meio da literatura, um grupo de escritores indígenas reconhecidos foi convidado para discutir sobre políticas de meio ambiente no XIV Salão da Fundação Nacional do Livro para Crianças e Jovens (FNLIJ) e no Instituto C&A. O objetivo principal do encontro foi utilizar o conhecimento desenvolvido por escritores indígenas para contribuir nas reflexões de políticas para o meio ambiente no Fórum Rio+20, que é um evento que acontece anualmente e conta com a colaboração de milhares de professores e escritores de diversas áreas. Para Graça Graúna (2012, p. 272) temos muito a aprender:

[...] com os narradores, os pajés, os poetas, os historiadores, os estudiosos da terra, os sábios filhos da terra e as sábias filhas da terra (adultos e crianças, homens e mulheres); as sugestões, os ensinamentos e os procedimentos das sociedades tradicionais são relevantes para garantirmos a sustentabilidade e a preservação da Mãe Natureza para as gerações futuras; o que significa também uma forma de garantir as nossas seculares tradições indígenas.

Assim, por meio da Literatura Indígena contemporânea, os indígenas transmitem vários tipos de ensinamentos, fazem críticas e protestos, defendem a sua cultura e reafirmam a sua identidade. Esses ensinamentos alcançam tanto os povos indígenas quanto os não indígenas. Uma vez que a palavra indígena já estava aqui antes da colonização, e é necessário darmos ouvidos ao que nos dizem as vozes desses ancestrais.

Agora, é preciso, também, entender como podemos pensar a Literatura Indígena no campo educacional. Essa compreensão vem sendo levantada por muitos teórico, a partir de uma necessidade emergente, para que possamos entender como trabalhar com a Literatura Indígena para os povos indígenas e também para os não indígenas.

É uma questão que possui posicionamentos divergentes, visto que alguns teóricos consideram que a Literatura Indígena, para ser considerada de fato de um povo, deve ser escrita em sua língua materna. No entanto, para que a cultura indígena seja difundida e valorizada, ela deve ser publicada em línguas ocidentais. O que nos leva a acreditar que para que exista um diálogo intercultural é preciso que existam trocas de conhecimentos entre sociedades indígenas e não indígenas.

2.1 Poema, Poesia e literatura indígenas

Há uma literatura escrita por indígenas; há uma identidade nessa produção literária; há uma demanda crescente por esse tipo de escrita. Isso é um fato notado a partir dos últimos 20 anos. É uma produção voltada para crianças e jovens, sim; comprometida com a conscientização da sociedade brasileira sobre os valores que os povos originários carregam consigo apesar dos cinco séculos de colonização. (MUNDURUKU, 2018, s/p)

É preciso divulgar as produções indígenas para que elas saiam da invisibilidade. Daniel Munduruku (2018) nos fala que existem mais de 40 autores autodenominados indígenas que estão engajados em produções literárias, os quais escrevem com uma certa regularidade. São escritores descendentes de vários povos diferentes, representando quase todas as regiões brasileiras, são produções infantojuvenis, literatura adulta, acadêmica, paradidática, histórias em quadrinhos e até audiolivros. Dentre os quais apresentamos alguns no decorrer deste capítulo.

Paradoxalmente a essa afirmação, o autor também afirma que não podemos dizer que existe Literatura Indígena, pois segundo ele só existirá Literatura Indígena quando os povos indígenas puderem escrever em sua própria língua e não em uma língua ocidental. Mas,

escrever em uma língua ocidental coloca à mostra o que aconteceu do período colonial até hoje e ficou escondido nos relatos ocidentais durante muito tempo. Do texto abaixo, de autoria dos autores indígenas Aldair Glória Marinho e Uziel Guaynê, vejamos a interculturalidade presente no texto, com a apresentação da cultura e vocabulário indígenas:

O CURUPIRA

Desde os tempos remotos, os velhos, chamados de sábios, têm alertado o povo quanto ao ataque do CURUPIRA. Dizem eles que o curupira é uma criatura pequena, de cabelos vermelhos, orelhas pontudas, que tem os pés para trás, anda montado em um porco queixado, abusando de gente e de bicho. Raramente foi visto, porque se disfarça de qualquer coisa da mata, pois domina alguns segredos da natureza.

[...] Foi quando dois companheiros inseparáveis, amigos de caça, de pesca e de trabalho, **Pixuira** e **Arudé**, saíram pra uma investida. Andaram, andaram, o dia estava lindo, muito calmo, os dois chegaram ao local, fizeram um **tapirí** para trabalhar em paz. Arrumaram tudo, encheram água em um **garapezinho** próximo. Arrumaram seus **pãneiros**, seus **tacapes**, **flechas** e **arcos**. Depois de uma gostosa **ventrecha assada de pirarucu**, dormiram sossegados. Cedinho, seguiram ao local desejado. (MARINHO e GUAYNÊ, 2017, s/p)

Os autores são filhos dos pais indígenas Marauáh, atualmente residem em Manaus, estão seguindo os passos de outros autores com produções que têm como objetivo a divulgação e a valorização da cultura indígena. Nesse conto os autores mostram a história de várias lendas da cultura indígena, como o curupira, que é uma herança da memória oral indígena para a cultura brasileira. Eles utilizam várias palavras do vocabulário indígena e no final do conto apresentam o glossário com a tradução para tais vocábulos. Como por exemplo:

Pãnero: objeto tecido de fibras de cipó. É presa com a alça à cabeça, e no pãnero se apoiam as costas.

Pegar uma boia: expressão que se usa pra pegar alimentos.

Pequiá: fruta da mata, grande e oleosa; se come apenas cozido. Se diz pelos indígenas que um pequiá cozido com farinha é equivalente a um almoço.

Piaçocas: jaçanãs.

Pirão: farinha molhada, deixada alguns minutos para tufar. (MARINHO e GUAYNÊ, 2017, s/p)

Mas antes de abordar diretamente sobre a Literatura Indígena, tratemos um pouco sobre o que é um poema e o que é poesia, pois esses são conceitos que estão relacionados, mas não são sinônimos. Entretanto, não nos aprofundaremos nas características técnicas dos poemas, pois o nosso objetivo é analisar os textos com uma abordagem cultural, com base nos Estudos Culturais. As características estilísticas do poema, nesse caso, estarão em segundo plano na análise, pois o ponto principal será evidenciar e valorizar a identidade, a cultura e os costumes dos povos indígenas que foram silenciados até hoje.

É necessário fazer essa distinção pois para que a discussão seja válida, é preciso levantar alguns conceitos sobre o que se discute. A poesia, segundo Pinheiro (2002) é aquilo que se exprime por meio do “eu”, com abordagem de metáforas, trazendo vivências e sensações para os leitores.

Ao estudar o lírico, ou a poesia, percebemos que ela não é algo exclusivo dos poemas, pois, pode estar presente tanto na prosa quanto no verso, mas o poema é o lugar onde a poesia mais aparece. Tomemos então a organização formal de um poema. São vários os aspectos que devem ser considerados para a classificação de um poema. Vamos abordar de forma breve os aspectos técnicos que compõem um poema. Começamos informando que o verso de um poema é formado por quatro elementos: metro, rima, estrofe e ritmo.

O metro do poema significa o tamanho que ele possui, de acordo com a quantidade de sílabas que o formam. Segundo Ferreira (2013, p. 124) “A contagem silábica dos versos foi sempre muito valorizada até o início do século XX, quando a obra que não se encaixasse nas normas de metrificação não era considerada poesia.”

Mas, dentro desse aspecto, ainda existe o verso livre, que é aquele que não se preocupe com a quantidade de sílabas nem com as rimas, muito utilizado no modernismo, mas não é uma característica isolada desse movimento (FERREIRA, 2013). Podemos perceber que grande parte dos poemas indígenas que foram analisados nesse trabalho estão centrados nesse formato.

Já quando se trata da sonoridade do verso, um dos elementos mais importantes é a rima. Segundo Manuel Bandeira (1997, p. 533), rima “é a igualdade ou semelhança de sons na terminação das palavras: asa, casa; asa cada”. Segundo o autor, existem quatro formas

principais de colocar as rimas nos versos de um poema: Rimas emparelhadas, são as que se sucedem duas a duas; rimas cruzadas, são as que se colocam de forma alternada; rimas enlaçadas, rimam em parêntese dois versos entre dois outros que estão rimados também; rimas misturadas, são as que possuem escrita livre, sem rima ou uma quantidade de sílabas específicas nos versos. Abaixo temos um trecho do poema da escritora indígena Márcia Kambeba (2013, p. 33), intitulado “Aldeia Tururucari-uka (A Casa de Tururucari)”, como um exemplo de poema formado por rimas emparelhadas:

[...]
 Diz o tuxaua maior,
 O Kambeba é povo agricultor,
 Não se pode deixar de plantar,
 Escolheu São Tomé como protetor,
 Para que tivesse boa colheita,
 Nesse santo se apegou.

Na aldeia Tururucari-Uka,
 As casas representam união,
 Ordenadas em forma de círculo,
 Facilitam a comunicação,
 Feitas de madeira e palha,
 Mantendo a antiga tradição.

A noite yaci (lua) se aproxima,
 Chamando o povo para ensinar,
 O que os mais velhos deixaram,
 Manifestado na forma de cantar,
 Nas danças que representam,
 A cultura imaterial, nossa herança milenar.

A função principal da rima é criar uma sensação marcante estabelecida por meio da sonoridade contínua do poema. Mas também existem os poemas que não possuem rimas, como dito acima. Observemos, então, o poema de Graça Graúna (2007, p. 23), intitulado “Serra do Mar”, que é um exemplo de poema que faz uso de versos livres:

A história foi se formando na paisagem:
 Nem poluição

Nem violência nas ruas
 nem jogos sofisticados
 nem roupas de grife
 barulho nenhum de automóvel
 só a voracidade do vento
 passando por lá.

É por meio da poesia que o sujeito pode ter acesso à vida, às relações com o mundo, a sua identidade. A poesia é onipresente, fazendo renascer memórias, histórias, relatos e alteridades. No poema acima, podemos perceber que a autora traz o relato de sua vivência, em uma associação das duas paisagens, a natural e a cultural.

Ainda sobre a composição dos poemas, eles podem ser classificados conforme a quantidade de versos que possuem em cada estrofe, eles se classificam em: monóstico, estrofe de um verso; dístico, com dois versos; terceto, com três versos, quarteto ou quadra, quando possuem quatro versos; quintilha, estrofes com cinco versos; sextilha, com seis versos; sétima, setilha ou hepteto, estrofe com sete versos; oitava, com oito versos; nona, estrofe com nove versos; décima, estrofe com dez versos e irregulares, que são as estrofes com mais de dez versos (FERREIRA, 2013). Abaixo temos um poema, de Graça Graúna (2007, p. 31), intitulado de “Yvy-Marãey”, que é formado, em sua maioria, por quartetos:

Era uma vez
 Um pernil de carneiro
 retalhado em fatias
 aos que foram chegando
 cada vez mais estrangeiros.

No vai-e-vem de troncos
 quantas nações em prantos!
 E os homens-daninhos
 Seduzindo a taba.

Grávidos de malícia
 sedentos de guerra
 dançam a falsidade
 esterilizam a festa.

De quinto a quinhentos
 o ouro encantou-se.
 Plastificaram o verde

pavimentaram o destino.

E foi acontecendo
e escurecendo,
mas de manhã, bem cedinho
além da Grande Água
vi um curumim sonhando
com Yvy-Marãey formosa.

O poema acima representa o retrato da colonização descrito na voz da autora indígena Graça Graúna, no texto ela expressa a memória da expropriação territorial, denunciando as guerras e a falsidade dos invasores nesse período, o encanto pelo ouro, e o pernil de carneiro “retalhado”, representando o “banquete” que aguardava mais invasores.

Ainda sobre a formação dos poemas, eles podem ser classificados quanto a sua disposição, que podem ser: Uniformes, quando possuem a mesma quantidade de versos em todo o poema; Combinadas, quando possuem um número variado de versos; estíquicas ou livres, quando são compostos por um número de versos totalmente livre, por exemplo, um poema com uma estrofe com 5 versos, outra com 2 e outra com 8.

Ainda, para identificar os poemas, temos a classificação do ritmo, que é definido pelos sons que estão em cada verso. Essa alternância entre os sons do poema, entre sons fortes e fracos é o que provoca no leitor a sensação agradável experimentada na leitura em voz alta dos poemas. Quando os versos dos poemas possuem a mesma regularidade são chamados de isorrítmicos, já quando não possuem regularidade são chamados de heterorrítmicos (FERREIRA, 2013). De modo geral, a poesia moderna se apoia mais no ritmo do que na rima. Observemos o ritmo no seguinte poema de Gonçalves Dias (1969, p. 04), no poema Juca Pirama:

IV
Meu canto de morte,
Guerreiros, ouvi:
Sou filho das selvas,
Nas selvas cresci;
Guerreiros, descendo
Da tribo tupi.

Da tribo pujante,

Que agora anda errante
Por fado inconstante,
Guerreiros, nasci;
Sou bravo, sou forte,
Sou filho do Norte;
Meu canto de morte,
Guerreiros, ouvi.

Já vi cruas brigas,
De tribos amigas,
E as duras fadigas
Da guerra provei;
Nas ondas mendaces
Senti pelas faces
Os silvos fugaces
Dos ventos que amei.

No poema acima conseguimos perceber que a medida que a leitura dos versos avança, o leitor sente a força de cada estrofe, com o jogo de ritmo feito brilhantemente pelo autor. Mas, acima da força rítmica contida nos versos, podemos perceber que este poema representa um texto que é um objeto de contribuição no ensino escolar, trazendo história e cultura indígenas de forma poética. Assim, a literatura sempre foi utilizada no cenário educacional. Segundo Zilberman (2009, p. 09) “o ensino da literatura, ou da poesia, integrou-se ao preceito que por muito tempo regeu a educação de modo geral, a saber, o de transmitir regras e princípios a serem absorvidos pelos futuros cidadãos”.

Nesse mesmo sentido, entendemos que a literatura é uma forma de rever conceitos, romper paradigmas estereotipados, fazer interpretações, levantar questionamentos e conscientizar, é um dos mecanismos mais importantes para se tomar consciência da humanidade com relação a sua própria história, com a possibilidade de construí-la de um modo diferente (cf. BARCELLOS, 2006).

Sabe-se da importância do gênero poético no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, ele é pouco utilizado na escola, e quando é utilizado está no formato prosódico, em avaliações sistemáticas, que pouco contribuem para uma formação humanizada das crianças e jovens em período escolar (FRANTZ, 1997). Com o auxílio da Literatura Indígena no processo de ensino e aprendizagem, os conteúdos poderão ser trabalhados de forma

interdisciplinar, uma vez que essa temática pode abarcar os mais variados assuntos de diferentes ciências do saber.

Mas não se pode trabalhar o poema de forma mecânica, pois dessa forma não se desenvolve no aprendente a capacidade de interpretação aprofundada que o poema requer, e assim o leitor pode ser privado de perceber as emoções, as sensações, os sentimentos, as imagens e as interpretações possíveis que o texto poético apresenta.

Segundo Antônio Cândido (1996) sempre foi uma preocupação da poética estabelecer regras com relação às modalidades e tipos de rima de compõem o poema. Os parnasianos foram o máximo da exigência que já se alcançou no decorrer da história de classificação dos poemas quanto às rimas. Entretanto, não existe uma obrigatoriedade para a utilização de todas essas regras, pode haver boa poesia, com uma beleza sonora, sem obedecer a maior parte dessas regras. Sendo assim, nem todo poema, ou obra construída com as normas métricas exigidas, tem poesia. Podemos dizer que existem máquinas de rimar, mas não de fazer poesia. Mas, por outro lado, a poesia pode existir sem poema, pois ela está presente em paisagens, pessoas, lugares, acontecimentos e cenas do próprio cotidiano.

Acreditamos que a poesia tem um papel fundamental no processo de ensino e de aprendizagem. Além do mais, concordamos com Hélder Pinheiro (2002), em não aceitar que “estudante não gosta de poesia”, pois o autor comprovou na prática exatamente o contrário. Os alunos não gostam de poesia trabalhada de qualquer forma, ou de qualquer poesia. Por isso, é importante investir em trabalhos com poemas para os mais diversos objetivos, pois o gênero poético contribui para a formação de leitores críticos, autônomos e cidadãos mais humanizados e preocupados com o seu papel social. É por meio do poema que o aluno terá acesso a diferentes culturas, lugares, sentimentos e emoções, nunca sentidos ou experimentados de fato, assim, poderá interpretar tudo o que lhe cerca de uma maneira mais consciente.

É preciso que o professor, enquanto mediador, tenha consciência do seu real papel quanto ao desenvolvimento da capacidade de interpretação dos alunos a partir dos mais variados tipos de textos, verbais e não verbais, inclusive. Para que isso aconteça, é necessário trabalhar a linguagem em sua carga máxima de significados, utilizar a poesia, a música, a emoção, o sentimento, a função social, a cultura, a identidade, a arte e a criticidade. Pois,

segundo Pinheiro (2002), é por meio do contato com a poesia que o professor poderá trabalhar tais competências com os alunos. Fazendo leitura em voz alta, comentando os poemas e repetindo estrofes e versos de que mais gostaram.

Entretanto, segundo Frantz (1997, p. 82), sabe-se que a poesia é importante para a formação do “ser”, pois ela atua na compreensão de sentimentos e inquietudes, ao mesmo tempo em que trabalha a interpretação significativa do texto. Entretanto, muitas escolas insistem em não trabalhar esse gênero, optando por textos mais informativos e objetivos. E quando a escola trabalha a poesia, é em forma de textos prosódicos. Tal atitude impede que o aluno desfrute de uma “experiência inigualável” que a poesia pode proporcionar.

O autor também explica como deve ser a posição do poeta colonizado que se preocupa em produzir obras nacionais, com o objetivo de descrever seu povo e sua cultura. Segundo ele, a obrigação primária do poeta colonizado é informar com clareza o tema povo de sua criação, pois só é possível avançar quando se toma consciência de sua alienação. Pois o povo colonizado absorve tudo o que lhes é ensinado, enquanto o “outro lado” não absorve nada, apenas querem que aceitemos a sua cultura sem compreender nem assimilar nada da nossa:

Nós absorvemos tudo do outro lado. Mas o outro lado não nos dá nada sem, através de mil rodeios, nos curvar em sua direção, sem, através de dez mil artifícios, sem mil estratégias, nos atrair, seduzir, aprisionar. Absorver é também, em múltiplos planos, ser absorvido. Não basta portanto tentar desligar-se acumulando as proclamações ou as contestações. Não basta juntar-se ao povo nesse passado em que êle já não está mais. É preciso juntar-se também no movimento oscilante que êle acaba de esboçar e a partir do qual tudo vai repentinamente ser discutido. É nesse ponto de desequilíbrio oculto em que se mantém o povo que é necessário que nos situemos porque, não tenhamos dúvidas, é aí que se cristaliza sua alma e se ilumina sua percepção e sua respiração. (FRANTZ, 1997, p. 188)

Entendemos, também, que esse seja o papel daqueles que trabalham com literatura pós-colonial, que é levantar esses questionamentos para que se compreenda até onde estamos sendo preenchidos por outras culturas que não são a do nosso povo de origem.

O que acontece é que, em muitas escolas, atendem-se apenas a ensinar a parte histórica da literatura. Entretanto, essa forma de instrução não é suficiente para explorar o gênero poético, pois é importante que o professor elabore um plano dinâmico e atrativo para esse fim.

Pois é por meio da literatura, segundo Lajolo (2001), que o leitor pode ter contato com vários mundos: desde aquele que envolve elementos do sobrenatural até os da cientificidade. Ainda, entendemos, que a literatura pode ser compreendida como a “porta para variados mundos que ele cria e não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção”. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um (LAJOLO, 2001, p. 44-45).

Também nesse sentido, segundo os PCNs, para o Ensino Médio, ao trabalhar com poemas o aluno poderá ampliar seus conceitos sobre o belo e a arte, ultrapassando a barreira da informação memorizada e decodificada, pois “A leitura meramente denotativa de um poema é certamente uma leitura pobre” (BRASIL, 2006, p. 39). Essa leitura pobre de que tratam os PCNs está fundada em uma perspectiva superficial do poema ou escolha incorreta dos textos.

Os poemas indígenas podem ser trabalhados para evidenciar conceitos apresentados em sala de aula, relacionados à história, cultura, costumes e crenças dos povos indígenas, assim o processo de ensino e aprendizagem será bem mais rico, pois ao perceber esses elementos anteriormente estudados, o aprendente conseguirá compreender o discurso contido no texto poético. Segundo Yunes (1995, p. 193) a “interpretação não é decorrência linear do que está codificado em linguagem, não é desocultamento do mistério do texto, mas do mistério do próprio leitor. Interpretar é um ato de leitura que associa o sujeito ao discurso que elabora e o explica enquanto se explica”. Assim, é preciso trabalhar o poema, mas com os conceitos que já foram abordados em sala de aula, por meio da história e cultura indígenas, com o auxílio de textos que desconstruam estereótipos construídos ao longo de nossa história de colonizados e que perduram até os dias de hoje.

Outra situação que precisa de atenção é a forma como o poema é trabalhado. Segundo Pinheiro (2002) existe uma grande carência de poemas nos livros didáticos de 5ª a 8ª série e quando se trata de poemas de autores indígenas, essa carência é ainda maior. Ainda que a LDB (BRASIL, 1996) tenha incluído o ensino de história e cultura dos povos indígenas no âmbito de todo o currículo escolar, os livros didáticos ainda não se adequaram a essa realidade. Mesmo o Brasil tendo muitos escritores indígenas, trabalhar a Literatura Indígena

na voz dos povos indígenas ainda é uma realidade que não está presente nas salas de aula. Situação que coloca o autor indígena em um lugar de invisibilidade.

Uma perspectiva que pode ser trabalhada em sala de aula é a produção de poemas com base nos textos de autores indígenas. Os alunos podem criar textos com a perspectiva que tiveram da leitura realizada, pois, conforme Pinheiro (2002), decodificar o texto não cativa e nem envolve o leitor na essência textual, pois é necessário que o leitor desenvolva sua capacidade criativa que deve ser trabalhada com a leitura e produção de poemas.

Ao trabalhar a leitura de poemas em sala de aula, deve-se envolver e cativar o leitor com os textos, por meio de um trabalho aprofundando, levando em consideração os aspectos sonoros, intrínsecos, intertextuais e subjetivos presentes no poema, assim como os citados acima. Além de se trabalhar a cultura a identidade indígena, reforçando nas salas de aula que as culturas desses povos também compõem a cultura do povo brasileiro. Isso sempre respeitando as faixas etárias em que se trabalha o texto, pois existem textos de Literatura Indígena para as diversas fases de desenvolvimento, como demonstrado anteriormente.

É necessário entender essa relação do poema com a faixa etária do leitor, pois em cada texto o autor busca desenvolver no leitor o prazer pelo poema. Isso de acordo com sua realidade e o seu conhecimento previamente adquirido e a fase de desenvolvimento em que se encontra. Existem muitos autores indígenas (GRAÚNA, 2001, 2012 e 2007; KAMBEBA, 2013; MINÁPOTY, 2017; MUNDURUKU, 2018 e 2019; POTIGUARA, 2004, entre outros) que podem participar da construção do livro didático, com produções de poemas voltadas para o público infantil e infantojuvenil. Como, por exemplo, Lia Minápoty, que é autora de mais de três livros infantis e juvenis, e sempre procura demonstrar a cultura indígena por meio da sua contação de histórias de raízes amazônicas. Um exemplo de sua produção é o poema “A menina e as flores”, que conta a história de uma menina que nunca havia visto um jardim, não conhecia nada além dos cômodos da sua própria casa. Então, um belo dia, a menina resolve enfrentar o medo do desconhecido, e então abre a janela da sua casa e se depara com um lindo jardim, com as mais diversas cores de flores e quanta beleza ela estava perdendo por se manter inerte, entre os muros da sua casa, com medo do diferente. Vejamos um trecho do poema:

Do outro lado encontrou um lindo jardim,
Com flores e mais flores de todos os tamanhos e cores.

Amõrukape o ma'epotyétewaporãga'etépotyra'nápanhé

Nesse dia Curinárase encantou!
O yemará

- *Ikatu'reté: “que legal!” – Falou na língua dos seus pais, que eram índios maraguás.*

Ikatúreté, o che'egmaraguápe

- Como é lindo! – ela repetiu, traduzindo a mesma frase em português.

- *Como é lindo!: “O che'egpiçaçupe, ma'ari português pe!”*

Sua vida mudou.

Riré i-rikwé o mudári.

Finalmente descobriu
Que, com as flores,
A vida tem múltiplas cores,
É bela como um jardim.

Yawárukunhãtã i kanaê ki potura 'na i-morãg guakáp i-morãng rikwé i-parãgaeté ã

Sim, a vida é bela! – Ela exclamou.
E nunca mais viveu só, nem triste, nem tediosa como antes.

*Ta'a, Ikwéile-porãgaeté! – O nhe'eg
O pu~gágustáripotyra, i-rikwé i-çurisy'stéxoêpory o yesentiriyrã'a'e
(MINÁPOTY, 2017, s/p)*

Nesse caso, temos o exemplo de literatura intercultural, que mistura o idioma indígena com a língua portuguesa, a autora não usa somente a tradução, mas coloca no texto trechos em que o eu poético usa a sua língua materna e a língua portuguesa na narrativa, como, por exemplo, no trecho: “- Como é lindo! – ela repetiu, traduzindo a mesma frase em português”.

Nesse sentido, é por meio da poesia que o aluno poderá desenvolver a sua percepção e aguçar o seu sentido literário e sua compreensão sobre diversas culturas, em nosso caso em especial, sobre a cultura indígena. Poderá se questionar, aprender, problematizar, pois os textos poéticos aguçam isso no leitor, o que não é possível em outros textos. A escola atual busca um aluno autônomo, com o pensamento rápido e espontâneo, um aluno que seja crítico

e pensante, leitor e produtor de textos significativos. Nesse sentido, entendemos que a poesia traz uma grande construção nesse perfil de aluno que a escola procura.

Entretanto, essa perspectiva é atual, pois até a década de noventa os alunos eram tidos como caixas vazias, nas quais o professor tinha a tarefa de depositar os conhecimentos estipulados pelo currículo escolar e o aluno deveria apenas aceitar essas informações, sem questionar ou formar sua opinião. Segundo Rouxel (2012, p. 274):

Na verdade, o estudo do texto, longe de ser um espaço de reações individuais e coletivas, era muito mais uma formação concebida como submissão ao texto. A aceitação das teorias da recepção no meio escolar a partir dos anos de 1990 contribuiu essencialmente para definir a norma de recepção a partir do “leitor modelo ou implícito”: o aluno, instituído leitor, era convidado a desconfiar da leitura ingênua, a se desfazer de condutas espontâneas e subjetivas para respeitar os “direitos do texto”. Apenas a partir de 2004 a noção de “sujeito leitor” passa a ser abertamente discutida e levada em conta dentro da esfera didática.

Assim, a poesia indígena só tem a contribuir para a formação do aluno autônomo e preocupado com a sua função social, mas a escola precisa intermediar essa formação. Para que o aprendizado seja satisfatório, é necessário que o professor planeje as suas aulas de forma interdisciplinar, a fim de que o aluno entenda que a poesia indígena está atrelada a um contexto amplo, unindo a prática política com a prática pedagógica.

O que se deseja, afinal, são professores reflexivos e críticos, ou seja, professores com um conhecimento satisfatório das questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem e em contínuo processo de autoformação, além de autônomos e competentes para desenvolver o trabalho interdisciplinar. Um dos instrumentos úteis a essa reflexão baseia-se em procedimentos de auto-observação e análise, em que se destaca a importância de o professor saber o que faz em sala de aula, e de saber porque o faz dessa forma e não de outra. (BRASIL, 2006, p. 104)

Sobre a poesia pós-colonial, Franz Fanon (1997) nos explica que ela tem o condão de uma poesia de revolta, de desabafo, uma poesia analítica e descritiva. Ele coloca **o poema como sendo uma arma para combater a discriminação e o silenciamento** dando voz aos

povos colonizados. Para os colonizados, essa violência significa a práxis absoluta, significa lutar contra o colono de acordo com cada caso, essa violência tem um caráter reintegrador, pois permite que os colonizados reencontrem seu lugar e se reintegrem. Desse modo, a libertação do homem colonizado acontece pela violência. E a forma de violência escolhida por nós é a literária. Podemos observar essa violência na poesia de Césaire (apud FANON, 1997, p. 66):

O REBELDE (áspero)

Meu amor: ofensivo; meu prenome: humilhado; meu estado: revoltado; minha idade: a idade da pedra.

[...]

Meu coração tu não livrarás de minhas lembranças...

Foi num noite de novembro...

E de súbito clamores iluminaram o silêncio,

Havíamos saltado, nós, os escravos; nós, o lixo; nós, os animais resignados.

Corríamos tomados de fúria; os tiros explodiam... Batíamos. O suor e o sangue nos refrescavam. Batíamos entre os gritos, e os gritos se tornavam mais estridentes que ardiam e a labareda projetava-se suave em nossa face.

Então deu-se o assalto à casa do patrão.

Disparavam das janelas.

Arrombamos as portas.

O quarto do patrão era espaçoso. O quarto do patrão resplandia, e o patrão lá, muito calmo... e os nossos se detiveram... era o patrão... Eu entrei. És tu, me disse êle, muito calmo... Era eu, era eu mesmo, respondi, e bom escravo, o escravo fiel, o escravo escravo, e de repente seus olhos se converteram em duas baratas amedrontadas nos dias de chuva... bati, o sangue esguichou: é o único batismo de que me lembro até hoje.

No poema de Aimé Césaire, intitulado de “Les armes miraculeuses” (As armas milagrosas), compreendemos essa aura de violência que é denunciada pela literatura. Observamos que existe uma certa homogeneidade entre as agressões, pois a violência, no momento de revolta do colonizado, é um reflexo da violência sofrida por eles pela mão do colono. A poesia anterior retrata a escravidão sofrida pelos escravos, mas que também foi experimentada pelos povos indígenas durante nossa história.

Acreditamos, ainda, que é transmitindo um pouco desse significado que a escola poderá vislumbrar um aluno mais crítico, pensante, mais motivado e interessado pelo estudo e pela realidade que o cerca, buscando a formação de cidadãos comprometidos com a sua

responsabilidade social., mais conscientes e sabedores da sua herança ancestral, ampliando sua condição social e sendo cidadãos mais humanizados, tendo acesso a conhecimentos nunca antes experimentados.

Vale acreditar que a leitura nos leva a uma verdadeira comunhão com o mundo. Nesse mesmo sentido, Yunes (1995, p. 185) explica-nos que:

O ato de ler é um ato da sensibilidade e da inteligência, de compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo, alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas e, no dizer de Aristóteles, nos comovemos catarticamente e ampliamos a condição humana. Esta sensação de plenitude, iluminante, ainda que dolorosa e aguda tem sido a constante que o discurso artístico proporciona. Diante de um quadro, de uma música, de um texto, o mundo inteiro, que não cabe no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca a totalidade, como se, pela parte que tocamos, pudéssemos entrever o não-visto e adivinhar o que, de fato, não experimentamos.

Assim, por meio da leitura podemos estar presente em momentos históricos que não foram vivenciados por nós, sentir a violência denunciada nos textos, para entendermos um pouco o que os nossos antepassados sofreram. Mas, não só na literatura reside a poesia, como dito anteriormente, em muito do que está ao nosso redor existe poesia. E quanto mais for trabalhada a poesia em sala de aula, mais despertará no aluno o desejo de aprender mais, de entender as nuances da existência humana, na música, nas artes, na rua, etc. A poesia pode ser interpretada de muitas formas, em muitos ambientes e contextos, em um ritmo de interação e descoberta dos sentidos, culturas e identidades, optando e decidindo sobre o universo que os toca, em uma leitura da vida e para a vida.

É por isso que os professores devem trabalhar com a poesia com seus alunos. Com a poesia se trabalha o sendo estético, a sonoridade das rimas, a criatividade, as imagens e a emoção. A poesia é também responsável por desenvolver a capacidade linguística da criança e do adolescente por meio da familiaridade com a linguagem, que transcende culturas, épocas, neologismos, ultrapassando gerações, com o belo e a arte.

Mas para que isso ocorra, o aluno precisa do apoio do professor, pois, por meio dele, podem ser construídas pontes ou barreiras, vai depender da prática pedagógica que será

utilizada em sala de aula, se o texto escolhido atende à necessidade daquela realidade cultural do aluno e também de sua faixa etária.

A poesia tem o poder de encantar quem a lê, a partir do momento que há uma ligação com o autor e o leitor. Ao perceber, nas entrelinhas do poema, a possível mensagem que está sendo transmitida pelo autor, o aluno se abre para um novo horizonte e se envolve no deleite de cada descoberta. No exercício de entender e interpretar um poema existe uma magia que os textos informativos não são capazes de transmitir.

É possível que esteja nesse aspecto a resposta para o trabalho com a poesia: fazer com que o aluno sinta prazer na leitura da poesia e em cada descoberta que o texto lhe proporciona. Surgirão questionamentos, pois cada aluno terá uma percepção ímpar, e isso é fundamental para o desenvolvimento emocional e cognitivo do aluno, para o fomento do debate e a compreensão da realidade circundante, atrelado aos conhecimentos previamente adquiridos por cada aluno em relação ao que lê, sente, pensa e imagina.

É preciso que o professor seja um elo entre o significado do texto poético e o aluno, sem deixar que ele perca a sua autonomia com relação à interpretação, mas que também não exponha as possíveis respostas sem esforço.

Não se trata de formar poetas, mas de desenvolver capacidades essenciais que só o trabalho com a leitura e a produção de poemas poderá desenvolver nos alunos. Esse trabalho construirá alunos mais críticos, criativos, autônomos, leitores literários, interpretadores e construtores da própria vida e tudo o que lhes cerca, além de mais conscientes da sua herança ancestral.

2.2 Valorização dos povos indígenas através de seus saberes e fazeres

[...] a maior herança que o Brasil recebeu dos índios não foi propriamente o território, mas a experiência em sociedade, a nossa engenharia social. A capacidade de viver junto sem se matar, reconhecendo a territorialidade um do outro como elemento fundador também da sua identidade, de sua cultura e de seu sentido de humanidade. (RIBEIRO, 1996, p. 84)

Os povos indígenas têm muito a nos ensinar nas mais diversas áreas do conhecimento, como no plantio, na forma de se relacionar, no respeito à natureza e entre os povos. Mesmo tendo passado por um grave abalo cultural, os saberes indígenas continuam presentes no cotidiano da vida em sociedade, e podem ser percebidos nas técnicas de plantio, na culinária, na linguagem, nas crenças e na cultura.

É por meio dessa herança que se pode vislumbrar a construção de um enfrentamento político, cultural e identitário, instaurado pelos estudiosos das temáticas indígenas na contemporaneidade, afim de que se minimize toda a barbárie sofrida pelos povos indígenas com a invasão dos colonizadores. Esses povos que foram silenciados, e visibilizados estão vivos e presentes na sociedade, nos dando contribuições nas mais diversas áreas de conhecimento.

A seguir, veremos como se deu a invasão no território brasileiro, desmistificaremos o mito de que os indígenas aceitaram o domínio de suas terras e o extermínio de sua cultura, linguagem e saberes de forma pacífica. Veremos também toda a herança cultural indígena que está presente na sociedade contemporânea de forma entrelaçada e indissolúvel na formação da cultura do povo brasileiro.

2.2.1 Histórico e herança indígenas

Historiadores de respeito deste país, como Sérgio Buarque de Holanda, sempre reconheceram que seria impensável a fundação da nacionalidade e da ideia de Brasil se ela não estivesse apoiada na riqueza cultural e material, na grande herança que nós, os povos indígenas, legamos. Não fizemos isto de livre e espontânea vontade, pois fomos esbulhados na maioria das vezes por relações de desigualdade e de roubo. Todos reconhecem a importante contribuição que as sociedades indígenas, que o nosso povo deu e continua dando, sendo solicitado a integrar a nação para pagar a conta deste Brasil cuja camisa verde e amarela todo mundo gosta muito de vestir, de subir em carroceria de caminhão para gritar, mas não gostam de pagar a conta. (KRENAK, 2018, p. 28)

O território que ocupamos atualmente, denominado de Brasil, era habitado por vários povos autóctones, antes da invasão dos europeus. Tal invasão foi seguida de massacre,

escravidão e exploração. Temos poucos registros seguros dessa história, alguns deles são divergentes, pois muitos ainda carregam narrativas preconceituosas de domesticação, construídas com base no olhar do invasor, enquanto algumas passagens e relatos históricos de mortes foram desconsiderados pela história em registro. Em alguns casos, os indígenas são apresentados como um povo que se rendeu aos encantos da cultura europeia, de maneira totalmente errônea, como comprovaremos a seguir, em outros, existem relatos de muitas batalhas e extermínio de populações indígenas inteiras.

Embora seja um assunto que possui evidente importância, a historiografia nacional é pouco trabalhada por especialistas nessa área. Certamente porque os trabalhos mais profundos e abrangentes sobre o assunto de que se tem conhecimento foram escritos pelo ângulo do olhar do colonizador, ou de maneira superficial (DIAS, 1988).

Embora não haja informações precisas com relação ao número de indígenas que habitavam o continente antes da invasão dos colonizadores, quando o navegador Cristóvão Colombo, a serviço da Espanha, chegou no México, os números que a história tem registro variavam entre 8,4 a 112,55 milhões (CUNHA, 1992). Se tomarmos essa última estimativa, podemos verificar que em quatro séculos a população nativa americana foi reduzida a um oitavo do montante original. Estudos recentes demonstram que os resultados foram ainda mais avassaladores por conta de doenças até então desconhecidas dos indígenas, como sarampo e varíola (RIBEIRO, 1983). Nesse sentido, se fizermos apenas uma comparação rápida dos dados demográficos da população indígena no período colonial e alguns anos depois da invasão dos europeus, podemos entender que a colonização do continente não foi nada amistosa, como defendem alguns estudiosos. Essa mesma realidade sanguinolenta se estendeu ao Brasil.

Ao chegarem no Brasil e desembarcarem em Porto Seguro, na Bahia, os europeus não sabiam se estavam na costa da África, na Índia ou em uma ilha, por isso os colonizadores denominaram a terra nova de Pindorama, depois de Ilha de Vera Cruz, em seguida de Terra de Santa Cruz e, por último, mas não menos importante, foi chamada de Brasil.

Ainda, alguns registros afirmam que a população indígena no século XVI era de um milhão de habitantes, na região Norte, Sul, Leste e Oeste (CUNHA, 1992). Essa população

era dividida em centenas de grupos, que falavam línguas variadas e foram divididos por pesquisadores em grandes famílias linguístico-culturais, com a finalidade de estudo.

Segundo Carlos Antônio Dias (1988) esses microdomínios eram representados por tabas, que eram compostas de 4 até 7 malocas, cada uma delas com 150 a 300 ou mais indígenas. Desse modo, esses grupos eram formados por 600 a 2.000 indivíduos. Todos os integrantes da comunidade tinham uma relação de parentesco, por afinidade ou consanguínea. Essas unidades possuíam uma grande estabilidade organizacional. Enquanto instituições, entretanto, por não possuírem um governo central, estavam mais vulneráveis se participassem de conflitos ou guerras prolongadas. Então, quando esses grupos foram expostos aos poucos invasores, mas organizados política e militarmente, apoiados pelo governo e bem engajados com o poder central de Portugal, foram dominados.

Os índios Tupiniquim, que pertenciam à grande família Tupinambá, do tronco Tupi-guarani, foram os primeiros a terem esse infeliz contato com os portugueses, pois eles habitavam quase todo o litoral do país. Na Carta de Pero Vaz de Caminha à D. Manuel, o Venturoso, rei de Portugal, no ano de 1500, lia-se que os habitantes encontrados na nova terra “Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas, eram os Tupiniquins. Nas mãos traziam arcos com suas setas. Vinham todos rijos sobre o batel; e Nicolau Coelho lhes fez sinal que pousassem os arcos. E eles os pousaram” (CAMINHA apud RIBEIRO, 1983, p. 19). Os demais relatos são sobre as riquezas do lugar com um olhar europeu.

O olhar do colonizador, quando chegou aqui no Brasil, era de um mundo novo, nunca antes explorado. Tudo o que o colonizador enxergava era visto com espanto: as pinturas na pele indígena, o fato de não vestirem roupas, a língua desconhecida, etc. Esse olhar estereotipado sobre uma nova civilização desconhecida marcou a história indígena e todo o conceito histórico escrito que se tem conhecimento desse povo foi transmitido através da voz dos europeus. A distância que separava o invasor dos habitantes nativos da região era imensa, pois aqui os invasores não encontraram os frutos que conheciam, nem os animais domésticos a que estavam habituados, as técnicas de cultivo que utilizavam na Europa não se aplicavam aos terrenos tropicais, etc. Desse modo, eles tiveram que aprender com os indígenas as técnicas para sobreviver nos trópicos.

Segundo Ribeiro (1983), aos poucos, os europeus foram aprendendo a conviver com os nativos, aprendendo a comer suas raízes, seus frutos, e começaram a desenvolver novas técnicas para a sobrevivência nos países tropicais. Tiveram que conviver de forma pacífica por um tempo com os nativos, pois o contingente de indígenas era muito superior a quantidade de invasores que chegaram nas caravelas. Com isso, meio século após a invasão os portugueses já haviam formado alguns núcleos de civilização na costa do continente. Era uma primeira civilização, ainda que desordenada, formada por um misto de cultura europeia com cultura tribal.

Esses núcleos que foram surgindo já continham os traços da sociedade brasileira: não eram índios e também não eram europeus. A base econômica dessas células era a exportação do pau-de-tinta (pau brasil), que garantia a sua subsistência. A partir de então a história do Brasil começa a se formar, diante da aventura desses núcleos que se formaram na Bahia, em Pernambuco, no Rio de Janeiro e em São Paulo (RIBEIRO, 1983).

Dentre as muitas heranças que a população brasileira herdou dos indígenas, os mais importantes foram os genes, uma vez que as mulheres indígenas eram as reprodutoras da nova população, pois as primeiras embarcações trouxeram apenas homens de Portugal. As índias deram luz aos primeiros mamelucos que ocupariam todo o território nacional. Embora os filhos falassem a língua materna, identificavam-se ideologicamente com os pais, e seguiam os objetivos dos portugueses, dominar e invadir, em busca de riquezas.

As expedições de caça ao índio e de procura do ouro, empreendidas pelos paulistas, eram compostas, em sua maioria, por mamelucos e índios recrutados nas aldeias missionárias. Durante muito tempo, paulista foi sinônimo de mameluco. Mamelucos foram os mais notáveis bandeirantes, como Domingos Jorge Velho, destruidor de Palmares que, para parlamentar com o bispo de Pernambuco, em 1697, precisou levar intérprete. (RIBEIRO, 1983, p. 88)

A partir de então a história do Brasil toma novos rumos, agora os portugueses não precisam dos índios, uma vez que já subtraíram deles o que precisavam para sobreviver no continente tropical. Entretanto, com a chegada das mulheres europeias ao continente, a produção de mamelucos ficou menor e as mulheres indígenas eram inferiorizadas perante as

de cultura europeia. O preconceito com as mulheres indígenas ficou acentuado e muitas foram descartadas, como um objeto sexual, pois os europeus não viam mais necessidade em se relacionarem com elas.

Com o passar do tempo, o indígena foi se tornando desnecessário para os invasores, uma vez que os portugueses já haviam aprendido os métodos de plantio das plantas que eram cultivadas nos trópicos e também a forma de prepará-las e consumi-las. Também já haviam conseguido a mão de obra escrava indígena, que foi substituída pelos negros posteriormente. Haviam conseguido a força do guerreiro indígena, os conhecimentos da terra (com guias e geógrafos). Nesse sentido, o índio, que era arredo à escravidão, tornou-se desnecessário com a introdução do escravo negro.

Depois de ser usado, o indígena passava a ser visto como um animal doméstico, incapaz de raciocinar, já que não era considerado um ser humano. Entretanto, a produção de indígenas domesticados não dura muito, pois para os europeus o gasto estava sendo maior do que o lucro. Sobre isso, Frantz Fanon (1997, p. 84) explica que:

Quando domesticamos um membro de nossa espécie, diminuímos o seu rendimento e, por pouco que lhe demos, um homem reduzido à condição de animal doméstico acaba por custar mais do que produz. Por êsse motivo os colonos vêem-se obrigados a parar a domesticação no meio do caminho: o resultado, nem homem nem animal, é o indígena. Derrotado, subalimentado, doente, amedrontado, mas só até certo ponto, tem êle, seja amarelo, negro ou branco, sempre os mesmos traços de caráter: é um preguiçoso, sonso e ladrão, que vive de nada e só reconhece a fôrça.

Mesmo assim, as culturas já haviam se “misturado”, mesmo que os indígenas ou os europeus soubessem o que estava acontecendo nesse período histórico com relação à cultura dos povos, os indígenas estavam entrando por um caminho sem volta, pois rupturas estavam sendo criadas e a cultura dominante estava anulando a todo custo a cultura nativa do país. Dessa “união” da cultura europeia com a cultura indígena restou uma grande herança para o povo brasileiro: utensílios que estão presentes nas casas brasileiras até hoje, a tecnologia indígena continua contribuindo para o desenvolvimento das famílias no plantio, na caça, na pesca e nos afazeres domésticos. Sobre isso, Berta Ribeiro (1983, p. 89) nos explica que:

De então até nossos dias, esse lastro aborígene da cultura brasileira, sobretudo da base tupi-guarani, conserva-se em grande parte no Brasil interiorano. Isso pode ser observado pela facilidade com que o sertanejo nordestino, o caiçara paulista, ou, mais propriamente, o caboclo amazônico encontram elementos culturais que lhes são familiares num contexto tribal. Para todos, a base da alimentação é a farinha de mandioca, que é cultivada e preparada pelos mesmos processos. Na casa indígenas encontram vários utensílios domésticos que lhes são familiares, chamados pelos mesmos nomes: o tipiti para espremer o sumo da mandioca brava, o pilão, o ralador, a peneira, os balaios, os abanos, as esteiras trançadas de palha; os jacás, samburás, jamaxis, aturás, para trazer peixe, castanha, ou produtos da roça. Reconhecem inúmeros implementos de pesca: o pari, que é a barragem para fechar o igarapé e atrapar o peixe; o juquiá ou covo, que é a armadilha cônica; cacuri, curral para peixe, tracajá ou tartaruga; o puçá, a tarrafa e o jererê, espécies de redes; a pesca com linha e anzol (hoje de aço, antes com fisga de osso) e pelo envenenamento dos peixes com certas folhas saponáceas como o timbó. Do mesmo modo, são familiares ao caboclo e ao sertanejo certos tipos de embarcação como o ubá escavada em tronco de árvore a fogo; instrumentos de música, como o berimbau; armadilhas de caça como o mundéu ou alçapão para quadrúpedes e a arapuca para a caça de passarinhos; utensílios de mesa e de cozinha como o porongo, a cuia, a gamela, o pote e a panela de barro.

Além de tudo o que já foi citado, ainda estão presentes nos lares do caboclo e do sertanejo inúmeros pratos de origem indígena, como o mingau, o beiju, o chibé (farinha de mandioca misturada com água e as vezes temperada com fruta), a papa, a tapioca, a paçoca de peixe ou de carne com farinha, a muqueca, o tucupi (muito conhecido e apreciado no estado do Pará), a bebida de guaraná (apreciada pela população do norte), e a de mate (pelos povos do sul), e muitos outros que fazem parte da culinária brasileira. Além da culinária, muito presente na mesa dos brasileiros, ainda existem outros elementos que contribuem com a vida do homem no sertão, como os bancos e o fumo, e rede (comumente utilizada em todo o território nacional, de várias cores e formatos, umas mais modernas e outras mais rústicas, mas sem perder a essência indígena).

Nesse percurso histórico a cultura indígena foi se entrelaçando com a cultura europeia, as quais não puderam mais se separar, trazendo à tona uma nova cultura. Segundo Hall (2013, p. 149), “a cultura não é uma prática; nem apenas a soma descritiva dos costumes e culturas populares das sociedades [...]. Está perpassada por todas as práticas sociais e constitui a soma do inter-relacionamento das mesmas”. Nessa inter-relação cultural se deu o início da cultura brasileira.

Estudar uma cultura representa “a tentativa de descobrir a natureza da organização que forma o complexo desses relacionamentos” (HALL, 2013, p. 149). É necessário estudar as relações entre a formação das culturas e como essas práticas são vividas e experimentadas como um todo, a partir das relações interculturais.

Além disso, ainda sobre a herança indígena, segundo Berta Ribeiro (1983), os europeus aprenderam com os indígenas a técnica de coivara, que significa preparar o pasto com fogo. Até hoje essa técnica não foi substituída por uma mais moderna. Mesmo sendo uma prática muito nociva ao meio ambiente, ainda é aplicada em grandes terrenos. Essa técnica era empregada pelos indígenas em pequenas áreas, extinguindo, por meio do fogo, pragas, insetos daninhos e vegetações rasteiras, pois não possuíam enxada ou outro utensílio que possibilitasse a retirada desses empecilhos. Entretanto, a mesma técnica foi, e ainda é, empregada pelos grandes agropecuaristas em grandes áreas. Essas queimadas inutilizam as madeiras das árvores e a terra fica totalmente desprotegida, com seus nutrientes expostos e sendo facilmente carregados pelas chuvas, a superfície endurece e a terra fica frágil e pouco fértil.

As tecnologias indígenas eram baseadas em conhecimentos milenares e não tinham o condão de agredir ou prejudicar a terra e o meio ambiente. O mal uso dessas técnicas faz com que o meio ambiente fique desequilibrado, gerando prejuízo para a natureza, mas essa é uma prática dos não-indígenas.

Além das contribuições indígenas para a sociedade brasileira, houve uma grande herança para a sociedade universal. Dentre os mais conhecidos foram: a batata-inglesa (que deveria se chamar americana), o milho e a mandioca, que enriqueceram a alimentação mundial com aminoácidos dentre outras carências nutricionais da época. O cacau, o tomate, plantas estimulantes e medicinais, como o tabaco, a quinina, a baunilha e o mate, são herança das populações nativas das Américas para todo o mundo. Na indústria, a contribuição se deu por meio de plantas como a seringueira e o algodão (RIBEIRO, 1983).

Com isso, já são mais de cinco séculos desde o dia em que Pedro Álvares Cabral e Cristóvão Colombo desembarcaram nesse continente. Por meio dessa breve retrospectiva, podemos perceber que em todo esse tempo houve pouca evolução aos patrimônios vegetais que aqui já existiam. Para concluir, vamos apresentar um trecho do comentário do cientista F.

C. Hoehne (apud RIBEIRO, 1983, p. 101), que esteve presente em muitas expedições realizadas no Brasil, autor de uma das melhores obras sobre o legado indígena na área da botânica.

Se hoje a ciência tem a pretensão, e até o dever, de ministrar ensinamentos de botânica e agricultura ao indígena, não se deve esquecer que naqueles primórdios os mestres foram estes e os alunos os advindos de além-mares. O imigrado aprendeu a botânica e a agricultura desta terra com o silvícola e ainda hoje, apesar das vicissitudes e contratempos sobrevindos a este, raramente consegue conhecer aquela melhor e praticar esta mais sabidamente do que ele o fazia naquela era.

Desse modo, com os dados demográficos apresentados e com um pouco do contexto histórico de que temos registro, podemos entender que, no caso do Brasil, umas das causas das guerras intertribais tenha se dado por conta do desequilíbrio alimentar, das guerras e doenças trazidas pelos povos europeus, o que reduziu o número de indígenas em cada grupo, dificultava a mobilidade e a dispersão dos grupos indígenas.

Essa hostilidade facilitou o domínio português, que se objetivaram em destruir uma tribo após a outra. Além da superioridade em armamentos que os europeus possuíam, tinham um poder mais ofensivo nas batalhas, e esse foi o resultado trágico da desunião entre os povos indígenas e os europeus. Nesse sentido:

A vitória de um punhado de portugueses sobre milhões de índios explica-se por este e outros fatores. Era uma luta desigual de homens nus, lutando com arcos e flechas e com clavas, contra homens protegidos por armaduras de metal ou roupas de couro e entrincheirados atrás de fortalezas de pedra e cal. A superioridade da espada sobre a borduna é suplantada pelas armas de fogo – mosquetes, arcabuzes e canhões – que matavam a distância, num passe de mágica, exalando fogo e fumaça e um ruído ensurdecedor. Tudo isso deve ter afetado psicologicamente os indígenas. Curvaram-se ante a imensa superioridade tecnológica dos possuidores de armas tonitruantes e de instrumentos cortantes, para a guerra e para a paz, que traziam animais de carga e de tração, potentes navios e edificavam sólidas construções (RIBEIRO, 1983, p. 111).

Além disso, ao tratar da superioridade tecnológica do invasor europeu, podemos afirmar que eles tinham o domínio de fabricar objetos em ferro, tanto para utensílios de trabalho quanto para artefatos de guerra, enquanto os nativos tinham apenas aparelhos de madeira, osso, pedra e cerâmica; os invasores se protegiam em construções militares feitas de pedra talhada e cal; os portugueses tinham o domínio da escrita e da imprensa, sobretudo para o monopólio da narrativa dos fatos, questão que contribuiu para a descaracterização da herança cultural e histórica dos povos indígenas (DIAS, 1988).

Desse modo, podemos afirmar que é um mito o fato de que os indígenas aceitaram de maneira submissa a invasão, exploração do seu território, a manipulação da sua força de trabalho, a erradicação de sua cultura, a perda da sua liberdade e a tomada de suas mulheres e filhos. Sobre isso, Fernandes (apud DIAS, 1988, p. 01) explica que:

Ainda hoje se mantém o “mito de que os aborígenes, nesta parte da América, limitaram-se a assistir a ocupação da terra pelos portugueses e a sofrer, passivamente, os efeitos da colonização. [...] Todavia, nada está mais longe da verdade, a julgar pelos relatos da época. Nos limites de suas possibilidades, foram inimigos duros e terríveis, que lutaram ardorosamente pelas terras, pela segurança, pela liberdade, que lhes eram arrebatadas conjuntamente.

O autor explica que esse confronto entre invasores e povos colonizados, no atual território denominado de Brasil, se deu por meio de fatores globais (principalmente os de caráter cultural). Foi uma história com registro da superioridade dos invasores contra os povos corajosos e heroicos lutando em defesa da sua terra, mas sem a organização social e política necessária para a vitória.

Ainda falando da superioridade tecnológica dos europeus frente aos indígenas, vale ressaltar o importante papel da imprensa. Esta que fora criada no século XV, como também o uso de cartas com o objetivo de transferir informações às autoridades de Portugal, enquanto comandantes e militares atuavam em uma espécie de teatro das operações. Por esse meio de comunicação também eram acionados os pedidos de reforço quando as tropas europeias estavam em momentos críticos. Isso causou um efeito a longo prazo, talvez mais forte e devastador do que as guerras e as epidemias para a cultura aborígine. Segundo Dias (1988, p.

05) “o colonizador escreveu o que quis e como quis, pôs e dispôs o indígena e sua terra sob uma ótica de negação da gente indígena e de usurpação territorial, em contestações”.

O fato de somente o colonizador deter todo o poder de informação e comunicação sobre os dados e eventos históricos e culturais que aconteceram nos séculos de destruição e opressão, foi uma situação avassaladora para a cultura brasileira. A sensação que temos hoje é de que toda a história e cultura genuinamente brasileira encontra-se perdida, sem registros, soterrada num passado historicamente registrado pela voz do opressor.

Esse preconceito histórico das narrativas na voz do colonizador perdura até hoje. O único modo de diminuir esse olhar eurocêntrico é apresentar o outro lado da história, tentar resgatar nos poucos relatos de que se tem registro, a história contada pelo povos colonizados: os indígenas. Conforme Frantz Fanon (1997, p. 30):

A violência que presidiu ao arranjo do mundo colonial, que ritmou incansavelmente a destruição das formas sociais indígenas, que arrasou completamente os sistemas de referências da economia, os modos da aparência e do vestuário, será reivindicada e assumida pelo colonizado no momento em que, decidindo ser a história em atos, a massa colonizada se engolfar nas cidades interditas. Fazer explodir o mundo colonial é doravante uma imagem de ação muito clara, muito compreensível e que pode ser retomada por cada um dos indivíduos que constituem o povo colonizado. Desmanchar o mundo colonial não significa que depois da abolição das fronteiras se vão abrir vias de passagem entre as duas zonas. Destruir o mundo colonial é, nem mais nem menos, abolir uma zona, enterrá-la profundamente no solo ou expulsá-la do território.

Entender a literatura com o olhar indígena significa, portanto, desvencilhar essa área das amarras coloniais que foram solidificadas e estabelecem conceitos estereotipados, desde a época colonial até hoje, baseados na voz do colonizador. Por isso é importante estudar e desvendar os caminhos literários na voz do “outro”: o colonizado. Esse é o nosso papel enquanto pesquisadores, não só da área da Literatura e História do Brasil, mas de todos os que desejam dar um lugar notório para a cultura nativa brasileira.

2.2.2 Identidade e memórias indígenas

O exercício de “ver” o que é diferente de nós mesmo e de tudo aquilo que nos é familiar, é sempre envolto de percepções muito preconceituosas e etnocêntricas: o que é diferente da nossa sociedade assusta; os valores que não conhecemos são considerados irracionais e desprezíveis. Os contatos entre ameríndios e europeus, inaugurados no século XVI, são percebidos como um dos maiores encontros com a alteridade, ou seja, os eventos que se sucederam a partir dos primeiros contatos constituem um rico conjunto de episódios que nos ajudam a pensar sobre a nossa relação com o Outro, com o diferente. (FIALHO E SANTOS, 2017, p. 74)

Ao enxergar o que é diferente de nós e de tudo o que nos é familiar, vemos o novo como sendo algo ruim, cria-se uma visão preconceituosa e etnocêntrica², pois o que é diferente da sociedade que nós já conhecemos assusta. A cultura e valores desconhecidos são entendidos como insignificantes e ínfimos, foi isso o que aconteceu no encontro dos povos indígenas com os europeus.

Esse contato do europeu com os indígenas marcou uma nova fase na cultura do colonizador e do colonizado, pois a compreensão de que o mundo é composto de vários povos, diferentes entre si, ou seja: a humanidade não é homogênea. O encontro com a alteridade abriu novos horizontes ao mundo europeu e também para os nativos das regiões invadidas, como a região que hoje denominamos de Brasil.

Segundo Hall (2014, p. 183) a identidade é marcada pelas diferenças, e as identidades se formam a partir de outras identidades diferentes, ao entrar em contato com o diferente, o “forasteiro”, o “outro”, o sujeito forma significados, e esse deveria ser um momento construtivo. Mas o que houve nesse período foi a construção negativa da diferença, pois se deu “por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como “outros” ou “forasteiros”, nesse caso, os indígenas.

Atualmente existem muitos relatos sobre esse encontro dos europeus com os índios e sobre a população indígena que existia antes da colonização. Entretanto, algumas informações são precárias e díspares. Mas, nesse processo, a figura do índio foi sendo formada a partir do olhar europeu, a partir dos valores, da cultura, da formação filosófica e religiosa desse povo branco e que desconhecia e ignorava a cultura indígena.

² **Etnocentrismo** é a ideia de que os valores de um determinado povo estão sendo os únicos considerados, são percebidos como o ponto de vista central, o correto. Tudo que é vivido ou pensado diferentemente é entendido como grotesco, absurdo, inferior. (FIALHO e SANTOS, 2017)

Com essa invasão dos europeus nas terras brasileiras, a população indígena sofreu um grande extermínio, com isso muitas sociedades indígenas foram completamente dizimadas. A maioria delas foi morta na escravidão, por meio de doenças transmitidas pelos europeus e de batalhas em defesa de território, pois os indígenas lutaram bravamente para defender seu espaço, seu território. Os números apresentados com relação ao declínio dessas populações não são homogêneos, pois, segundo Ribeiro (1983, p. 27):

Dificuldades metodológicas e a precariedade de dados históricos impossibilitam uma uniformidade de opiniões, quanto ao montante da população aborígine na época da conquista da América. A avaliação mais baixa dos chamados estudiosos “clássicos” é de 8 milhões e 400 mil índios e, a mais alta, de 40 a 50 milhões, para toda a América. Se aceitarmos essa última estimativa, verificaremos que, em quatro séculos, a população nativa americana foi reduzida a um oitavo do montante original. Estudos recentes, porém, mostram que o descenso foi muito mais drástico, devido principalmente à incidência de doenças antes desconhecidas (varíola, gripe, sarampo, tuberculose, sífilis, etc.) e ao rigor da escravidão.

No entanto, cada relato, ainda que seja precário, nos fornece informações para compreender um pouco do que houve no processo de colonização, e, segundo Ribeiro (1983), uma das maiores críticas dos estudiosos de demografia histórica americana aos antigos registros é que não se levou em consideração testemunhos importantes, como o do Padre Bartolomeu de las Casas, que informou o genocídio de mais de 40 milhões de índios durante o período de 60 anos e realizado por espanhóis.

Os efeitos das epidemias eram tão evidentes que os índios começaram a acreditar que o batismo realizado pelos jesuítas trazia a morte. Isso é o que podemos identificar com o relato do Padre Manuel Nóbrega (apud RIBEIRO, 1983, p. 16), ao afirmar que “quase todos os que batizamos, caíram doentes, quais do ventre, quais dos olhos, quais de apostema; e tiveram ocasião os seus feiticeiros de dizer que lhes dávamos a doenças com a água do batismo e com a doutrina, a morte”. Lembrando que o aperfeiçoamento da vacina contra a varíola se deu apenas por volta do ano 1800.

E nesse processo, as populações indígenas foram sofrendo um considerável declínio. Ocorreu um extermínio de vidas, de culturas e de sociedades inteiras. Os índios sofreram com

a doenças dos brancos, com a escravidão e o subjugamento cultural. Eles eram considerados uma caixa vazia, onde tudo poderia ser acrescentado: língua, cultura, religião e demais conceitos sociais advindos dos europeus. O olhar do colonizador era direcionado ao índios como sendo homens e mulheres nus e sem nenhum tipo de conhecimento, eram selvagens, assim como animais da floresta.

Quando os europeus aportaram no Brasil, os povos indígenas viviam somente em contato com a natureza e entre si. A existência deles é tão antiga quanto a dos europeus, eles representavam uma outra civilização, com vivência diferente e ao mesmo tempo semelhante à dos invasores. Isso pode ser comprovado por meio de artefatos históricos encontrados em várias regiões do país, como objetos arqueológicos e registros rupestres (pinturas e gravuras). Os índios também produziam muitas ferramentas de pedras e artefatos de cerâmica, dentre os quais se tem registro como objetos arqueológicos. Tais objetos constituem importantes documentos da história indígena no Brasil, assim como as memórias e a tradição oral (GOMES, 2017).

As memórias também são uma herança importante da população indígena, elas podem ser reconstruídas e apropriadas de acordo com a vivência nos grupos sociais. Podemos dizer que elas são um patrimônio, visto que os indígenas não tiveram a oportunidade de aprender a escrever em sua língua materna. A única forma de manter o registro de suas tradições, costumes e culturas era por meio da tradição oral, transmitida de geração em geração, que pode assumir novas características na voz de cada novo locutor.

Segundo Gomes (2017), a natureza dessas memórias se modifica de acordo com o lugar de fala de quem as produz, pois cada sujeito terá a sua versão da história. Essa disparidade nos registros da memória gera conflitos. Podemos afirmar que são os conflitos sociais que geram as disputas entre as memórias diferentes. Por exemplo, ao noticiar um tiroteio em uma comunidade, um jornal pode usar termos que inocentam ou incriminam determinados sujeitos, entre policiais e bandidos. Outro exemplo desse fato é que muitos livros de história abordam o título “descobrimento do Brasil” para relatar a chegada dos europeus no Brasil. Mas como em um lugar que já era habitado por milhares de sujeitos pode ser descoberto? E para os povos que foram denominados de indígenas, que já estavam aqui

antes dos colonizadores, existiu mesmo esse “descobrimento”? Qual a versão dos indígenas para esse “descobrimento”?

Nesse sentido, a memória atende aos interesses de quem as reproduz. Por isso, a memória é um campo de conflito entre as diferentes visões do passado, no caso do Brasil, entre povos colonizadores e povos colonizados. Assim, as memórias são organizadas de maneira a surtir o efeito desejado com relação aos interesses de quem as organiza.

Nesse ínterim, Michel Pollak (1989) diz-nos que a memória se constitui de maneira individual ou coletiva, pois, em primeiro lugar, são os acontecimentos que foram vividos e, em segundo, aqueles acontecimentos que foram vividos por outras pessoas, outros sujeitos do grupo, e foram transmitidos aos demais sujeitos que não tiveram aquela experiência. Desse modo, acontece então a “comunidade de memória”, por meio do compartilhamento das memórias vividas com outros sujeitos.

Essas memórias podem ter sido vividas pelos pais, avós ou bisavós de quem as narra. Elas são compartilhadas por um sujeito que não viveu a experiência e só teve acesso à narrativa daquele determinado fato por meio dos ancestrais, e isso é uma herança em memória. Mas, no fim das contas, é praticamente impossível saber se a pessoa participou ou não, de fato, daqueles acontecimentos, pois as memórias individuais se confundem com as memórias que foram transmitidas. Além do mais, ela se articula conforme o momento em que está sendo transmitida. Para Pollak (1992, p. 224) é por isso que:

A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória. Isso é verdade também em relação à memória coletiva, ainda que esta seja bem mais organizada. Todos sabem que até as datas oficiais são fortemente estruturadas do ponto de vista político.

Nesse ponto de vista, significa que a **memória está intimamente relacionada à identidade**. Podemos verificar, segundo Candau (2012), que a identidade é o que fica após as rupturas, é algo que tem um valor maior do que o relato dos fatos em si, pois a identidade é o que liga os pontos da trajetória de vida e memórias, fazendo com que eles tenham o registro

daquilo que os inscreve enquanto sujeitos. Assim, podemos entender, conforme Pollak (1992, p. 203), que “A memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado”. Isso faz com que o campo da memória seja único, e por mais que seja compartilhado, não pode ser uníssono.

Os processos de reorganização e reconhecimento da memória estão no presente. Esses processos funcionam como uma ponte entre o passado e o futuro. As memórias indígenas são uma das mais difundidas tradições orais existentes até hoje, dentre os vários grupos sociais que formaram a sociedade brasileira. Essas memórias são um verdadeiro exemplo de resistência, enquanto representantes da história do país, registrados por olhos diferentes dos daqueles que escreveram a história dita “oficial”.

Entender as memórias indígenas é entender também um pouco da nossa vida ancestral. Ao passo que as memórias estão ligadas à identidade, e esse é o primeiro passo para o reconhecimento da nossa identidade enquanto sujeitos circunscritos em um país multicultural.

Segundo Hall (1996), o termo multiculturalismo está sendo utilizado universalmente, entretanto, isso não contribui para a compreensão do termo, assim como a utilização de outros termos relacionados, como raça, etnicidade, diáspora e identidade. Mas ele explica que na ausência de conceitos menos complexos, a única alternativa que temos é a de utilizar certos termos mesmo assim. Desse modo, optamos por utilizar esse termo também em nossa pesquisa e tentaremos explicá-lo de forma resumida com base nos estudos que já foram apresentados até hoje sobre o assunto.

Entender um pouco sobre o termo multiculturalismo e o que ele aborda é uma questão crucial para compreender a literatura indígena e suas nuances. Hall (2013, p. 57) faz uma distinção entre os termos “multiculturalismo” e “multicultural”, vejamos:

Multicultural é um termo qualitativo. Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade original. Refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais. É usualmente utilizado no singular, significando a filosofia específica ou a doutrina que sustenta as estratégias multiculturais. “Multicultural”, entretanto, é, por definição, plural. Existem muitos tipos de sociedade multicultural, como por exemplo, os Estados

Unidos da América, a Grã-Bretanha, a França, a Malásia, o Sri Lanka, a Nova Zelândia, a Indonésia, a África do Sul e a Nigéria.

Entendemos, hoje, segundo o autor, que os termos estão intrinsecamente relacionados de tal forma que é impossível separá-los, ainda que tenham significados interdependentes, eles não podem ser discutidos de forma apartada. Esses termos definem as sociedades da modernidade tardia, pois não podemos implicar todo o sucesso do trabalho com temas multiculturais na questão do multiculturalismo, pois precisamos buscar maneiras de manifestar e de reafirmar a importância da diversidade cultural, encontrando meios de integrar os grupos marginalizados ao corpo social.

O multiculturalismo em seu conceito primário, segundo Santos e Nunes (2003), é quando existem várias formas culturais ou de grupos caracterizados por culturas diferentes em sociedades modernas.

Nesse sentido, o multiculturalismo surge na atual sociedade como um desafio para ser trabalhado, apoiado no sentido de valorização e igualdade entre os povos. Existem vários grupos que clamam por respeito e reconhecimento social, como os negros e os indígenas. É preciso responder aos anseios desses grupos com ações que tornem os direitos sociais acessíveis a todos, para que todos os grupos sintam-se incluídos na sociedade atual.

Com a crise da modernidade, após tentativas frustrantes e infundadas do governo de igualar todos os grupos sociais, começaram a surgir várias reivindicações no sentido de que a igualdade deve ser pautada no respeito à diferença, à identidade e à superação de uma cultura ocidental dominante.

Termos como multiculturalismo, justiça social, cidadanias plurais e direitos coletivos, definem os embates sobre reconhecimento, diferença e a concretização do direito de igualdade, que estão no centro das lutas a favor dos direitos dos grupos oprimidos. Diante dessa realidade, surge o questionamento: “Como é possível, ao mesmo tempo, exigir que seja reconhecida a diferença, tal como ela se constitui através da história, e exigir que os “outros” nos olhem como iguais e reconheçam em nós os mesmos direitos de que são titulares?” (SANTOS e NUNES, 2003, p. 25). Entendemos que a resposta para essa e outras perguntas está na educação, pois é por meio do conhecimento que podemos transformar o pensamento

eurocêntrico que foi construído durante anos com base em relatos estereotipados. Ainda que tais conceitos estejam entranhados na sociedade contemporânea, é preciso trabalhar em busca da redescoberta da identidade do povo brasileiro, e isso, acreditamos, faz-se por meio da compreensão da identidade ancestral, desprendendo o país das amarras do racismo, da misoginia, dos preconceitos, da ignorância, do sexismo, etc.

O multiculturalismo está intrinsecamente associado ao processo histórico de formação do Brasil. É preciso redescobrir a identidade brasileira, uma vez que não se pode voltar ao local de origem, ou tapar completamente as rupturas sociais que foram deixadas pela invasão colonial.

2.3 Ensino de literatura indígena

[...] a literatura indígena funda uma voz-práxis autoral que, por meio de um relato autobiográfico, testemunhal e mnemônico dos oprimidos por si mesmos, das vítimas por si mesmas, das minorias por si mesmas, permite a politização direta, radical, inclusiva e participativa de nossa sociedade, de suas instituições, de seus sujeitos sociopolíticos, de suas relações, de suas práticas e de seus valores, refundando, reconstruindo a história de nossa sociedade a partir da participação dessas vítimas silenciadas, invisibilizadas e privatizadas por nossa história oficial (DANNER, DORRICO E DANNER, 2018, p. 317)

Ensinar literatura indígena nas escolas significa reescrever a história do país, com um novo olhar desprendido da narrativa eurocêntrica presente em vários textos sobre o “descobrimento” do Brasil. É por meio dessa voz-práxis autoral que podemos reconstruir a história do país com base na formação original, sem excluir as vítimas que são silenciadas até hoje, como é o caso dos indígenas. Não existe a necessidade de que os teóricos falem no lugar dos indígenas, eles podem falar por si mesmos hoje, e a literatura é uma prova disso. A literatura indígena é uma forma de combater esse silenciamento, que continua presente apesar das lutas dos povos indígenas para serem ouvidos. Sobre esse silenciamento Aílton Krenak (2018, p. 26) nos explica que:

Para o governo, para todos os governos que se sucederam na história deste país, o problema está resolvido: ignora-se o direito à existência dos índios. A própria imagem que nos é passada na escola conta-nos a seguinte história: “Quando Cabral chegou, o Brasil era habitado por índios”. Aí fecha rápido a cortina e pronto: “não há mais índios!”. Acontece que há. O Estado prefere continuar ignorando o direito à existência de índios no Brasil, mas eles começam a se fazer representar junto às instituições

Também no combate a esse silenciamento, vemos que a Constituição Federal possui uma grande importância no que se refere à incorporação e valorização da história e cultura indígenas no currículo escolar, e conseqüentemente, no cenário nacional. Pois a lei pátria defende a dignidade do ser humano, a igualdade, a segurança, o bem-estar e a justiça, ela também condena qualquer tipo de preconceito contra raça, cor, sexo, idade e orientação religiosa, colocando o racismo na lista de crimes inafiançáveis (BRASIL, 1988).

Com isso, a legislação brasileira torna presente a ampliação e o reconhecimento de conceitos básicos capazes de desenvolver o respeito mútuo entre as culturas existentes no país, acompanhando as complexidades das relações culturais com respeito, tolerância e igualdade social.

Desde o ano de 2008, o governo incluiu a história e cultura indígenas no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Essa alteração se deu por meio da Lei 10.639, que modificou o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Tal alteração fez com que o artigo ficasse com a seguinte escrita:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e **dos povos indígenas no Brasil**, a cultura negra e **indígena** brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º **Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar,**

em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.
(BRASIL, 1996, grifo nosso).

Tal modificação representou não apenas o reconhecimento do povo indígena como sendo formador da história e da cultura do nosso país, mas também estabeleceu novos parâmetros pedagógicos no currículo escolar, de maneira específica, no campo do ensino da literatura brasileira, história e educação artística.

É nesse cenário que o Brasil reconhece a escola como sendo o lugar para formar cidadãos conhecedores da multiplicidade cultural existente no país, promovendo a valorização das culturas indígenas e superando as barreiras com pressupostos ocidentais, preconceituosos e estereótipos que foram reiterados durante anos sobre a cultura indígena. Também, é uma tentativa de retirar do esquecimento esses povos que foram silenciados desde a invasão dos colonizadores. Silenciamento este que perdura até hoje.

Essa visão estereotipada e o silenciamento do indígena marcaram o ensino de história nas escolas e tais conceitos podem perdurar nos sujeitos desde a infância até a idade adulta se não forem desconstruídos, pois o contato existente dos alunos com a história indígena se dá por meio da voz do invasor. Tais conceitos, a maioria que não condizem com o modo de vida da população indígena, perduram até os dias de hoje, pois outros povos não tiveram oportunidade de apresentar a sua visão sobre os fatos da história do nosso país (BERGAMASCHI e GOMES, 2012). Os povos indígenas tiveram as suas linguagens e cultura silenciadas. Esses povos lutaram, e lutam até hoje, para ter o reconhecimento e respeito social que merecem.

Nesse contexto, consideramos, assim como Canclini (2010), que os povos indígenas são os mais preparados para o diálogo intercultural necessário da contemporaneidade. Visto que eles são detentores de um patrimônio intercultural especial. Aceitando o desafio de aprender sobre o estilo de vida de novos povos, como aprender sobre economia, mercado e conhecer saberes tradicionais e modernos. O autor defende que a questão da interculturalidade vai além de manter um diálogo com o outro, mas significa conhecer também os saberes que são detentores desse outro e que permitam enriquecer e concretizar esse diálogo.

Ainda que a cultura indígena tenha se reconstruído pela união de suas experiências primitivas com a cultura dominante, tanto para os povos indígenas quanto para os ocidentais, há uma grande dificuldade de assumirem que eles são diferentes mas estão relacionados, e acima de tudo, compreender suas diferenças, pois é isso que forma a identidade de um povo. O indígena contemporâneo busca, atualmente, assumir uma postura de autoafirmação e reconhecimento da sua cultura, sua história e seus costumes, veiculando essas informações em diferentes mídias, também por meio da literatura.

Para Canclini (2010), há um grande esforço da população indígena para que exista um diálogo intercultural entre os povos indígenas e não indígenas. Nesse sentido, é importante apresentar aos docentes obras literárias que identifiquem e reconheçam os indígenas fora dos padrões estereotipados apresentados até hoje. Uma alternativa entendida por nós, é contar a história da colonização na visão dos próprios indígenas, resgatando os poucos fatos que temos em registro. Além da utilização das ricas histórias orais indígenas.

Nesse sentido, vemos que a educação escolar tem uma importante função nesse processo de recontar a história na visão dos povos indígenas. Essa é uma prática que vem sendo assumida pelos povos indígenas.

O Serviço de Proteção ao Índio e a Localização dos Trabalhadores Nacionais – SPILT, teve uma grande participação nesse processo de recontar a história a partir da visão indígena. Com o advento da Constituição Cidadã de 1988, a escola indígena foi regulamentada. Segundo Bergamaschi e Gomes (2012, p. 03):

Essa Escola Indígena que funciona no seio das sociedades ameríndias interage com modos de vida próprios e com a educação da tradição de cada povo. Mas também estão implementados em seu currículo estudos que visam compreender os modos de vida, línguas e ciências não-indígenas e assim, apropriados desses conhecimentos, estabelecer um diálogo mais equitativo com essas sociedades. Nos parece que esse é um exemplo bastante concreto de educação intercultural e de relações interculturais, que prevê também aprender na interação com culturas diferentes.

Entendemos, que se os povos indígenas procuram investir esforços para que o diálogo intercultural aconteça. É necessário que a escola invista nesse processo também, fazendo um

esforço para conhecer esses povos de maneira eficaz, com informações que superem a invisibilidade histórica que os povos indígenas sempre enfrentaram. Apesar das tentativas de extermínio, da colonização, da catequese, da exploração, da tentativa de incorporar os indígenas à identidade nacional, esses povos se mantiveram aqui, firmes, ainda que escondidos e silenciados. O indígena contemporâneo tem o papel de se colocar firme perante a sociedade atual, em movimentos políticos de afirmação étnica, respondendo para o período histórico, que investiu no seu total a pagamento social, que continua aqui e sua cultura permanece viva.

Mas, para que a temática indígena seja trabalhada de maneira eficaz nas escolas é necessário olhar com atenção para o cotidiano escolar, para compreender o que pode ser feito a fim de que a legislação que defende o ensino de literatura e história indígena nas escolas seja cumprida de maneira eficaz e sem os estereótipos. Mas a realidade e a vivência dos alunos devem ser respeitadas, uma vez que elas variam de acordo com região onde as escolas estão situadas.

É necessário pensar a diversidade como sendo constituinte da identidade do povo brasileiro, entendendo as diferenças não como forma de separar e criar intolerância entre os povos, mas como um meio de proporcionar a compreensão de quem nós somos enquanto povo, enquanto nação formada por muitas identidades, vivas e que se comunicam, mas que não são homogêneas.

Nesse cenário, a escola atua como um espaço onde acontecem várias formas de manifestações de culturas de diferentes grupos, onde se apresentam normas, tradições, valores, sinais de rebeldia e resistência.

Vemos que as relações étnicas no Brasil esbarram com relações de poder existentes na sociedade. Sobre isso, Candau (2008, p. 23) nos afirma que “as relações culturais não são relações idílicas, não são relações românticas, elas estão construídas na história e, portanto, estão atravessadas por questões de poder, por relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e discriminação de determinado grupo”. Assim, entender que as marcas das diferenças foram construídas, principalmente, a partir da dominação, hegemonia, silenciamento e extermínio dos povos que aqui habitavam antes da colonização, os indígenas,

é o primeiro passo para olhar suas culturas fora da visão estereotipada construída da colonização à atualidade.

Sob a perspectiva do ensino, entendemos ser necessário trabalhar também, associado ao contexto da literatura e todos os aspectos levantados até agora, o significado de identidade, quando se fala da cultura e história indígenas. Pois, segundo Kathryn Woodward (2014), falar de identidade é também falar de diferença e da relação de dependência existente entre elas, pois percebemos nossa identidade a partir do momento que nossas diferenças são entendidas. Nesse sentido, afirmar que existe uma sociedade totalmente homogênea, na qual todos compartilham a mesma identidade, não faz sentido.

Para que as diferenças sejam compreendidas, com relação aos processos formativos que são vivenciados na escola, chamamos a atenção para os trabalhos que procuram uma compreensão identitária por meio de práticas pedagógicas. Segundo Hall (2015) a identidade se torna uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. Ela é definida historicamente e não biologicamente.

Essa diversidade percebida na convivência entre crianças, jovens e adultos que se relacionam socialmente na escola é um ponto desafiador para os docentes no processo de ensino e aprendizagem, pois se deve pensar uma prática relacionada ao currículo impresso, trabalhar de fato as diferenças de identidade, incluídas no planejamento e na prática docente, de acordo com a realidade de cada grupo social e as várias culturas que estão contidas nesses grupos.

Pensando nisso, cada dia mais o termo “pluralidade cultural” é utilizado em feiras, congressos e demais locais educacionais, no sentido de orientar os sujeitos componentes do processo de ensino para um viés mais amplo de práticas educacionais relacionadas à diversidade étnica da sociedade brasileira.

Há que se entender a pluralidade étnica, cultural e social no ambiente educativo como uma forma de riqueza, buscando atividades pedagógicas que tragam as muitas contribuições dos vários povos formadores da sociedade nacional. Neste sentido, a literatura indígena pode contribuir sobremaneira nesse intuito.

Ao falar de “pluralidade cultural”, segundo a LDB, é importante entender que as culturas são produzidas pelos grupos sociais no decorrer de suas histórias, na organização da vida social, da construção da história, na organização da vida política, nas relações com o meio em que vivem e com outros grupos. As diferenças entre as culturas surgem à medida que se compreende as singularidades presentes entre os grupos culturais (BRASIL, 1998).

Desse modo, entendemos que a diversidade já foi reconhecida no Brasil, no entanto, ela ainda é pouco trabalhada, e a escola é vista como sendo o espaço privilegiado para que essa exploração (processo educativo mesmo) aconteça de maneira mais profunda. Nesse sentido, para que o trabalho com a identidade e a diferença se configure no contexto de aprendizado sobre a cultura e a literatura indígenas, é necessário que a escola se apresente como um espaço de troca, de relações, de diálogo e de produção de novos conhecimentos, levando em consideração todos os aspectos presentes no contexto da sua diversidade cultural.

Outro ponto crucial no ensino da literatura e cultura indígenas é o fato da presença estereotipada e ocidental que a maioria dos textos literários apresenta sobre esse assunto. Dentre as muitas histórias que a literatura do Brasil possui, a que é identificada com mais facilidade fala da história do índio guerreiro, cavaleiro de caráter épico, apresentada por volta do século XIX. O senso comum sobre Literatura Indígena no nosso país hoje, especialmente o que é ensinado nas escolas, é do índio guerreiro tupi de Gonçalves Dias, que ficou consagrado com a seguinte expressão: “Meu canto de morte, guerreiros ouvi!”, ou a índia Iracema dos lábios de mel, de José de Alencar, ou até mesmo a da *Pocahontas*, que intitulou um desenho norte-americano bastante difundido no nosso país. Todas essas visões estão aquém da realidade da população indígena brasileira.

A apresentação romantizada do indígena na literatura e em filmes foi um investimento que contribuiu para o processo de emancipação da arte nacional, mas teve ínfima contribuição para o reconhecimento da cultura e história indígenas.

Felizmente, segundo Novais (2012), após a promulgação de Constituição Federal de 1988 e alteração sofrida pela LDB há 12 anos, o movimento de resgate da cultura indígena chegou à literatura, que passou a ser contada em versões indígenas. Essas literaturas eram denominadas de literatura nativa, literatura das origens, literatura ameríndia e literatura de tradição oral – atualmente são denominadas de Literatura Indígena.

Entendemos que a LDB está correta em colocar que os conteúdos devem ser ministrados no sentido de apresentar a contribuição dos indígenas na literatura nacional, no entanto, o Brasil possui uma categoria de literatura que é a Literatura Indígena. Isto é, os indígenas têm o papel de escritores e não somente de participantes secundários da história, a qual está (ou, pelo menos, deveria estar) associada à literatura nacional do Brasil.

Com o objetivo de contemplar a Literatura Indígena nas escolas do país, o governo promulgou o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) Indígena. A seleção das obras sobre a temática indígenas foi realizada por meio de uma reunião de editores, para que escolhessem as obras que seriam trabalhadas no contexto de valorização da diversidade sociocultural dos povos indígenas brasileiros, como também as suas diversas e amplas contribuições no processo histórico de formação da sociedade nacional. (BRASIL, 2014)

Apesar de todo esse aparato legal voltado para a valorização da cultura indígena e do reconhecimento do multiculturalismo nacional, ainda há muito a se percorrer, no que diz respeito à aplicação prática, para que essas leis sejam verdadeiramente efetivadas. O índio é visto pelo governo atual como um “resíduo arqueológico”, que atrapalha a exploração de terras, dentre outros fatores. Assim como nos explica Berta Ribeiro (1983, p. 14), em sua fala tão contemporânea, apesar de ter sido escrita há muitos anos:

Ocorre que a legislação não é cumprida e a tutela Estatal é mal exercida. Na prática, o órgão oficial de intervenção protecionista atende aos interesses dos que cobiçam as terras indígenas e a exploração de uma mão de obra barata e desqualificada, desprezando a evidência de que, no seu contexto, ela é altamente capacitada. Na medida em que poderosos interesses patrimonialistas são contrariados, o índio passa a ser visto como um intruso em sua própria terra, um estorvo “à margem da civilização”, e “resíduo arqueológico”, inteiramente inútil. No entanto, a história nos ensina que a civilização ocidental e, particularmente, a cultura brasileira herdaram do índio uma massa inesgotável de conhecimentos. Muito ainda temos a aprender com o índio.

Com isso, percebemos que a realidade sobre a valorização da cultura e reconhecimento do território indígena pouco se modificou com o passar dos anos. Assim, vemos que trabalhar a Literatura Indígena com jovens e crianças é o primeiro passo para que eles entendam um pouco sobre a diversidade cultural e a riqueza literária existente no nosso país.

Vemos, ainda, que a leitura dos mais variados tipos de textos é condição básica de aprendizado e proporciona um conhecimento da pluralidade cultural existente no país. Isso implica em promover a igualdade e evitar que existam prejulgamentos com base em opiniões estereotipadas da cultura do “outro” pelo fato de que ela é diferente da nossa.

A diferença entre as culturas pode representar uma barreira presente nas escolas devido à falta de conhecimento dos professores para trabalhar a temática indígena no ambiente escolar. É comum que os professores ainda se refiram aos índios no passado, como se fossem “um resíduo arqueológico” que não existe mais e que não contribuem para com a cultura do país, em um eterno discurso de desaparecimento dos povos indígenas. Entretanto, o que se observa hoje é um aumento da população indígena, como nos descreve a autora indígena Graça Graúna (2012, p. 268) ao reafirmar a existência indígena, mesmo que estejam morando em centros urbanos:

Embora o censo indígena não seja considerado oficialmente, somos mais de 315.180 indivíduos sobrevivendo nos grandes centros urbanos. Viver na cidade grande não nos faz menos indígenas; mas a nossa condição de indígenas urbanos a Funai não vê e uma das provas da sua cegueira é não reconhecer a nossa existência nos Estados do Rio Grande do Norte (com 394 indígenas autodeclarados), Piauí (com 314 indígenas autodeclarados) e no Distrito Federal (não informado). Nós existimos; só não enxerga mesmo quem não quer ver. Para a Funai, os indígenas urbanos sequer estão inseridos no quadro de indígenas aptos a serem considerados indivíduos razoavelmente integrados à sociedade.

Nesse contexto, o indígena não é reconhecido por não estar em seu território, enquanto o governo atua de maneira significativa para retirar as terras indígenas e utilizar para exploração na pecuária, na mineração e no agropecuário. O governo também não reconhece a cultura desses povos e tampouco valoriza o seu território.

Segundo Thiél (2013), são muitos os fatores que fazem com que a literatura indígena não seja conhecida nas escolas brasileiras. Ainda que a produção de obras indígenas tenha aumentado, inclusive ganhando prêmios nas produções literárias, as obras brasileiras ainda estão em número bem reduzido se comparadas às dos norte-americanos. Mesmo que existam publicações indígenas de vários gêneros literários em circulação, como contos, poemas,

crônicas, dentre outros gêneros, existem poucos leitores que se dedicam à leitura dessas obras sem buscar nelas apenas o elemento exótico que faz com que a identidade indígena seja um objeto apenas de curiosidade.

Assim, entendemos que as noções de pluralidade cultural, identidade, diversidade e diferença precisam estar presentes no discurso das salas de aula, apresentando-se em como trabalhar as diferenças de diversas formas, respeitando o princípio da alteridade, compondo orientações curriculares necessárias para cumprir o trabalho pedagógico das escolas. Essas ações são resultado das demandas sociais que chegaram no cenário escolar, no que diz respeito à formação de sujeitos conscientes do seu papel na sociedade e fomentando atitudes de respeito perante o “outro”. Entretanto, é necessário fazer com que esse discurso se efetive de forma prática na vida desses sujeitos, tanto nas instituições educacionais como em sociedade.

3 ANÁLISE DA POESIA INDÍGENA DE MÁRCIA KAMBEBA

3.1 Metodologia

Considera-se Metodologia como o estudo dos métodos, ou ainda dos instrumentos necessários para que um trabalho científico seja elaborado. É uma verificação científica, que almeja atingir os objetivos da pesquisa, abordando as principais regras, fornecendo as

técnicas, os instrumentos e os objetivos para que seja desempenhado um trabalho de fácil entendimento e de qualidade.

A presente pesquisa, com intuito de aprofundar a temática acerca da literatura indígena e valorizar a pesquisa nessa área, por tudo o que já foi exposto, salientando a valorização da cultura e identidade indígenas, será realizada em forma de análise de alguns poemas da autora indígena Márcia Kambeba, bem como de entendimentos doutrinários relacionados aos Estudos Culturais que se fazem necessários para enriquecer a presente pesquisa.

Desse modo, a abordagem mais adequada para este tipo de pesquisa é a qualitativa, na qual, após reunir um conjunto de conhecimentos sobre os Estudos Culturais, por meio de um levantamento bibliográfico, será feita uma investigação das percepções indígena, apresentadas de maneira implícita e explícita, nos poemas da autora supracitada, como também abordar a busca por decolonialidade e os conceitos dos Estudos Culturais por meio dos seus textos.

Pela pesquisa qualitativa poderemos fazer uma abordagem detalhada dos poemas, até mesmo porque essa forma de abordagem possibilita assumir uma postura teórica implícita em cada método que será aplicado, poderemos assumir várias posturas teóricas, que tradicionalmente e recentemente têm determinado as pesquisas com abordagem qualitativa (FLICK, 2004). Nesse mesmo sentido, entendemos que a pesquisa qualitativa é a mais apropriada para o presente estudo pois é com a contribuição dessa técnica de pesquisa que podemos investigar textos, histórias, poemas. Conforme

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance. (DENZIN; LINCOLN. et al. 2006, p. 17)

Os poemas tratados no livro “Ay Kakyri Tama (Eu moro na cidade)” retratam as tensões vividas entre os universos indígena e o ocidental. São relatos orais banhados na história do povo Kambeba, história de lutas, vitórias, derrotas, alegrias, tristezas, de rituais e

costumes. Ao fazermos esse estudo aprofundado sobre a Literatura Indígena poderemos conhecer a base da nossa ancestralidade, partindo do princípio de que os povos indígenas estavam aqui antes da chegada dos colonizadores e nós todos temos algo de indígena em nós.

Para realizar o presente estudo, foi escolhida a abordagem qualitativa, pois é por meio dela que se caracteriza a observação do investigador perante a ótica de alguém que já está inserido em uma realidade e pretende buscar um aprofundamento da compreensão do contexto de determinada situação (FLICK, 2014), ainda que sejam situações relatadas por meio de poemas.

Diante disso, ao analisar a realidade complexa e emergente como o tema que a pesquisa propõe, torna-se relevante a flexibilidade da abordagem qualitativa, sendo, portanto, o método de abordagem mais indicado para o desenvolvimento do trabalho ora proposto.

Por meio dessa análise busca-se identificar as experiências culturais, os anseios e as sensações da autora com base nos textos investigados. A partir dessas percepções, fazer um comparativo utilizando os conceitos dos Estudos Culturais e buscar perceber o indígena na literatura; como também identificar a figura da mulher indígena e como ela se coloca perante a literalidade.

Entendemos que os poemas da autora são compostos pelo conjunto de meios (visuais, sonoros, emotivos, históricos, identitários e culturais), desse modo, identificamos como esses meios foram organizados pela autora para produzir efeitos nos leitores. Um exemplo disso é o ritmo que existe nos poemas indígenas que se dá por meio da presença da memória oral e da linguagem dos indígenas que está refletida nos poemas, como também as rimas e outros aspectos que comentaremos a seguir.

Um poema pode ser entendido como uma transcrição das emoções, imagens, situações e sensações que o autor passou ou passa na sua vida. Com esse tipo de análise é possível conhecer como os indígenas viveram e vivem e entender um pouco da sua cultura, partindo do. Então, tentar resgatar essa cultura ancestral indígena é tentar resgatar também as nossas raízes.

3.2 Contexto histórico, identitário e territorial do povo Kambeba

A resistência do povo em permanecer no território e o desejo em demarcá-lo, se justifica pelo fato de ser uma forma de garantir sua sobrevivência física e cultural. Por isso, o território torna-se uma das principais lutas do povo Omágua/Kambeba. Outro aspecto é o fato de que a defesa do território indígena garante a preservação de um patrimônio biológico imenso e a manutenção do conhecimento milenar sobre as ervas medicinais, muito usadas pelos Omágua/Kambeba desde muitos séculos. (SILVA, 2012)

Para os indígenas, permanecer no seu território, cultivando a sua cultura milenar, significa a resistência do povo indígena Omágua/Kambeba, pois com a invasão colonial muitos indígenas tiveram que se esconder na mata virgem, abandonando seus territórios, seus lugares de pertencimento, para sobreviver. Nesse período, houve um grande massacre da população indígena, que pode ser observado com a diferença demográfica da população original do Brasil antes e depois da invasão dos portugueses. A história e a identidade indígenas estão intimamente relacionadas com o seu território. Lutar pelo território indígena é uma batalha que acontece desde o período colonial até os dias de hoje, juntamente com a luta contra o preconceito, reafirmação da cultura e da identidade.

Os povos indígenas passaram por um grande processo de depopulação, declínio cultural, demográfico, social e religioso. Um verdadeiro genocídio dos povos indígenas ocorreu no período da invasão dos colonizadores. Entre as principais causas podemos destacar guerras e doenças, e grande parte dessas marcas históricas perduram até hoje nas narrativas e nas histórias dos povos indígenas que tiveram sua cultura massacrada, marcas que representam lacunas históricas e culturais que possivelmente nunca mais serão restituídas.

Os primeiros registros dos Omágua/Kambeba foi marcado pela presença desse povo na região Amazônica por meio de uma imigração Tupi, séculos antes da invasão Europeia às Américas. Os registros mais antigos sobre os Kambeba são dos séculos XVI e XVII. Alguns dos relatos apresentados sobre essa etnia são controversos, pois mostram duas faces desse povo, que para alguns eram povos canibais e para outros eram povos mais civilizados e de grande conhecimento, vejamos:

Enquanto para uns os Cambeba eram liderados por grandes senhores, confeccionavam suas próprias roupas, tinham o corpo elegante e a pele clara sendo, por isso, vistos como “mais civilizados” que outros povos para outros, eles eram violentos, sanguinários e antropófagos. Controversas à parte, é importante destacar que as diferentes imagens dos Cambeba na documentação colonial estão associadas não apenas à forma particular de ver o mundo e aos interesses de quem fez os relatos, mas também às diferentes respostas que esses índios darem ao mundo colonial. (MACIEL, 2013, p. 13)

Esse povo tinha a tradição de achatar as cabeças das crianças, por isso receberam a denominação de “Kambeba”, que significa cabeça chata. Esse também foi um meio que eles encontraram para serem diferenciados dos índios antropófagos, driblando a escravidão e o extermínio.

Os Kambeba são marcados por uma história de lutas, alegrias, sangue, tristezas, mudanças e travessias. Esconderam-se nas matas para fugir das guerras, epidemias e demais problemáticas enfrentadas no período colonial. Uma das alternativas encontradas pelo povo Omágua/Kambeba foi abandonar o Brasil e fugir em direção ao Ucaiali, no Peru, escapando assim da perseguição dos colonos (RIBEIRO, 1983).

Os Kambeba, assim como outros povos indígenas, representam a resistência de uma etnia que poderia ter sucumbido no tempo, como aconteceu com tantos outros povos, mas se mantiveram firmes entre lutas e fugas, mostrando-se como um povo resistente às adversidades impostas a eles. Os Omágua/Kambeba mantiveram-se vivos e até hoje tentam reafirmar toda a sua cultura ancestral, fortificando a sua identidade Kambeba na atualidade. Isso pode ser feito de várias formas, entendemos que a poesia é uma delas.

Os Kambeba são um exemplo de resistência, pois algumas etnias foram completamente dizimadas do globo terrestre, mas algumas tiveram que se esconder nas matas fechadas para sobreviver. Sobre isso Maciel (2013, p. 15) nos explica que:

Em sua memória coletiva os Cambeba guardam ainda outras respostas dadas aos brancos. Relatam que durante parte do século XX se alguém parasse no porto de suas aldeias e perguntasse se ali tinha índios, a ordem era dizer que não. Somente na década de 1980, liderados pela família de Valdomiro Cruz, os Cambeba reassumiram sua identidade étnica no médio Solimões. De lá para cá, fizeram novas alianças políticas, demarcaram parte de seus territórios e reinventaram vários

aspectos de sua cultura ancestral. Reaprenderam parte de sua língua tradicional, de suas danças e cantos e mantiveram viva a luta por seus direitos, reelaborando novas respostas e novos instrumentos de resistência.

É por isso que entendemos que os Kambeba são um símbolo de resistência no cenário de reafirmação da cultura indígena contemporânea. Infelizmente, muitas outras etnias não tiveram essa mesma sorte de conseguir sobreviver em meio ao caos que se formou no período da invasão colonial. Mas esse processo de sobrevivência também levou parte de suas tradições ancestrais e os obrigou a adaptarem-se a novos ambientes e situações sociais.

Um exemplo de etnia que não existe mais por conta do massacre ocorrido no período colonial são os Kayapó, que viviam às margens do Rio Araguaia em grandes populações até a invasão dos europeus, mas que no ano de 1958 havia apenas uma sobrevivente para contar a história desse povo. Sobre isso, Berta Ribeiro (1983, p. 29) nos explica que:

Outro exemplo do Brasil é dado por Dobyns no caso dos índios Kayapó das margens do rio Araguaia. Os padres dominicanos se estabeleceram na região em 1903 para dirimir os conflitos entre esses índios e seringueiros que penetram em seu território. Anos mais tarde, os dominicanos estimaram a população Kayapó em 6 a 8 mil indivíduos. Em 1918 estavam reduzidos a 500 índios e, em 1929, a apenas 27, num declínio de 222 a 1, que os levou à extinção. Em 1958, havia uma única sobrevivente.

Além dessa, muitas outras etnias desapareceram nesse período. Para fugir desse extermínio muitos outros povos se esconderam, assim como os Kambeba. Isso para fugir da escravidão e também para se protegerem das doenças transmitidas pelos europeus, que acometia os indivíduos do continente americano e os exterminava de forma rápida, uma vez que os indígenas não tinham nenhuma defesa contra tais enfermidades.

Segundo Porro (1996), os Omágua/Kambeba organizaram-se em dois grandes grupos, os Omágua/Yetê ou Omáguas verdadeiros, que ficavam sobrevivendo no Alto Napo. Esse último território pertence, hoje, ao Equador e ao grupo indígena que é denominado de La Gran Omágua, ou Omágua das Ilhas. A extensão deste território possuía em média 700 km. Sobre a extensão de seus domínios, em meados do século XVII, o território dos

Omágua/Kambeba havia se estendido até a parte baixa de Jutáí. Eles também ocupavam as margens do rio Solimões por uma área correspondente a 200 km, entre Tefé e Coari.

As referências com relação à descendência linguística dos Omágua/Kambeba são de que eles pertencem ao tronco dos Tupinambá, povos provenientes do litoral brasileiro. Essa descendência teve apoio sobretudo na base linguística, indicando uma semelhança com o Tupi-Guarani, uma subfamília do Tupi.

As fontes estudadas que comprovam essa aproximação podem ser verificadas nos registros do Padre Francisco de Figueroa (1661, apud RODRIGUEIRO, 2007, p. 47), ao perceber a diversidade linguística entre os grupos indígenas, faz uma comparação entre as diferentes etnias, dizendo que “de los cocama se habla em los omaguas y em los parianas y yestes del Rio de Quito, y aun em Santiago la hablan los xibitaonas”. Nesse trecho fica clara a percepção do padre sobre as semelhanças entre as línguas faladas entre as etnias Cocama, Omágua/Kambeba e Pariana, que habitavam as margens do rio de Quito.

Desse modo, os estudos linguísticos conferiram ao povo Omágua/Kambeba como sendo representantes do Tupi-Guarani, que é a expansão do Tupi, uma vez que foram povos com grande mobilidade espacial e capacidade de readaptação. Eles se tornaram mais flexíveis com relação à língua e à cultura. Betty Meggers (1987), sobre a análise do tronco linguístico Tupi, destaca que essa família possui 6 subfamílias, 20 línguas e uma considerável quantidade de dialetos não mencionados. Ela nos explica que os registros comprovam que o surgimento da subfamília Tupi-Guarani se deu no Alto Amazonas, região habitada pelos Omágua/Kambeba.

E também na obra de Pablo Maroni, temos o registro de que os Omágua/Kambeba são de origem dos Tupinambás do Brasil, o autor explica que eles usavam a língua Omágua, que era denominada de língua geral, pois era utilizada pela maior parte dos grupos indígenas do Brasil.

Esta lengua Omagua tengo por certo que, según su primera origen, no es outra que la de los Tupinambás que vinieron del Brasil, donde cerca de la Baja (de todos os Santos) hay aun muchos dellos; y esta es la lengua que los portugueses del pará y Brasil llaman lengua general, y em la realidad no hay outra que tanto se entienda com esta, desde Napo, Marañon, para arriba, a más de los Omagua, la hablan

tambien los Cocama de Ucayali (MARONI, 1738, p. 169, apud RODRIGUEIRO, 2007, p. 48)

Por conta desses e de outros registros históricos feitos pelos padres e autoridades da época é que entendemos que os Omágua/Kambeba possuem sua origem linguística no Tupi, pertencente à subfamília Tupi-Guarani. Essa descendência e semelhança linguística entre os povos localizados tanto no litoral quanto na parte amazônica do país deixa claro a mobilidade que esse povo possuía e a sua facilidade de adaptação a ambientes e situações diferentes.

Os Omágua/Kambeba possuem excelentes trabalhos realizados também nas produções em cerâmica, no estilo Napo-Caimito que estão localizados em uma das últimas fases e vinculados aos antepassados dos Kambeba. Esse estilo apareceu entre os anos 1320 a 1375 d.C., caracterizado como uma cerâmica complexa com pinturas negras e vermelhas sobre o branco, ou pinturas brancas sobre vermelho. (RODRIGUEIRO, 2007)

Segundo Rodrigueiro (2007) os movimento migratório dos povos Omágua/Kambeba, provenientes da região amazônica central, conduziu-os a um deslocamento em direção aos rios Ucauali e Napo, locais onde aconteceram as distribuições das produções em cerâmica, provenientes dessas migrações, o que as configura como herança desses povos, tanto os povos que habitavam a região que hoje é o Brasil quanto os que foram em direção à região que compreende hoje o Peru.

Em se tratando da formação sócio-política desse povo, por serem povos localizados na várzea amazônica e no litoral, os Kambeba derivam de um tronco indígena com ampla diversidade nas formas do governo e com funções específicas dentro de cada grupo étnico. Pois foram desenvolvendo essas organizações com base nas necessidades que enfrentaram no período colonial, de acordo com o contexto em que cada grupo foi inserido.

Antônio Porro (1996) nos explica que existe uma grande proximidade dos povos Omágua/Kambeba com os Tupi-Cocama, ambos da região da várzea. Esses grupos possuíam unidades políticas com a presença de poder centralizado como uma maneira de sustentação social, com isso havia uma relação de obediência dos sujeitos para com os líderes do grupo indígena, de acordo com as evidências etnográficas e os relatos dos missionários no período colonial.

Com isso, ao fazer essa caracterização social dos Kambeba, evidenciamos que os fatores econômicos, as epidemias, as variações demográficas que ocorreram por conta da guerra, tornaram as ações sociais mais flexíveis dentro do grupo indígena, que se difere de outros grupos indígenas que não tinham essa organização social.

Sobre o contexto cultural dos Omágua/Kambeba, nos relatos encontrados, há um grande destaque para a refinada produção dos objetos em cerâmica, os adornos que usavam para enfeitarem-se, confeccionados em ouro e prata, além disso eles usavam indumentárias em algodão com pinturas exóticas. É o que nos explica Acuña (1639, p. 72-75, apud RODRIGUEIRO, 2007, p. 74):

[...] Andan todos con decencia vestidos, así hombres como mujeres, las cuales del mucho algodón que cultivan [...] hacen panos muy vistosos, no solo tejidos de diversos colores, sino pintados con estos mismos tan sutilmente, que apenas se sistingue lo uno de lo outro [...] los Omáguas, que dicen son gente riquíssima de oro, que traen em grande planchas pendientes de las orejas y narices.

Esses padrões apontados nesse grupo são definidos em momentos anteriores à invasão europeia, indicam o desenvolvimento tecnológico e cultural desse povo. Eles faziam troca e realizavam o comércio de algumas mercadorias. Dentre as principais mercadorias comercializadas pelos Omágua/Kambeba podemos destacar: sal, canoas, raladores de mandioca, cerâmicas, telas de algodão, ouro e resina. As peças de algodão eram fabricadas de maneira manual pelas mulheres dos grupos indígenas, elas produziam a quantidade necessária para o grupo e trocavam as sobras com os grupos vizinhos. Com isso, confirmamos o cultivo de algodão e a influência dos povos dos Andes para com os povos da Várzea, particularmente os Omágua/Kambeba, pois eles faziam roupas de algodão, que foram bastante usadas pelos povos andinos (MEGGERS, 1987).

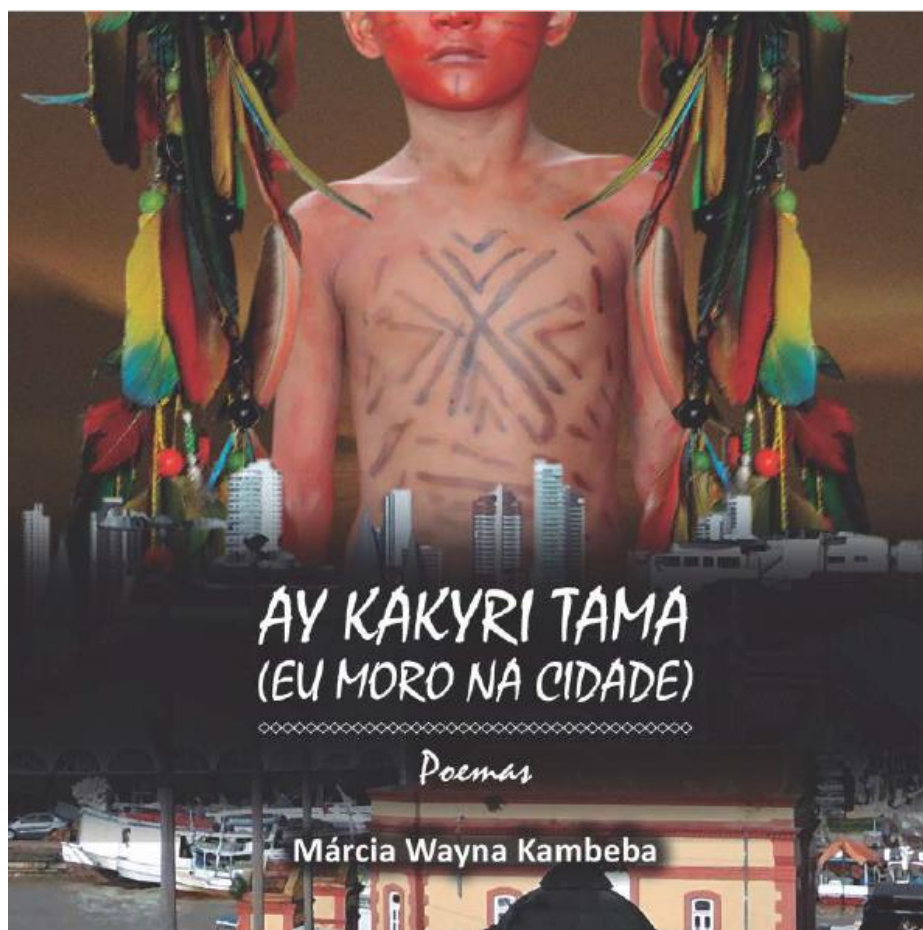
Sobre isso, a autora Márcia Vieira da Silva (2012), autodeclarada como pertencente da etnia Omágua/Kambeba, também nos explica que seu povo se diferenciava das demais etnias por conta disso, pois andavam vestidos e confeccionavam suas próprias roupas, além do mais plantavam grande quantidade de algodão para poderem fabricar suas vestimentas.

Atualmente, os Omágua/Kambeba continuam com a produção e comércio nas aldeias. Eles continuam usando mecanismos tradicionais no plantio e na convivência em comunidade. Para plantar, eles usam a técnica milenar de corte-e-queima, que consiste em desmatar somente o necessário para a produção, o fogo é usado com uma finalidade específica, de forma que não prejudique uma área grande da mata. Os Omágua/Kambeba, atualmente, plantam macaxeira, mandioca, milho, tomate, abacaxi e açaí, produzem farinha para o consumo próprio, não comercializam seus produtos e cultivam em pequena escala, e deixam a terra em repouso entre uma plantação e outra, pois eles têm a consciência de que a terra necessita desse tempo para recompor seus nutrientes. (SILVA, 2012)

4.2 Análise do livro “Ay Kakyri Tama (Eu moro na cidade)” pela via dos Estudos Culturais

Acreditamos que para adentrar o misterioso mundo das formas poéticas, assim como nos diz Segismundo Spina (2002), temos que nos libertar das amarras do mundo em que vivemos. Entretanto, adentrar ao mundo da poesia indígena significa resgatar as raízes ancestrais da nossa história, representa entrar em contato com nosso mundo primeiro. A poética indígena nos apresenta a sua originalidade e sua força, que não deixam nada a desejar se comparadas aos trabalhos literários de grandes cânones da literatura europeia. Entretanto, a maioria dos textos indígenas está depositado em um local de silenciamento, desperdiçando essa riqueza poética que aflora boa parte da nossa cultura.

Figura 3: Capa do livro “Ay Kakyri Tama (Eu Moro na Cidade) (KAMBEBA, 2013)



Mas esse silenciamento das obras indígenas só continua até que o sujeito tenha acesso à obra, pois, agora os indígenas tiveram a oportunidade de dominar a leitura e a escrita em línguas ocidentais, em uma tentativa de reafirmar e propagar a sua cultura. Contribuindo para a formação de novas concepções sobre o período colonial.

Nosso primeiro contato com a poesia indígena se deu por meio da obra de Márcia Kambeba, como sugestão de pesquisa do meu orientador Wallace Rodrigues; depois disso, comecei a pesquisar mais autores, não só aqueles que são conhecidos no meio literário indígena, mas também aqueles que ainda estão começando a jornada da escrita. Com isso, percebemos o quanto esses autores têm para nos ensinar, o quanto de vida e poesia há em seus textos. Eles são fortes, originais e cada um com sua origem própria, com as peculiaridades do seu povo, levando em consideração que existem muitos povos indígenas no Brasil atual.

Esses artistas são o verdadeiro significado de resistência, pois nem o contato, a manipulação e toda a exploração sofrida pelos ocidentais fez com que a cultura deles fosse apagada. Eles não perderam suas tradições e conservam suas origens, rituais e culturas até hoje (claro que ressignificadas). Assim, acreditamos que, por meio da arte indígena, não só da literatura, os indígenas têm muito a nos ensinar.

No livro estudado há 25 poemas, dos quais 20 são de autoria de Márcia Kambeba, os outros cinco poemas são de autores convidados em participações especiais. Todos os poemas carregam marcas da memória oral Kambeba. Em muitos não há como saber se as memórias registradas são da autora ou dos seus antepassados, nesse jogo de memórias tão bem descrito por Daniel Munduruku. Mas vamos nos ater, para esse trabalho, apenas na análise dos poemas que têm traços de identidade e cultura indígenas Kambeba, e com isso, alcançar o objetivo principal do nosso trabalho que é compreender a poesia indígena de Márcia Kambeba pela via dos Estudos Culturais, buscando a valorização do ensino da literatura indígena brasileira no ambiente escolar.

Ao apresentar a cultura e as tradições dos povos indígenas brasileiros, como os rituais, as memórias, os costumes, os saberes e os fazeres, existe uma conexão com as palavras que são apresentadas pela vivência da autora com aquelas que são sua herança recebida em histórias contadas pelos ancestrais. Em alguns relatos poéticos não conseguimos perceber se a autora participou de fato das narrativas ou se são suas memórias, ou memórias orais de seu povo.

Com essa perspectiva, discutimos a poesia indígena a partir da visão sobre a identidade que ficou esquecida e foi massacrada em vários períodos da história dos Omágua/Kambeba. Analisamos a cultura, a identidade, a maneira de viver em sociedade, os rituais e as crenças desses povos. Essa análise se coloca em meio a uma nova percepção que a literatura deve assumir, saindo um pouco dos cânones literários comumente trabalhados em dissertações e teses, pois falar de literatura indígena significa abrir-se para conhecer um pouco das culturas indígenas brasileiras e nos desprender um pouco da cultura europeia.

Ainda que a Literatura Indígena tenha conquistado um espaço no cenário literário brasileiro, o espaço reservado, de fato, para os autores e autoras indígenas ainda é bem

pequeno, ou até mesmo invisível, se levarmos em consideração a opinião de alguns estudiosos da área que afirmam não existir Literatura Indígena.

Essa afirmação perdura até hoje, pois, segundo Todorov (1984, apud ROUXEL, 2012) há duzentos anos existe a insistência de que a linguagem encontra a sua finalidade em si mesma, entretanto algumas evidências precisam ser lembradas: a literatura está relacionada à existência humana, à moral e à verdade, ela é a possibilidade de compreender valores comuns dentro de uma sociedade. A literatura transcende a padrões estéticos e linguísticos, ela é muito mais que isso. Sobre isso, Antônio Cândido (2004, p. 175) nos explica que:

[...] podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar.

É devido a isso que a literatura é um importante instrumento na instrução educacional, compondo os currículos, atuando como um mecanismo de intelectual efetivo de mudança social. É por meio da literatura que se apresentam as mais diversas formas valores sociais, tanto os que são prejudiciais quanto os que são benéficos. Segundo Antônio Cândido (2004, p. 175) “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”, é por isso que ela é tão indispensável nos movimentos de transformação social.

Nesse mesmo sentido, Lajolo e Zilberman (2007, p. 12) nos explicam que a literatura “orientada de antemão a um consumo muito específico e que se dá sob a chancela de instituições sociais como a escola, cria problemas sérios para o teórico e o historiador que dela se aproximam munidos dos instrumentos consagrados pela história e pela teoria literárias”. Desse modo, estudar literatura nas escolas é um mecanismo importante no desenvolvimento de problematizações e humanização do sujeito.

Ainda nesse mesmo sentido, Zilberman (2012) defende que as discussões nas escolas devem abordar uma literatura nacional robusta, com uma qualidade artística reconhecida pelo público local, esse é o mecanismo mais seguro de que possa acontecer a tão sonhada autonomia econômica, ideológica e política.

Com a inclusão do ensino e história indígenas no currículo escolar, a literatura tem um importante papel de desenvolver um aluno mais crítico, mais humano, menos preconceituoso, e com a mentalidade mais aberta para o Outro, descobrindo uma nova cultura, a cultura indígena, por meio dos textos literários dos próprios indígenas, pois existe, atualmente, material suficiente para esse trabalho. A literatura indígena se integra ao programa de ensino de história e cultura indígenas, proporcionando um maior aprendizado nessa área, por meio da linguagem literária.

Segundo Zilberman (2012) “a literatura se produz em nome dela, porque lhe compete a emancipação da humanidade de suas amarras naturais, religiosas e sociais”, ou seja, a literatura tem o poder de reconstruir conceitos predeterminados na sociedade, pelos mais diversos fatores, amarrados a fatores sociais que podem estar relacionados a uma história de preconceito, subalternidade e exploração, como é o caso dos indígenas.

Nesse sentido, dar espaço para manifestações literárias indígenas significa colocar em evidência parte de nossa cultura ancestral, que está associada à existência do povo brasileiro, compreendendo e resgatando valores, crenças e costumes que foram esquecidos com a invasão colonial dos europeus no país.

A autora indígena Márcia Kambeba (figura 4) marca o seu livro com fortes traços de oralidade e ancestralidade cultural e étnica, colocando em evidência toda a cultura do seu povo. A todo momento a autora cita rituais, crenças, dentre outros elementos indígenas. Ela apresenta, ainda, a reconstrução da identidade indígena em seus poemas, quando aborda termos na língua Tupi em harmonia com a língua ocidental, desse modo faz um convite para que as pessoas conheçam um pouco da língua indígena, que é uma arma poderosa de reafirmação da identidade.

Figura 4: Márcia Kambeba, no programa da Fátima Bernardes, divulgando o seu livro (Fonte: facebook.com.br)



O livro é marcado pela história do povo Kambeba, que lutou durante muitos anos para conseguir sobreviver. Começaremos as análises com o poema intitulado de “Ser Indígena – Ser Omágua”. O poema possui 3 estrofes. Na primeira estrofe a autora aborda no título a denominação original da etnia, Omágua, pois Cambeba ou Kambeba é um apelido dado ao povo pela prática de achatar o crânio, como dito anteriormente, no decorrer do texto utilizaremos a expressão Omágua/Kambeba para denominar esse povo, entendemos ser a mais adequada, e é a mesma utilizada pela autora em suas produções. Logo no título, nota-se que a autora busca reafirmar a existência do povo Omágua/Kambeba. Eis o texto:

SER INDÍGENA – SER OMÁGUA

**Sou filha da selva, minha fala é Tupi.
Trago em meu peito,**

**as dores e as alegrias do povo Kambeba
e na alma, a força de reafirmar a
nossa identidade,
que há tempos ficou esquecida,
diluída na história.
Mas hoje, revivo e resgato a chama
ancestral de nossa memória.**

**Sou Kambeba e existo sim:
No toque de todos tambores,
na força de todos os arcos,
no sangue derramado que ainda colore
essa terra que é nossa.
Nossa dança guerreira tem começo,
mas não tem fim!
Foi a partir de uma gota d'água
que o sopro da vida gerou o povo Omágua.
E na dança dos tempos
pajés e curacas
mantêm a palavra
dos espíritos da mata,
refúgio e morada
do povo cabeça-chata.**

**Que o nosso canto ecoe pelos ares
como um grito de clamor a Tupã,
em ritos sagrados,
em templos erguidos,
em todas as manhãs!**

A escrita da autora perpassada por um corpo que procura inscrever a figura indígena feminina na poesia. Esse poema é fruto de vários momentos históricos em que a autora passou em sua vida, ou que conheceu por meio da voz dos ancestrais. A autora coloca em evidência os momentos sofridos pelo seu povo por meio dos poemas. Ela dá vida ao papel estéril e consegue transpor sua identidade, a origem do seu povo, resgatando a memória oral dos Kambeba por meio da literatura. Em uma conversa com o título do poema, “Ser indígena – Ser Omágua”, podemos entender que o texto abordará sobre o que é ser indígena na visão de um indígena, e não na visão ocidental, como em grande parte dos livros, com estereótipos

eurocêntricos impregnados na história. Spivak (2018) nos explica como é importante que o subalterno fale por si mesmo, e não outros teóricos falem em seus lugares. Com isso, a literatura cumpre a sua função de emancipação, dando voz para que o sujeito subalterno se pronuncie sem a necessidade de alguém falar por ele.

Na primeira estrofe, a autora reafirma a sua identidade enquanto indígena e apresenta a sua língua materna, o Tupi. No passado (no início da colonização), havia mais de mil línguas indígenas que eram faladas no Brasil, idiomas de diferentes famílias linguísticas. Algumas não existem mais, pois foram dizimadas juntamente com alguns povos indígenas. Ela reafirma a existência e a permanência do ser indígena e da etnia quando nos diz “Sou Kambeba e existo sim”. A linguagem está intimamente relacionada com a cultura e a identidade de um povo, segundo Hall (2015) a representação da cultura é um conjunto de significados compartilhados em um processo de significação que funciona por meio da linguagem. Portanto, a linguagem é o ponto central de significado produzido em uma determinada cultura, está intimamente relacionada com a formação e representação da identidade.

Nessa mesma estrofe o texto nos fala que os Omágua/Kambeba passaram por alegrias e tristezas, o texto nos relata um pouco do que é ser indígena. A autora resgata as lembranças em caráter coletivo, ainda que ela tenha vivido isso, ela fala em nome do seu povo, retrata as memórias de seus ancestrais. Assim, ela exprime o sentimento de uma coletividade, as memórias do povo Omágua/Kambeba. Isso pode ser observado no verso que diz “revivo e resgato a chama ancestral de nossa memória”. A autora fala em nome do seu povo. Reafirmando que a escrita é uma forma de fazer registrar a cultura indígena Kambeba. Segundo Hall (2015, p. 11) a “identidade é formada na "interação" entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o "eu real", mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais "exteriores" e as identidades que esses mundos oferecem”, desse modo, fazer literatura é dialogar com outras culturas e outras identidades, colocando em diálogo mundos diferentes, contribuindo na construção de novas identidades.

Nesse sentido, a autora revive a história do seu povo, por meio da sua voz que se situa fora do tempo em que tudo ocorreu, mas se faz tão presente como se tivesse vivido tudo o que relata. Ela retrata a memória coletiva do povo Omágua/Kambeba, mas a memória desse povo

é resgatada por meio da memória da própria autora, daquilo que foi aprendido culturalmente. Em virtude de sua oralidade a memória coletiva sobrevive e se faz presente no poema. Segundo Graça Graúna (2012, p. 268-269) “Ao longo da história da colonização, os povos indígenas vivenciaram a impossibilidade de escrever e expor o seu jeito de ser e de viver em sua própria língua. Diante disso, podemos dizer que não é à toa o fato de que a memória oral continuou sendo o único caminho para [o ameríndio] guardar, pelo menos, parte da história.”

Os Kambeba viveram boa parte da história escondidos, com medo. Na segunda estrofe fica claro que eles não querem mais viver no anonimato e isso se comprova com o “grito” da autora em afirmar que “Sou Kambeba e existo sim”. Ela reafirma a sua existência indígena, que deve ser valorizada e respeitada, dentro da sua cultura, das suas crenças, buscando a sua inscrição enquanto sujeito, reconhecendo a sua identidade indígena.

A autora reafirma a identidade indígena quando fala que o povo Kambeba vive no toque dos tambores, na força dos arcos, no sangue derramado, na dança... essas características fazem parte da cultura e da identidade indígenas que foram silenciadas durante muito tempo, mas, que, apesar de tudo, sobrevivem até hoje. A dança, a mata, o arco e a flecha, tudo representa poesia para a poeta indígena e cada relação com a sua cultura ancestral representa a sua identidade. Reviver o passado é uma forma de reafirmar a identidade indígena, segundo Bhabha (1998, p. 21) “O reconhecimento que a tradição outorga e uma forma parcial de identificação. Ao reencenar o passado, este introduz outras temporalidades culturais incomensuráveis na invenção da tradição”, desse modo, a tradição está associada a uma parte da identidade, mas que foi reconstruída, não representa uma tradição original ou recebida, mas uma nova identidade que se formou com o passar dos anos, pois as identidades de diferença são frequentemente construídas. Sobre essa formação de novas identidades, Hall (2015) também nos explica que o sujeito, que era tido como tendo uma identidade estável e unificada, está se tornando fragmentado, ele é composto de várias identidades, e isso é o que acontece também com os povos indígenas, pois

Também na segunda estrofe, a autora fala das guerras que o seu povo enfrentou no decorrer da história e reafirma a sua territorialidade, quando diz “essa terra que é nossa”. Reafirmar o território indígena é uma reafirmação da identidade. O indígena sempre lutou pelo território. E atualmente existe um grande esforço em explorar terras indígenas sem

discriminação. Esse é um desafio para o indígena, recuperar seu território e lutar pelo que ainda existe dele, para que não sejam desocupadas com o objetivo de exploração comercial. Os indígenas mantêm a tradição dos ancestrais de uma estreita relação com o mundo natural e sobrenatural, e isso está representado pelo trecho do poema “e na dança dos tempos pajés e curacas mantêm a palavra dos espíritos da mata, refúgio e morada do povo cabeça-chata”. Mais uma vez fica evidente que os Omágua/Kambebea encontraram refúgio na mata, para se proteger do homem branco.

Ao falar que “Foi a partir de uma gota d’água que o sopro da vida gerou o povo Omágua”, a autora relembra o mito da origem do povo Omágua/Kambebea, que se formou e cresceu às margens do rio, no estado do Amazonas. E quando ela relembra o mito, ela o reativa criativamente a sua história ancestral.

Continuando a segunda estrofe, a autora volta a reafirmar a identidade do seu povo, novamente falando em nome da coletividade, revivendo a sua memória oral coletiva e individual, citando elementos da sua cultura ancestral que se mantém viva até hoje e que foi transmitida principalmente pela oralidade, por meio de seus ancestrais, mas que pode também ser resgatada por meio da escrita, com o uso da literatura. Sobre essas relações com as experiências passadas, Zilberman (2012, p. 41) nos explica que o “horizonte de expectativas da literatura distingue-se do horizonte de expectativas da vida prática histórica, porque não só conserva experiências passadas, mas também antecipa a possibilidade irrealizada, alarga o campo limitado do comportamento social a novos desejos, aspirações e objetivos”, dessa forma ocorrem novas experiências futuras e novas representações de identidade.

Na terceira e última estrofe, a autora suplica para que o grito do seu povo chegue para as outras pessoas, clamando a Tupã (um deus que, na cultura indígena Tupi, é considerado o senhor do relâmpago do raio e do trovão, segundo a tradição indígena foi ele também o criador dos mares, do mundo animal, das matas, do céu e da terra). É o deus supremo da cultura indígena Tupi, e, seguindo a mitologia indígena, foi por meio dele que os pajés adquiriram conhecimento sobre plantas e ervas medicinais, sobre a caça e pesca.

A autora revive elementos da sua cultura, para que todos conheçam e respeitem os Omágua/Kambebea. Levando em consideração que o subalterno não tem voz, segundo Spivak (2018), a autora se vê obrigada a gritar para ser ouvida, mas na incerteza de que o seu grito

será realmente ouvido em outras culturas. Por meio da palavra, esse grito pode ecoar e se manter vivo por muitas gerações, assim como a memória oral dos Omágua/Kambeba, que se manteve viva no decorrer do tempo.

Os poemas de Márcia Kambeba são carregados de memórias orais e representam não apenas a autora, mas todo o seu povo. E isso também pode ser verificado no segundo poema que escolhemos para a análise, intitulado de “Território Ancestral”. Esse poema representa toda a luta do indígena contemporâneo na batalha social e política pelo seu território, pois não existe indígena sem território. Vejamos:

TERRITÓRIO ANCESTRAL

**Maá munhã ira apigá upé rikué
Waá perewa, waá yuká
Waá munhã maá putari.**

Tradução:

**O que fazer com o homem na vida,
Que fere, que mata,
Que faz o que quer.**

**Do encontro entre o “índio” e o “branco”,
Uma coisa não se pode esquecer,
Das lutas e grandes batalhas,
Para terra o direito defender.**

**A arma de fogo superou minha flecha,
Minha nudez se tornou escandalização,
Minha língua foi mantida no anonimato,
Mudaram minha vida, destruíram o meu chão.**

**Antes todos viviam unidos,
Hoje, se vive separado.
Antes se fazia o Ajuri,
Hoje, é cada um para o seu lado.**

**Antes a terra era nossa casa,
Hoje, se vive oprimido.
Antes era só chegar e morar,
Hoje, nosso território está dividido.**

**Antes para celebrar uma graça,
Fazia um grande ritual.
Hoje, expulso da minha aldeia,
Não consigo entender tanto mal.**

**Como estratégia de sobrevivência,
Em silêncio decidimos ficar.
Hoje nos vem a força,
De nosso direito reclamar.
Assegurando aos tanu tyura,
A herança do conhecimento milenar.**

**Mesmo vivendo na cidade,
Nos unimos por um único ideal,
Na busca pelo direito,
De ter o nosso território ancestral.**

**O que fazer com homem na vida
Que fere, que mata,
Que faz o que quer.**

O poema apresentado é formado por 10 estrofes. A maior parte das estrofes se apresenta com quatro versos, mas três estrofes fogem a essa regra: a primeira, a segunda e a última, e a oitava estrofe se apresenta seis versos. A sonoridade presente nos versos é forte e tem um ritmo específico da oralidade, tão utilizada na cultura indígena. Com relação à rima, o poema se enquadra, em sua maioria, no modelo de rimas emparelhadas, pois elas se formam de duas em duas em cada estrofe. Como podemos observar as palavras esquecer/defender, escandalização/chão, separado/lado, oprimido/dividido, ritual/mal, ficar/reclamar/milenar e ideal/ancestral.

A interpretação desse poema está associada ao seu ritmo, à linguagem indígena presente no texto, à tradição oral tão perceptível em cada verso. Isso faz desse poema uma composição única e marcante. Somos incapazes de perceber essa essência de forma solitária, mas que ela pode ser facilmente identificada no contato coletivo, a voz coletiva dos antepassados da autora estão presentes e vivas no texto.

A voz que apreze nesse poema não pode ser comparada com qualquer outra que já tivemos contato, pois ela toca o nosso íntimo e nos remete a uma realidade que não vivemos,

mas que se faz tão presente que acreditamos também ter presenciado tais momentos relatados no texto poético.

A começar pelo título, esse poema nos remete à memória do povo Omágua/Kambeba, quando a autora usa o termo “ancestral”. É um poema que fala de tudo o que foi transmitido de geração em geração por meio da oralidade e significa também uma conexão com as batalhas enfrentadas pela população indígena atualmente, que é a luta pelo território.

A primeira estrofe do poema é escrita na língua materna da autora, o Tupi. Desse modo, ela nos remete a sua língua primeira, que é uma manifestação fundamental da identidade do seu povo, escrever em língua indígena, ainda que associada a uma língua ocidental, significa também um movimento de resistência, para que a língua indígena não caia no esquecimento e a sociedade ocidental conheça um pouco dessa língua.

Língua, identidade e cultura estão intimamente associados, por isso é tão importante demonstrar a língua indígena nos textos, para demonstrar essa interculturalidade existente no país. Muitas vezes esquecemos que somos um país que fala várias línguas. Mas as menosprezamos e as inferiorizamos em relação à língua portuguesa. Trazer o Tupi para o texto poético é reafirmar que poesia pode ser feita em qualquer idioma.

A segunda estrofe é a tradução da primeira, onde a autora fala do homem não indígena, que é capaz de matar e ferir para conseguir o que quer. Nessa estrofe é possível identificar traços da oralidade no sentido de externar todas as atrocidades pelas quais o povo Kambeba passou por culpa do “homem branco”. Podemos sentir o sofrimento desse povo que ficou registrado na memória oral da autora. A autora utiliza-se de seu eu lírico para reviver a história de seu povo. Nessa estrofe podemos entender que as memórias estão vivas para carregar as marcas das batalhas em defesa de território e dos direitos indígenas, que elas não podem ser esquecidas nesse movimento de reafirmação da cultura indígena. Essa estrofe representa a incompreensão indígena diante da maldade do homem ocidental, visto que eles manipulam, brigam, matam e são capazes de fazer qualquer coisa para conseguir o que querem, sempre em busca de riquezas materiais. Nesse sentido, percebemos as diferenças de concepções de território para indígenas e brancos.

Logo na terceira estrofe a autora fala do “encontro” entre “índio” e “branco”, que eles não esquecem tal encontro. Nessa estrofe podemos perceber a eterna batalha do índio

defendendo seu território e a sua cultura. A autora reforça que “não se pode esquecer” essa história, ela deve ser lembrada e revivida por meio da literatura e outras artes.

A autora, na quarta estrofe, fala da inferioridade de armamento dos índios em relação aos europeus, que tinham o domínio de armas de fogo e se protegiam com muros de alvenaria, enquanto os índios dispunham de arco e flecha, com um poder de alcance e destruição inferiores. Segundo Ribeiro (1983, p.111), “Era uma luta desigual de homens nus, lutando com arcos e flechas e com clavas, contra homens protegidos por armaduras de metal ou roupas de couro e entrincheirados atrás de fortalezas de pedra e cal”. Os europeus e os brancos em geral estavam em superioridade tecnológica e traziam com eles animais de carga, grandes embarcações e construía sólidas edificações, enquanto os índios viviam em cabanas feitas de palha e madeira, sem muita proteção contra os invasores. Mesmo assim, lutaram bravamente para proteger o seu povo e o seu território. E mesmo não conseguindo a vitória em muitas batalhas, sobreviveram e lutam até hoje, também pelos mesmos motivos. No entanto, hoje a guerra não é mais entre armas de fogo e arco e flecha, mas é uma guerra também política, onde os indígenas devem se armar em todos os setores possíveis: social, político, religioso artístico, em especial a literatura, que tem o poder de alcançar muitas pessoas.

Ainda nessa estrofe, o eu lírico mostra o índio, que foi obrigado a usar roupas, foi proibido de usar a língua materna e era considerado povo sem cultura. Foi grande o esforço dos brancos em destruir toda a cultura indígena, mas ela se manteve resistente até hoje. No trecho “destruíram o meu chão” podemos entender que os indígenas ficaram perdidos, pois seu território estava sendo destruído, deixando-os, ao mesmo tempo, sem lugar firme para levantarem-se. Eles foram obrigados a sobreviver em condições sub-humanas, eram tratados como animais selvagens, sem conhecimento, sem cultura.

A quinta estrofe mostra a individualidade dos povos como uma herança da do contato com os brancos. A autora afirma que antes da chegada dos brancos, os índios viviam em união, faziam “Ajuri” (que significa mutirão), tudo o que se caçava todos comiam e ninguém passava necessidade, pois todos se ajudavam. Segundo Meggers (1987) os indígenas produziam a quantidade necessária para o grupo e trocavam as sobras com os grupos vizinhos, não tinham o objetivo de acumular riquezas, mas apenas de sobreviver.

A sexta estrofe fala da opressão que os índios sofreram em suas próprias terras, onde antes viviam livres, sem preocupações com demarcações ou moradias, o território era dos povos indígenas e todos vivia nele e dele. Hoje “se vive oprimido”, e os indígenas vivem com medo da sociedade envolvente, medo de um governo que tenta “civilizá-los” para explorar seu território, medo de invasões em suas terras, da exploração realizada pelo homem ocidental. Uma forma que os povos indígenas encontraram de se proteger foi se isolando da convivência com o branco, pois o indígena “não consegue entender tanto mal”, uma vez que as experiências de “encontro” entre o índio e o branco sempre resultaram em morte e opressão dos povos indígenas, que são o lado hipossuficiente desse confronto.

Na sétima estrofe, a autora relembra rituais realizados pelos seus ancestrais, mas que deixaram de ser realizados por conta das experiências ruins que ocorreram na história. Esse confronto entre culturas é visto até hoje, tanto nas formas de preconceito do homem branco com o índio, quanto em batalhas que resultam em mortes de ambos os lados. A passividade e a ingenuidade indígenas deram lugar ao cenário hostil criado pela maldade ocidental que assolou esses povos, exercida pelo homem branco.

Para sobreviver, os Omágua/Kambebe tiveram que se esconder na mata virgem para fugir da escravidão e do extermínio. Esse relato pode ser observado na oitava estrofe, em que a autora descreve o momento da história que os Kambebe optaram por se esconder para preservar a existência do seu povo, para assegurar às próximas gerações a cultura milenar desta etnia. Muitos povos não tiveram essa oportunidade e não conseguiram se proteger do massacre realizado durante as muitas invasões e perseguições. Segundo Maciel (2013) durante o período colonial, muitas etnias indígenas foram totalmente dizimadas do globo terrestre, pois era obrigatório que o povo dominado assumisse a cultura do povo dominante, e aqueles que não se curvavam para serem escravos domesticados eram mortos.

Ainda na mesma estrofe, podemos entender o silenciamento sofrido pelos indígenas. Eles foram despedidos de tudo o que acreditavam: sua língua, sua cultura, sua identidade, e tornaram-se povos vagantes e sem território, sem direção, lutando apenas pela sobrevivência. Eles permaneceram, durante muitos anos, “em silêncio”, sem saber se um dia poderiam reivindicar tudo o que lhes havia sido tirado. Mantiveram-se em silêncio, escondidos nas matas, para preservar sua vida e sua cultura.

Hoje, o indígena contemporâneo busca a sua reafirmação na sociedade, não quer mais viver no silenciamento social. Ainda que o indígena more nas cidades, isso não o faz menos indígena, e também não o faz perder a sua identidade. Isso pode ser observado na nona estrofe, onde a autora aflora a união dos indígenas em busca de defesa dos seus ideais, já que os povos indígenas se unem em busca de seus direitos.—A autora, que atualmente reside em Belém, reafirma a sua identidade indígena num grande centro urbano. Muitas pessoas acreditam que o índio que mora na cidade está renegando a sua cultura, o que é uma inverdade, pois mesmo morando na cidade o índio pode manter a sua cultura viva, assim como faz a autora do poema ora analisado, mantendo a chama da sua cultura acessa por meio das artes literárias.

A última sensação que não podemos deixar de referenciar aqui no poema, está na conclusão do texto, que é finalizado com a mesma estrofe do início. Em poucas palavras e com versos com a mesma métrica, a autora consegue expressar a exploração que aconteceu desde o período colonial, afirmando que o povo invasor “consegue tudo o que quer”.

Continuando as análises dos poemas, faremos agora uma interpretação do poema “Minha pena vermelha”, também seguindo a mesma linha dos Estudos Culturais para demonstrar os traços de identidade presentes no texto. Vejamos o poema:

MINHA PENA VERMELHA

**Nas cores das minhas plumas,
Minha identidade encena,
A sutileza do meu caminhar,
Da minha pele morena,
Pintada de jenipapo,
Contrastando com a minha pena.**

**No brilho dos meus olhos negros,
De formato amendoado,
Sai um olhar penetrante,
Feito bicho acuado,
Quando se sente ferido,
Quando se sente afetado,**

**Pelo preconceito que impede
Nosso povo de crescer,
No olhar de estranheza não posso permitir,
Que may-tini venha, minha alma ferir.**

O poema “Minha pena vermelha” é composto por três estrofes, sendo que as duas primeiras são compostas por seis versos e a última por quatro. Quanto à sonoridade temos um poema que é marcado por rimas misturadas e três versos por estrofe. As rimas são percebidas nas palavras encena/morena/pena, amendoado/acuado/afetado, e na última estrofe temos duas rimas nos dois últimos versos, com as palavras permitir/ferir.

A começar pelo título, podemos identificar que o eu lírico chama a atenção para dois aspectos principais que definem a identidade indígena, são eles: a pena, que está presente em muitos utensílios indígenas e é usada também como adorno, pois está nos tornozelos, nos cocares que enfeitam suas cabeças, etc. A pena é um símbolo muito presente na cultura indígena e a cor vermelha representa a cor da pele do povo indígena, como também a cor do urucum que colore a pele deles, a cor de seus utensílios que são feitos de argila. Esse mesmo vermelho também representa o sangue indígena que foi derramado durante toda a história nacional, representa a cor da guerra, do indígena que lutou e continua lutando para defender o seu território e manter a sua cultura viva.

Isso pode ser constatado pela voz do eu lírico, que aparece logo na primeira estrofe dizendo que “Nas cores das minhas plumas, minha identidade acena”, informando que apresentar os adornos de penas é uma marca forte da identidade indígena. Em seguida o eu lírico aborda o caminhar do povo indígena e a pele morena em contraste com as pinturas e os adereços de penas que levam em seu corpo. Com isso, fica evidente a marca da identidade indígena que aparece logo na parte física e na forma de fazer arte com os produtos da natureza.

A segunda estrofe segue reafirmando as características dos indígenas: os olhos negros característicos de todos eles, no formato de amêndoas, que é marcante quanto se sente ferido, assim como os animais da floresta, revelando um pouco do que passaram. É uma proteção que

o indígena carrega até hoje, pois em seu olhar penetrante que se fecha, por medo do homem ocidental, também há uma ligação íntima com o ambiente natural que o abriga, seu território. É feita também uma relação entre os povos indígenas e a natureza, pois eles se sentem como parte dela, que é o seu território. A relação é aquela de um bicho ferido, acuado e afetado com o indígena ameaçado a todo tempo. Desse modo, os sujeitos vão construindo suas próprias identidades culturais relacionadas ao lugar, o território representa a sobrevivência da identidade, significa o “local da cultura” de um povo, segundo Homi Bhabha (1998, 147):

Do ponto de vista do colonizador, apaixonado pela posse ilimitada, despovoada, o problema da verdade se transforma na difícil questão política e psíquica de limite e território: Digam-nos por que vocês, os nativos, estão aí. Etimologicamente instável, "território" deriva tanto de *terra* como de *terrere* (amedrontar), de onde *territorium*, "um lugar do qual as pessoas são expulsas pelo medo". A demanda colonialista pela narrativa carrega, dentro dela, seu reverso ameaçador: Digam-nos por que nós estamos aqui. É esse eco que revela que o outro lado da autoridade narcísica pode ser a paranoia do poder, um desejo de "legitimação" frente a um processo de diferenciação cultural que torna problemático fixar os objetos nativos do poder colonial como os "outros" moralizados da verdade.

Nesse sentido, o medo afasta os sujeitos do seu local de pertencimento, os moralizados da verdade, o invasor, vê no território do povo invadido uma forma de triunfo, capaz de desmoralizar civilizações inteiras, com o objetivo de retirar os povos dos seus territórios e em seguida estabelecer a sua cultura no lugar da cultura nativa. Lutar pelo território representa lutar pela sobrevivência da identidade e confronto com o desejo de conquistar novos territórios que reside no invasor.

Com as invasões territoriais ocorrem as diásporas, e com elas os sujeitos vão tecendo suas próprias identidades culturais nessa relação com o lugar. Os sujeitos vão construindo novos territórios com base em novas convivências e na pluralidade de grupos sociais, Segundo Bonnici (2012) é que podemos denominar de “cultura nacional”, elas constroem diferenças e reconstróem as identidades.

Com base nesse contexto sobre território e identidade é que percebemos o quanto esse poema está ancorado na identidade indígena, pois a voz da autora nos apresenta muitas características físicas e psíquicas dos indígenas, e também a luta constante desse pelo

território, nos apresenta os preconceitos enfrentados por eles desde a época colonial. Sobre esse preconceito Canclini (2010) nos explica que a cultura indígena é vista com base em estereótipos classistas e eurocêntricos, pois privilegiam obras acessíveis somente às classes altas da sociedade. Enquanto esse posicionamento não for revisto é inútil tentar incluir nos parâmetros ocidentais produtos da cultura indígenas.

O poema apresenta uma realidade que tortura, ameaça e interroga os indígenas no cotidiano, na vida em sociedade, por sua cultura não ser compreendida e ser menosprezada. Por meio do texto temos contato com o “sujeito indígena”, esse contato que deseja levar essa identidade para o conhecimento da sociedade.

A terceira estrofe continua falando do medo que os indígenas possuem do homem branco, do preconceito enfrentado durante anos e que dificulta a vida desses povos até hoje. Eles não se sentem seguros convivendo com o homem branco, pois carregam na memória todo o sofrimento pelo qual seus ancestrais passaram. A “estranheza” com a qual eles são olhados, por meio do olhar preconceituoso do homem branco (may-tini), significa a estranheza com que os indígenas são olhados, como se fossem animais sem identidade ou cultura. E eles carregam as marcas construídas pelo olhar do colonizador até hoje, pelo fato de serem considerados preguiçosos.

Esses estereótipos foram transmitidos de geração em geração, nas escolas, nas famílias e na sociedade, pela ignorância dos sujeitos que perpetuam tais conceitos que não deveriam existir. Segundo Berta Ribeiro (2013, p. 166), a sociedade branca estava, e está, carregada “de preconceitos contra a terra e os povos de cor, nada do que ostentasse a marca nacional e popular tinha valor. A alienação intelectual e artística de seu estrato erudito levou-a a imitar e a “transplantar ideias e valores alheios”, que se manifestam na arquitetura, nas letras e artes.” A autora afirma ainda que a cultura indígena continua ativa, embora silenciada. É um organismo vivo e temos muito a aprender com ela se vencermos o preconceito e o desprezo que sempre lhe foi depositado.

Marcadamente vemos que conceitos dos Estudos Culturais como identidade, etnia, estranhamento, poder e lugar social marcam o poema. Parece haver uma luta para reafirmar sua identidade indígena contra os preconceitos do homem branco, pois, segundo Stuart Hall (2013, p. 16) “Os Estudos Culturais se fazem na própria tensão entre a discursividade e outras

questões que importam, que ‘nunca poderão ser inteiramente abarcadas pela textualidade crítica’.

Em seguida, analisaremos o poema “Ay Kakuri Tama (Eu Moro na Cidade)”, que é um poema que mais uma vez carrega toda a voz de uma coletividade no indígena contemporâneo que, mesmo morando em cidades, não perde a sua identidade.

**AY KAKUYRI TAMA
(Eu Moro na Cidade)**

**Ay kakuyri tama.
Ynua tama verano y tana rytama.
Ruaia manuta tana cultura ymimiua,
Sany may-tini, iapã iapuraxi tanu ritual.**

**Tradução:
Eu moro na cidade
Esta cidade também é nossa aldeia,
Não apagamos nossa cultura ancestral,
Vem homem branco, vamos dançar nosso ritual.**

**Nasci na Uka sagrada,
Na mata por tempos vivi,
Na terra dos povos indígenas,
Sou Wayna, filha da mãe Aracy.**

**Minha casa era feita de palha,
Simples, na aldeia cresci
Na lembrança que trago agora,
De um lugar que eu nunca esqueci.**

**Meu canto era bem diferente,
Cantava na língua Tupi,
Hoje, meu canto guerreiro,
Se une aos Kambeba, aos Tembê, aos Guarani.**

**Hoje, no mundo em que vivo,
Minha selva, em pedra se tornou,
Não tenho a calma de outrora,
Minha rotina também já mudou.**

**Em convívio com a sociedade,
Minha cara de “índia” não se transformou,
Posso ser quem tu és,
Sem perder a essência que sou,**

**Mantenho meu ser indígena,
Na minha Identidade,
Falando da importância do meu povo,
Mesmo vivendo na cidade.**

O poema “Ay kakuyri tama (Eu moro na cidade)”, que dá nome ao livro, é um dos poemas que mais possui traços de identidade que podem ser explorados com base no contexto sociocultural da autora. O poema compõe-se de oito estrofes, a primeira estrofe está em língua Tupi, o que nos remete ao interculturalismo presente nos textos da autora. Pensamos, assim, que, quando Márcia Kambeba utiliza sua língua indígena para começar o poema, ela nos força a, pelo menos, tentar ler sua língua. Ela nos força ao contato com uma nova língua, com o “novo”, como nos disse Gayatri Spivak (1996, p. 4) sobre a abertura aos conhecimentos do “outro”.

Quanto à sonoridade, o poema apresenta rimas fortes que carregam a marca da oralidade indígena. A forma como a poeta utiliza os fonemas na sua língua também é percebida nos poemas em língua portuguesa, como nas palavras *cresci/esqueci*, *vivi/Aracy*, *Tupi/Guarani*, com a predominância de rimas agudas, o que dá uma entonação forte ao poema, representando também a força do povo indígena, uma marca da oralidade que ultrapassa os limites do papel e faz pulsar o coração do leitor com cada verso.

O título do poema “Ay kakuyri tama (Eu moro na cidade)” apresenta um indígena que não mora mais em contato direto com as florestas, pois vive na cidade e que, mesmo assim, não esquece do seu povo, da sua origem, da sua identidade. E, ainda com todas as adversidades, procura preservar a memória oral transmitida pelos ancestrais e todos os ensinamentos advindos dessa tradição. Uma prova disso é que a autora escreve sempre procurando incluir palavras do vocabulário indígena nos textos. Talvez para apresentar o Tupi aos leitores. A linguagem é uma forma de manifestação da identidade, pois, segundo Kathryn

Woodward (2014, p. 27), “Essas identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas”.

Na segunda estrofe o eu poético nos diz que mora na cidade (a autora do poema mora em Belém, capital do estado do Pará), assim como outros indígenas, mas que isso não apagou sua cultura ancestral, pois mesmo vivendo na cidade não esquece das suas tradições. Existe um grande preconceito com os indígenas que moram na cidade, pois o homem ocidental acredita que se o indígena mora na cidade ele deixa de ser indígena. Esse pensamento também é sustentado por alguns indígenas mais antigos e tradicionais, que não acreditam que o indígena possa aprender uma língua ocidental, pois isso significa renegar sua cultura. Vemos, no entanto, que isso não acontece, pois suas culturas indígenas fazem parte de suas identidades indígenas e são intrínsecas a eles.

Sobre essas identidades diaspóricas, como no caso dos indígenas que deixam suas aldeias e vão para as cidades grandes, Stuart Hall (2013, p.16) nos explica que “a identidade é um lugar que se assume, uma costura de posição e contexto, e não uma essência ou substância a ser examinada”. Desse modo, entender que a identidade não está ligada diretamente ao local em que se vive, ou ao que se veste ou ao que se come, etc. Nesse mesmo sentido, o autor nos explica que (idem, p. 30) “Essencialmente, presume-se que a identidade cultural seja fixada no nascimento, seja parte da natureza, impressa através do parentesco e da linhagem dos genes, seja constitutiva de nosso eu mais interior. É impermeável a algo tão ‘mundano’, secular e superficial quanto uma mudança temporária de nosso local de residência”. Desse modo, é importante entender que a identidade não está inteiramente associada ao local que se mora, ainda que o indígena necessite do seu território para continuar com sua cultura e seus costumes, não podemos associar a identidade indígena apenas a isso.

Ao afirmar que a cidade também é a aldeia indígena, o eu lírico chama a atenção para o fato de que os indígenas eram detentores de todo o território que atualmente é chamado de Brasil antes da invasão colonial. E mesmo morando na cidade, o indígena continua com suas tradições e seus costumes, e faz um convite ao homem branco para dançar junto com ele no seu “ritual”.

Ainda que o indígena more na cidade ele não abandona a sua cultura, pois “cada disseminação [cultural] carrega consigo a promessa do retorno redentor” (HALL, 2013, p.

31). Ou seja, o sujeito diaspórico sempre tem o desejo de voltar para a sua terra natal, e isso pode ser percebido por meio do eu lírico que apresenta, por muitas vezes, uma voz nostálgica quando fala do canto dos pássaros, das árvores, do banho no rio, em uma conectividade com a natureza sempre tão presente na cultura indígena. E isso se reflete em seus textos, pois essa nostalgia fica evidente na quarta estrofe, onde o eu lírico nos diz que “Minha casa era feita de palha, Simples, na aldeia cresci Na lembrança que trago agora, De um lugar que eu nunca esqueci.”

Na terceira estrofe o eu lírico se identifica como indígena, dizendo que nasceu na mata, que é o território indígena, que morava em casa de palha, que cresceu na aldeia e que tudo isso ela traz em sua lembrança, dentro de si, enquanto parte relevante de sua identidade. Afirma, como em um grito de guerra, de resistência: “Sou Wayna, filha da mãe Aracy”.

Na quarta estrofe fica evidente a nostalgia que o eu poético apresenta da sua terra natal, pois traz a saudade da casa que morou e da aldeia onde cresceu, afirmando que nunca esqueceu a sua terra de origem, sempre no desejo de retornar para o seu lugar de origem. Entretanto, a formação cultural não significa apenas uma viagem de retorno, um busca arqueológica, pois não se trata do que as tradições fazem por nós, mas o que nós fazemos com as tradições, pois o sujeito está sempre em transformação cultural. Não se trata de uma questão de ser, mas se tornar (cf. HALL, 2013).

Na quinta estrofe ela nos diz que cantava em língua Tupi e que sua luta e seu canto guerreiro uniu-se ao de outros povos, como os Tembé e os Guaraní. Essa estrofe reforça a identidade indígena de Márcia Kambeba e sua necessidade de luta pelos direitos indígenas, pela sua identidade indígena na cidade. Essa é a postura do indígena contemporâneo, de lutar por seus direitos em busca de reafirmação e reconhecimento da identidade indígena, momento em que todas as etnias se consideram como uma grande família, em que todos se ajudam, como se fossem uma grande aldeia em forma de resistência. Afirma também que seu canto era diferente, pois cantava na língua Tupi, e hoje utiliza a língua portuguesa para propagar a cultura indígena e lutar por mais direitos para seu povo.

Na sexta estrofe a voz nos diz que sua selva agora é de pedras (a cidade grande) e que sua calma (que antes tinha na aldeia) foi levada por uma rotina urbana. Essa estrofe marca fortemente a ideia de mudança da indígena Kambeba de sua aldeia para a cidade. Com isso,

ao modificar o local do seu domicílio, teve que se adaptar ao estilo de vida das demais pessoas do local para sobreviver. O eu lírico se viu em uma situação que precisava de mudança para lutar pelos direitos do seu povo, saindo da comunidade em busca de novos conhecimentos. Ela percebeu que sua rotina mudou de acordo com a mudança do seu local de morada. O eu poético se vê inserido no mundo globalizado e percebe que a rotina da cidade é bem diferente da rotina da aldeia. Sobre o processo de globalização e as transformações nas identidades, Stuart Hall (2014, p.21) nos explica que:

A globalização, entretanto, produz diferentes resultados em termos de identidade. A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local. De forma alternativa, pode levar a uma resistência que **pode fortalecer e reafirmar algumas identidades nacionais e locais ou levar ao surgimento de novas posições de identidade.**

E com esse processo de deslocamento, os povos indígenas estão ficando mais unidos, pois se veem como uma grande família, lutando pelos mesmos ideais. Eles tiveram que se organizar com mais força e de forma política e social, como também aprender novas línguas. Esse é o processo de transculturação sofrido pelas identidades indígenas, mas que não quer dizer que eles tenham abandonado a sua cultura por conta disso. Muito pelo contrário. Hoje o movimento indígena está mais forte e organizado do que há anos atrás, e isso pode ser observado na quantidade de indígenas que estão se autodeclarando como pertencentes a alguma etnia. Esse é o resultado de que os povos indígenas estão conseguindo a reafirmação da sua cultura e da sua identidade enquanto cidadão brasileiro. Esse processo de reafirmação de identidade é denominado de “etnogênese”, o que significa:

[...] um fenômeno em que, diante de determinadas circunstâncias históricas, um povo étnico, que havia deixado de assumir sua identidade étnica por razões também históricas, consegue reassumir e reafirmá-la, recuperando aspectos relevantes de sua cultura tradicional. Em grande medida, o processo de etnogênese ocorreu e ocorre em todas as regiões do Brasil. (LUCIANO, 2006, p. 112)

A etnogênese é o primeiro passo para que toda a repressão, escravidão e subjugamento que os povos indígenas sofreram desde o período colonial seja superado. Pois, nesse processo de silenciamento social, a maioria dos indígenas tiveram que se esconder e renegar seu nome e sua origem, abrindo mão de sua cultura e identidade, como uma forma de sobrevivência. Portanto, essa participação de forma qualitativa e quantitativa do indígena na política, na literatura, nas artes, e em outras áreas reduzem o preconceito que existe ainda hoje contra esses povos.

Assim, eles são capazes de contribuir com a sociedade e com o reconhecimento de seus direitos, apresentando para a sociedade, que os povos indígenas são autossustentáveis, autônomos, inteligentes com sua própria identidade e que deve ser reconhecida e respeitada. Esse fortalecimento dos povos indígenas é o resultado de uma reação defensiva sobre os grupos dominantes no país, e essa reação tem surtido muitos efeitos positivos para os direitos indígenas, como a inclusão do ensino da história e cultura indígenas no currículo escolar do país e as cotas para indígenas nas universidades públicas, por exemplo.

Na sétima estrofe ela nos diz que seus traços indígenas não mudaram, mesmo morando na cidade, pois os traz em si, marcando sua identidade. Ela compartilha das coisas da cidade, mas não perde sua essência Kambeba. Mas não podemos olhar para essa mudança como sendo algo singular e não ambíguo, pois, segundo Hall (2013), no processo de diáspora, as identidades se tornam múltiplas. Por isso devemos entender o Brasil como sendo um país multicultural e devemos criar espaços para o reconhecimento dessas diversas identidades. Com isso, mais uma vez o eu poético enfatiza que aprender uma nova língua e morar fora da aldeia não significa renegar a cultura indígena.

Na oitava e última estrofe ela reafirma sua identidade indígena, mesmo vivendo na cidade, mesmo aprendendo uma nova cultura, ela não deixou de ser indígena.

Notamos, ainda, que, nesse poema, a poeta busca concretizar um movimento rítmico. Ela nos deixa muito claro que mesmo morando na cidade ela não deixa de ser indígena, de manter sua essência indígena. Também há um forte apelo à memória, ao lugar de pertencimento, à aldeia ancestral, à língua, ao povo e a vontade de retornar ao local de origem.

Novamente esse poema trabalha com categorias muito utilizadas pelos Estudos Culturais, como identidade, etnia, pertencimento, território, entre outras. Com o uso de tais categorias, Márcia Kambeba marca novos territórios na poesia indígena, deixando ver um lugar só seu nesse campo de criação artística. No próximo poema veremos como a atitude do homem branco é ofensiva para a natureza, destruindo tudo o que pode, para explorar e dominar, o poema mostra o grito da natureza que tenta sobreviver nas mãos do homem branco.

NATUREZA EM CHAMAS

**Na terra sagrada
Que TUPÃ criou,
Do seio materno
Se ouve o clamor,
Da mãe natureza
Sofrendo de dor.**

**O fogo ardente,
Ao longe se vê,
Queimando a mata
Sem Q, nem porquê,
As folhas se torcem
Querendo viver.**

**No solo desnudo,
Os restos mortais,
Do verde da vida
E dos animais,
Queimados, sofridos
Em cinzas reais.
Dos gritos agudos
Se ouve o clamor,
Do fruto ardendo
Na chama, no calor,
Ceifado, perdido,
O fogo o calou.**

**Dos olhos tristes,
Uma lágrima cai,
O lamento de dor
Com o vento se vai,**

Varrendo o chão, Varrendo o chão!

O poema “Natureza em chamas”, representa a conectividade do eu lírico com a natureza e a tristeza que ele experimenta ao perceber que tudo o que ele considera como o seu lar está sendo destruído pelo fogo ateadado pelo branco. O poema se apresenta em cinco estrofes, cada uma delas com seis versos. É um poema que carrega vários traços da memória e tradição oral indígenas.

O título “Natureza em chamas” remete-nos à realidade de perigo do fogo para a cultura e o território indígenas, levando em consideração que a floresta significa morada para esses povos.

As chamas, nesse caso, representam o fogo que está destruindo as florestas, como nas recentes queimadas que têm devastado a Amazônia (região de origem do povo Kambeba) e destruído boa parte da nossa riqueza e patrimônio natural. O poema é uma denúncia ao pouco-caso do governo para dados alarmantes de queimadas que têm preocupado organizações internacionais, inclusive.

Mas essa natureza que está em chamas também representa a cultura indígena que está sendo destruída, pois existe um grande esforço do governo em destituir os indígenas de suas terras para a exploração capitalista. É um fogo que queima o território de forma física e ardente e também que o destrói por meio de interesses políticos e econômicos.

Ao destruir o território indígena, seja por meio do fogo literal ou por meio de leis que diminuem os direitos dos indígenas aos seus territórios, as autoridades dominantes destroem também a identidade dos povos indígenas, pois o território é o lugar primeiro das culturas indígenas. Desse modo, os indígenas são os verdadeiros donos de todo o território que habitamos hoje, mas, segundo Ailton Krenak (2018, p.32), “não no sentido de dono como alguém pode ser dono de uma garrafa d’água ou de uma mesa, mas no sentido de herança cultural, no sentido de herança material, de guardadores deste território, não para que alguém viesse tomar posse dele depois, mas para as nossas próprias gerações futuras.”

O fogo continua ardendo e queimando na segunda estrofe, nos versos “Queimando a mata, sem Q nem porquê” está caracterizado o inconformismo do eu lírico com relação à atitude de destruir a natureza, sem nenhum motivo plausível, mas que, no caso atual, o motivo é a exploração desenfreada movida pelo capitalismo. As folhas se contorcem em busca de sobrevivência, lutando para fugir do fogo, da extinção, assim como os indígenas.

Após as queimadas o solo fica descoberto, onde todos os seus nutrientes são facilmente carregados pela água das chuvas, fica desprotegido. Sobram apenas as cinzas, os esqueletos dos animais mortos, os restos da floresta e de todo patrimônio natural presente nelas, são restos de vida espalhados pelo solo infértil.

Na quarta estrofe temos a personificação das árvores, quando o eu poético informa sobre os “gritos agudos”, vindos da floresta que está morrendo. A floresta clama pela vida, pela existência, e esse é o grito do fruto que está sendo perdido, das pessoas que passam fome por não terem o que comer, enquanto muitos jogam fora o alimento, o grito do fruto que representa toda a alimentação e a subsistência da raça humana, uma vez que todo o nosso sustento vem da natureza, e se ela acabar um dia, morreremos com ela. O alimento que foi “ceifado, perdido”, todo o sustento dos povos indígenas que são extraídos da natureza, assim como de toda a sociedade humana. O fogo aparece nessa estrofe como o opressor, aquele que agride, que escraviza, que silencia, como metáfora aos atos do homem branco.

Na quinta estrofe temos o resultado de todo o desmatamento e morte que o fogo causou. O olhos do povo invadido choram e lamentam por toda a perda sofrida e o vento que passa levando todas as cinzas que sobraram daquilo que um dia foi vida. Sem território, sem identidade, sem sustento, sem morada. Assim fica o povo indígena, sendo levado pelo vento para diversos lugares incertos, como as cinzas que o vento carrega após o incêndio, como folhas secas perdidas no vento. É preciso reescrever a história indígena no cenário atual, é preciso lutar pelo território e pela sobrevivência da cultura e a reafirmação da identidade indígena. Isso é luta, isso é ser resistência. Resistir em meio ao fogo ateadado pelo homem branco.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, Manuel. **Seleção de prosa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. p. 533- 557.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e holocausto**. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1998
- BARCELLOS, José Carlos. **Literatura e homoerotismo em questão**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2006.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth (2012). **A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural**. Cidade, Círculo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 53-64, jan./abr. 2012
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BHABHA, Homi K. **Postmodernism /postcolonialism**. IN: NELSON, Robert S; SHIFF, Richard (Ed.). *Critical terms for art history*. 2. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2003. pag. 435-451.
- BONNICI, Thomas. **O pós-colonialismo e a literatura: estratégias de leitura**. 2 ed. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá - EDUEM, 2012.
- BRASIL. [PCN Ciências humanas e suas tecnologias (2006)] **PCN+ Ensino Médio, Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC; SEMTEC, 2006.
- BRASIL. [PCN Linguagens, códigos e suas tecnologias (2006)] **PCN+ Ensino Médio, Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC; SEMTEC, 2006.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Edital PNBE Indígena 2014**. Disponível em: <<https://goo.gl/AoEMZ5>>. Acesso em: 24. out. 2019.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 23. dez. 2019.

BRASIL. [LDB (1996)]. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 23. dez. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2010.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CÂNDIDO, Antônio. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CÂNDIDO, Antônio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas Publicações / FFLCH/USP, 1996.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Introdução a uma história indígena**. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

DANNER, Leno Francisco, DORRICO, Julie, DANNER, Fernando. **Literatura indígena como descatequização da mente, crítica da cultura e reorientação do olhar: sobre a voz-práxis estético-política das minorias**. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.) Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

DECLARAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE OS DIREITOS DOS POVOS INDÍGENAS. NAÇÕES UNIDAS. Rio de Janeiro: UNIC, 2008

DENZI, Norman. K; LINCOLN, Yvonna. S.; e Colaboradores. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Carlos Antônio. **O indígena e o invasor: a confrontação dos povos indígenas do Brasil com o invasor europeu, nos séculos XVI e XVII**. IN: CLIO – Revista do Curso de Mestrado em História da Universidade Federal de Pernambuco. Vol 10. ISSN 0102-9847 Recife: UFPE, 1988

DIAS, Gonçalves. **Antologia Poética**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Agir, 1969.

Du GAY, Paul, HALL, Stuart; JANES, Linda; McKAY, Hugh; NEGUS, Keith. Doing Cultural Studies: **The Story of the Sony Walkmann**. London: Sage, 1997

ENEDINO, Wagner Corsino; SOUSA, Celete da Silva. **Subalternidade, marginalidade e violência num tempo sem lei: uma leitura de quero, uma reportagem maldita e híbrida.** Revista Estação Literária. Londrina, ISSN 1983-1048. Vol 12, p. 370-387, jan. 2014

FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Tradução de José Laurêncio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997

FERREIRA, Sônia Maria. **O Caminho para ler, escrever e declamar um poema. In: os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor.** ISBN 978-85-8015-075-9 Cadernos PDE. Paraná, Governo do Estado: 2013.

FIALHO, Vânia, SANTOS, Hosana Celi Oliveira e. **Antropologia indígena – territorialização.** In: ANDRADE, Juliana Alves de, SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Org.). O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas. Recife: Edições Rascunhos, 2017.

FIOROTTI, Devair. MANDAGARÁ, Pedro. **Contemporaneidades ameríndias: diante da voz e da letra. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea.** On-line version ISSN 2316-4018. Estud. Lit. Bras. Contemp. no.53 Brasília Jan./Apr. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182018000100013>. Acesso em: 15. Out. 2019.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da literatura nas séries iniciais.** 2. ed. Ijuí: Unijuí, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Alexandre Oliveira. **Memória e patrimônio cultural dos povos indígenas: uma introdução ao estudo da temática indígena.** In: ANDRADE, Juliana Alves de, SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Org.). O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas. Recife: Edições Rascunhos, 2017.

GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil.** [Tese de Doutorado em Letras]. Recife: UFPE/PPL, 2001.

GRAÚNA, Graça. **Literatura Indígena no Brasil contemporâneo e outras questões em aberto.** Educação & Linguagem. v. 15. n. 25. 266-276, jan.-jun. 2012. ISSN Impresso:1415-9902. ISSN Eletrônico: 2176-1043

GRAUNA, Graça. **Tear da palavra.** Belo Horizonte: S.n., 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaide La Guardia Resende. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? IN: HALL, Stuart. WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Tomaz Tadeu da Silva (Org.). 15 ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2014.

HALL, Stuart; CHEN, Kuan-Hsing. **Cultural Studies and the Politics of internationalization: Na interveiw With Stuart Hall**. Londres: Routledge, 1996

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Ay Kakyri Tama (Eu moro na cidade)**. Manaus: Grafisa Gráfica e Editora, 2013.

KELLNER, D. **A Cultura da Mídia - Estudos Culturais: Identidade Política entre o Moderno e Pós-Moderno**. EDUSC: São Paulo, 2001

KRENAK, Aílton. **Retomar a história, atualizar a memória, continuar a luta**. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores & leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: história e histórias**. 6 ed. São Paulo: Gráfica, 2007.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: LACED/Museu Nacional, Brasília: MEC/Unesco, 2006

MACIEL, Benedito. **Apresentação**. IN: **Ay Kakyri Tama (Eu moro na cidade)**. Manaus: Grafisa Gráfica e Editora, 2013, pág. 13-15.

MARINHO, Aldair Glória. GUAYNÊ, Uziel. **Amazônia, um círculo de mistérios**. In: *Escritos indígenas – uma antologia*. ARC Edições, Editora Cintra: São Paulo, 2017. Ebook, sem numeração de páginas.

MATTELART, A.; NEVEU, E. **Introdução aos Estudos Culturais**. Parábola Editorial, São Paulo. 2004

MEGGERS, Betty J. **Amazônia: a ilusão de um paraíso**. São Paulo: Edusp, 1987.

MERCER, Kobena. **Welcome to the jungle: Identity and Diversity in Postmodern Politics**. In: RHUTHERFORD, Jonathan. (org.). *A Place Called Home: Identity and the Cultural Politics of Difference*. Londres: Lawrence and Wishart, 1990.

MINISTÉRIO DA CULTURA. Fundação Biblioteca Nacional. Departamento Nacional do Livro. **A CARTA DE PERO VAZ DE CAMINHA**. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/carta.pdf>. Acesso em: 22. Dez. 2019

MINÁPOTY, Lia. **A menina e as flores**. In: *Escritos indígenas – uma antologia*. ARC Edições, Editora Cintra: São Paulo, 2017. Ebook, sem numeração de páginas.

MUNDURUKU, Daniel. **A literatura indígena não é subalterna**, publicado em 16/03/2018. IN: Itaú cultural. Disponível em: < <http://www.itaucultural.org.br/a-literatura-indigena-nao-e-subalterna> >. Acesso em: 19. Nov. 2018.

MUNDURUKU, Daniel. **Escrita indígena: registro, oralidade e literatura**. Revista Emília, 2 de outubro de 2011, disponível em:< <http://revistaemilia.com.br/escrita-indigena-registro-oralidade-e-literatura/>>. Acesso em: 30. Set. 2019.

NOVAIS, Carlos Augusto (2012). **Literatura indígena**. Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Disponível em: <<https://goo.gl/8StVRZ>>. Acesso em: 24. out. 2019.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas: Unicamp, 2007.

PAVIANI, Jayme. **Cultura, humanismo e globalização**. Caxias do Sul: Educs, 2004.

PINHEIRO, Hélder. **A poesia na sala de aula**. João Pessoa: Ideia, 2002.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. In: *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: FGV, 1992.

PORRO, Antônio. **Os povos indígenas da Amazônia e a chegada dos europeus**. In: *O povo das águas: Ensaio de etno-história da Amazônia*. Petrópolis : Vozes, São Paulo : Edusp, 1996.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. São Paulo: Global, 2004

RIBEIRO, Berta Gleizer. **O índio na história do Brasil**. São Paulo: Global ed., 1983

RIBEIRO, Berta Gleizer. **O índio na cultura brasileira**. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2013.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RODRIGUEIRO, Jane. **Tensão e redução na Várzea: as relações de contato entre os Cocama e jesuítas na Amazônia do século XVII 1644 – 1680**. Dissertação de mestrado em ciência da religião da Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/2025/1/JANE.pdf>>. Acesso em: 04 jan 2020

RODRIGUES, Wallace. **O ambiente escolar e a valorização cultural indígena**. Periferia: educação cultura & comunicação. v 8. n 1. Jan-jun, 2016.

ROGNON, Frédéric. **Os primitivos, nossos contemporâneos**. Tradução de Cláudio Cesar Santoro. Campinas: Papirus, 1991.

ROUXEL, Annie. **Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?** Cadernos de Pesquisa. V.42 N.145 p.272-283 Jan./Abr. 2012

SANTOS, Boaventura de Sousa, NUNES, João Arriscado. **Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.) Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Mc Graw Hill, 2006

SILVA, Márcia Vieira da. **Reterritorialização e identidade do povo Amágua- Kambeba na aldeia Tururucari- Uka/Márcia Vieira da Silva**. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal do Amazonas, 2012. Manaus, AM: UFAM, 2012.

SOVIK, Liv. Apresentação. In: Hall, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**/stuart Hall; Organização Liv Sovik; Tradução Adelaide La Guardia Resende. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

SPINA, Segismundo. **Na madrugada das formas poéticas**. 2ª ed. Cotia, São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?**. Tradução Sandra Regina Goulart Feitosa. Belo Horizante: Editora UFMG, 2018.

SPIVAK, Gayatri. LANDRY, Donna; MACLEAN, Gerald (ed.). **The Spivak reader**. New York: Routledge, 1996.

TAYLOR, Charles. **Argumentos Filosóficos**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato. Falas à espera de escuta. In DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando. **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018. Disponível em: <<http://www.editorafi.org>> Acesso em: 04. Set.19

THIÉL, Janice Cristine (2013). **A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: 29. Ago. 19

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. IN: HALL, Stuart. WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva (Org.). 15 ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2014.

YUNES, Eliana. **Pelo avesso: a leitura e o leitor**. Letras, n 44. p. 185-196. Curitiba: UFPR, 1995.

ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo - v. 5 - n. 1 - 9-20 - jan./jun. 2009

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura** [livro eletrônico]. Curitiba: IbpeX, 2012, PDF.