

A VOZ INDÍGENA E A EDUCAÇÃO: ESQUECIMENTO NAS OBRAS *ANTES O MUNDO NÃO EXISTIA* E *MEU QUERIDO CANIBAL*

THE INDIGENOUS VOICE AND EDUCATION: *FORGETFULNESS IN THE WORKS ANTES O MUNDO NÃO EXISTIA* AND *MEU QUERIDO CANIBAL*

Alisson Preto Souza (UFRGS) ¹

Resumo: Este trabalho tem como tema central a presença/ausência da *outridade* indígena como parte de um discurso colonial no âmbito escolar, cuja pedagogia perpetua um imaginário de invisibilidade com a *alteridade*. Apesar de a escola ser um espaço de aprendizagem que desenvolva a consciência social, também privilegia um discurso dominante e homogêneo. O esquecimento evidencia-se ainda mais após a análise estatística de leituras obrigatórias de obras literárias nos últimos vestibulares. Nos processos seletivos de 2017, 2018 e 2019 das universidades federais do sul do Brasil, verificou-se que nenhuma das instituições exige leituras para reflexões políticas e estéticas de identidades indígenas. Com base em teorias coloniais, educacionais, culturais, as obras contemporâneas *Antes o Mundo Não Existia* (1995), de Tōrāmu Kehirī e *Meu Querido Canibal* (2000), de Antônio Torres ressaltam, sobretudo, a relação entre a luta dos povos indígenas e uma luta simbólica contra o esquecimento e a submissão aos signos colonizantes.

Palavras-chave: Esquecimento. Alteridade. Aprendizagem. Indígenas. Educação.

Abstract: This work has the central theme the presence/absence of indigenous otherness as part of a colonial discourse in the schooling context, whose pedagogy maintain an imaginary of invisibility with the alterity. Despite the school being a learning environment which develops social consciousness, it also gives privilege to a dominant and homogeneous discourse. The forgetfulness is more visible after the statistical analysis of the mandatory readings from literary Works in the last vestibulares. In the exams of the 2017, 2018 and 2019 the Federal Universities of the Southern part of Brasil, none of the institutions demanded any aesthetical and political Reading toward indigenous identity. Having colonial, educational and cultural theory in mind, the contemporaneous literatures *Antes o Mundo Não Existia* (1995), by Tōrāmu Kehirī and *Meu Querido Canibal* (2000), by Antônio Torres highlighted, above all, the relation between the fight of the indigenous peoples and the symbolic fight against the forgetfulness and its submission to colonial signs.

Keywords: Forgetfulness. Alterity. Learning. Education. Canibal. Indigenous People.

Ensino e voz indígena

Uma das formas de conscientização do sujeito em relação a si e ao mundo ocorre através da escola. Enquanto Freitag (1974) associa a função da escola como fundamental na construção da voz do indivíduo para a sociedade e para sua própria humanidade. Hunt (2011) reflete que a escola acredita na aprendizagem através da imposição por meios de coação,

¹ Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Letras pela UFRGS. Membro da Linha de Pesquisa: Teoria, Crítica e Comparatismo. Mestre em Literatura pelo programa de pós-graduação em Letras pela UFRGS através da linha de pesquisa: Pós-Colonialismo e Identidades. E-mail: alissonsouzaprof@gmail.com

manipulação, recompensa e castigos. Por outro lado, Libâneo (2007) prevê três objetivos para a função da escola: a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; a formação para a cidadania crítica e participativa; e a formação ética. Isto é, um espaço para os processos de socialização do indivíduo.

A ausência da consciência social em relação à causa indígena é sintomática de um problema de inclusão e diversidade cultural. A situação social vigente permite-nos reconhecer um descaso em nossos sistemas de ensino para com a nossa *outridade* e os discursos bioéticos. Muitas questões permanecem abertas e não resolvidas, destacando o sujeito indígena intrusivo, implicante, invasor e omissor ao sistema econômico e à cultura dominante. Sonia Guajajara em entrevista para o jornal eletrônico “Brasil de Fato” posicionou-se em relação ao governo da seguinte forma:

Há uma expressão de intolerância muito maior do que o que vivemos até hoje. Vejo sim um perigo muito grande para nós mulheres, para nós indígenas, para a população negra, pobres [sic] e da periferia, todo nós que somos a diversidade. Tudo que é diversidade não é reconhecida por ele[Bolsonaro], ele nos vê como intrusos ou pessoas que não merecem estar aqui. (BRASIL DE FATO, 2018)

Por outro lado, a perversidade do pós-humanismo se debruça em um retorno à visão de que certas humanidades são superiores e mais racionais do que outras. Não obstante, neste viés, o indígena é parte de uma poética idealizada, de um universo ficcional e selvagem, arquitetado por uma política envergonhada do que considera o atraso da “civilização ocidental”. Todavia Guajajara é um exemplo contrário e vivo disso. Além do ataque aos nativos e a perda das tradições indígenas, como resgatam os filmes *Chuva é cantoria na Aldeia dos Mortos* (2018) de Renée Nader Messor e João Salavisa e o filme *Ex-Pajé* (2018), de Luiz Bolognesi, talvez o maior estranhamento da atualidade esteja na ausência de questionamentos para os estudos de cultura na espacialidade do ensino.

Mas não é só o tema dos ataques à diferença que poéticas orais sobrevivem a racionalidade da escrita. Como reforça Antônio Torres, em *Meu Querido Canibal* (2000), as políticas de invisibilidade indígena conectam-se à ideia de conformidade ao passo que os registros indígenas envolvam colonizadores no papel de heróis da história nacional. Por outro lado, no seu estudo *Metamorfoses Indígenas* (2013), Maria Celestino de Almeida enfatiza a ideia de uma transformação do indígena em proletariado através do século XIX no Rio de Janeiro. Darcy Ribeiro em *Os Índios e A Civilização* (1982) destaca movimentos que deslocam indígenas para o Brasil profundo à medida que imigrantes e refugiados encontram um novo lar na América. Manuela Carneiro da Cunha em *Índios no Brasil: História, Direitos e Cidadania* (2012) vai sublinhar que a ideia do apagamento indígena começa a partir do Descobrimento, reforçando de forma irônica que indígenas são comunidades “pré-cabralianas”.

Talvez a poesis oral encontra-se a partir da autenticidade do texto, uma quebra de contrato com as estruturas prévias; uma brecha para o respiro onde não existe espaço para “ser”. É nesse contexto semântico de resistência que circulam as poéticas orais da lembrança. Talvez legitimando a ideia de que enquanto a voz lembra, resgata, cura e age sobre o social; a escrita, em contrapartida, aprisiona, domestica e faz esquecer. Assim se revelam os discursos do *esquecimento* nos espaços de aprendizagem do que se entende por cultura brasileira. O *Outro* no texto escrito, assim como no discurso treinado do pós-humano, se é que existe algo depois do humano, é aquilo que mais afeta bombasticamente o ensino e a consciência social do ser. Segundo Híran de Moura Possas (2011) é vital compreender que é a oralidade o “ser em movimento” e toda a organicidade envolvida no ato da performance.

Tão fortemente social quanto individual, a voz mostra a forma pela qual o homem se situa no mundo em relação ao outro e como é capaz de reatualizar os paradigmas literários, apresentando uma convencionalidade particular, híbrida e permeável, revelada em uma poética comparável à secreção do corpo humano. (POSSAS, 2011, p. 42)

No registro textual encontra-se artificialidade do texto sem cheiro, sem sentido e sem vida nos rastros históricos de uma ausência. Desde as principais fases escolares até a chegada dos processos seletivos na vida do brasileiro em formação, faz sentido que *o esquecimento* é a energia motriz do imaginário colonial. Dando assistência à criação de sistemas simbólicos “estereotipados”, empobrecidos e desnutridos da ideia de cultura como um organismo celular. Este trabalho pretende explorar a temática do esquecimento e poéticas orais dos povos originários e apresentar dados a respeito deste projeto de memorialidade e conscientização social no ensino público. Para tanto, tem-se como objetivos específicos analisar as leituras obrigatórias envolvendo a literatura indígena das Universidades federais e a exploração da noção de esquecimento através das obras **Antes o Mundo Não Existia (1995)** e **Meu Querido Canibal (2000)**. O estudo do esquecimento e da invisibilidade indígena é didático à medida que esclarece tensões, limites e práticas culturais para formação da identidade brasileira.

A escrita do esquecimento

O esquecimento é uma voz política central nas manifestações que caracterizam a identidade indígena, contudo, dificilmente identificam-se meios para redução desse esquecimento em projetos inseridos na cultura, por exemplo. Ao lado de outras representações de vozes periféricas, o indígena ainda constitui um espaço ínfimo de representatividade. Por outro lado, muito do que é sabido sobre a identidade indígena advém de fontes terceirizadas, em outras palavras, o índio é “falado” (não fala) ou a partir da folclorização das datas comemorativas (é representado sem se fazer representar); ou através da história pelo discurso de descoberta do continente americano; ou pela descrição idílica a qual a literatura se vê recheada. De certo estes caminhos destroem a possibilidade de qualquer performance de vozes autênticas, pois nele não há sequer poesia indígena.

Segundo Maria Eunice Moreira a definição pelo que se entende de poesia precisa ser revisada uma vez que estabelece caminhos distintos daqueles tradicionais no mundo simbólico. Para a autora “*Poesia é, como aí designa Paul Zumthor (e hoje já nos parece tão claro) [...] um conjunto de textos ditos poéticos como atividades que os produziu: o corpo, o gestos, os meios [...]*” (MOREIRA, 2009, p. 114-116). Os caminhos de aprendizagem sobre as tessituras artísticas indígenas traçam um caminho para revitalização do tecido da voz, da poesia indígena que pertence, por hora, fixo ao imaginário colonial.

Em relação à sala de aula, o “índio” é uma construção simbólica europeia, um construto “falado”, pois, assim, é categorizado e inexistente. Num processo que Zila Berndt (2003, p. 63), vai caracterizar por “desmontagem” ao pensar em direção contrária “a ideia de um sistema que se vai construindo”. O descaso com as questões indígenas está inserido como discurso na cultura através da emulação de um inimigo já ultrapassado, como figurantes de uma história de caso encerrado. Um exemplo disso está em diversos artefatos do patrimônio histórico no Rio de Janeiro, como atenta Antônio Torres, ao revelar o lado ambicioso, militar e sombrio por trás dos monumentos cariocas. A maior riqueza retirada a força pelo europeu no Brasil não foi o pau-brasil e nem o ouro, mas o indígena e sua cultura de existência e

adaptação no terreno dos trópicos. O branco precisou do indígena que nunca precisou do europeu até ser completamente usurpado, julgado por suas “maneiras” e saqueado.

Havia, portanto, a possibilidade de que os colonizadores não fossem os únicos dotados de inteligência, organização social, língua e idioma. Seria, para o povo europeu, algo como descobrir-se novamente, repensar convicções e valores e pôr-se em xeque. Assim como destaca o primeiro ensaio da obra **As margens do Ocidente**, de mesmo título escrito por Adauto Novaes:

O reflexo da cultura não produz apenas o duplo, produz também a consciência da diferença. E foi exatamente porque as sociedades indígenas mostraram ao europeu o outro lado da história – faces diferentes de uma mesma realidade humana – que hoje se pode dizer (e não é reconhecido politicamente) que existem sociedades diferentes, formas diferentes de organização políticas, pensamentos diferentes que produzem diferenças no interior da própria ideia de Ocidente. (NOVAES, 1999, p. 8)

No artigo “A Escola como Problema: Algumas Posições”, Dominique Gallois explica que apesar da escola ser um espaço de aprendizagem que possui a função de empoderar o sujeito para a autonomia, ela é também uma espécie de domesticadora de conhecimentos. (GALLOIS, 2016, p. 509). Por outro lado, a relação entre a ideia da aquisição da cultura e o papel da escola como espaço de aprendizagem traz à tona o estereótipo da escola como lugar intrinsecamente cultural. Contudo, muitas vezes escola é apenas o lugar que se restringe a produção de certos conhecimentos. Em relação à construção do conhecimento, do diálogo entre escola e cultura, Gallois relata:

Aqui, uma sábia lição ameríndia, muito enfatizada nas experiências dos Guarani: a escola não é nem o único nem necessariamente um espaço privilegiado para a construção de um saber próprio; os saberes são criados alhures, precisam ser buscados, descobertos por sujeitos que circulam em busca de conhecimento. (GALLOIS, 2016, p. 511)

Apesar de a aprendizagem ir além dos muros da escola, a instituição de ensino ainda pode ser um lugar de reflexão e desenvolvimento dos saberes, que depende tanto da visão dos profissionais de ensino quanto da articulação com outros processos que produzem e influenciam o sujeito na cultura. Contudo essa influência da escola nem sempre é libertadora, uma vez que tende a ser uma experiência momentânea imediata, lúdica e textualizada. Sobre o povo indígena, no livro **Índios no Brasil (2012)**, Manuela Carneiro da Cunha, demarca os principais desafios enfrentados pelos povos indígenas em relação ao branco.

Povos e povos indígenas desapareceram da face da terra como consequência do que hoje se chama, num eufemismo envergonhado, “o encontro” de sociedades do Antigo e do Novo Mundo. Esse morticínio nunca visto foi fruto de um processo complexo cujos agentes foram homens e micro-organismos, mas cujos motores últimos poderiam ser reduzidos a dois: a ganância e ambição, formas culturais da expansão do que se convencionou chamar o capitalismo mercantil. (CARNEIRO DA CUNHA, 2012, p. 14).

Em vez de um lugar sagrado para produção de consciência social, a escola torna-se um braço direito que serve para o controle e a contenção das ideias dos papéis sociais do indivíduo. No texto “Quando a escola é de vidro?”, de Ruth Rocha (1983), a autora critica o papel da escola como produtora de modelos homogeneizantes, cujo desejo é massificar, e simplificar os repertórios de imagens inseridos na cultura. Muitas questões políticas ainda não

são trazidas para o processo de formação do sujeito, pois primordialmente sobrevive ainda a ideia de que a escola é um lugar para que o aluno alcance a integridade social. Além disso, na escola para com os povos indígenas o conhecimento é exibido de forma segmentada e incongruente à realidade.

Evidentemente houve nas últimas décadas um descentramento do conteúdo para a valorização da aprendizagem em relação ao espaço e história dos alunos. Por exemplo, na Literatura, costumava-se associar a aprendizagem literária à identificação do autor e escola literária, sublinhando um caráter menos político da Literatura. Atualmente, tenciona-se, sobretudo, uma aproximação entre as contextualizações históricas e preocupações culturais. A parte disso, se focarmos as sabedorias de tribos indígenas, o que temos como produção de conhecimentos motivados pela escola?

A importância dos Estudos Culturais, como um estudo que observa através da articulação dos saberes diferentes formas de construções discursivas, tem sido vital para estudar a manifestação de artefatos culturais, uma vez que explora de forma politizada a autoridade de artefatos produzidos na cultura em prol das identidades. Costa, Silveira e Sommer, no artigo, **Estudos Culturais, Educação e Pedagogia**, enfatizam o papel dos estudos culturais na reflexão sobre o fazer pedagógico no espaço latino americano:

Se voltarmos nosso enfoque para as conexões entre os Estudos Culturais da América Latina e o amplo campo da educação, poderíamos experimentar uma decepção inicial diante da escassez de trabalhos que tematizem tal relação. Não podemos, entretanto, cair na cilada de que nada tenha sido dito ou feito nessa direção. Por um lado, temos esporádicas – mas não banais – reflexões sobre o papel e as características da escola dentro desse novo mundo híbrido, vista como um espaço em mudança nas novas configurações culturais. Por outro lado, é forçoso reconhecer a existência de estudos na área educacional que – principalmente através da influência dos olhares foucaultianos, da visão cultural e outros da pós-modernidade – aproximam-se grandemente do que se tem pensado no Brasil como Estudos Culturais em Educação. (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2006, p. 55)

Trazer da mídia literária e cinematográfica atual mais material e análises para recordar e lembrar a tradição indígena do Brasil situa-nos em um caminho menos turbulento para estudos da cultura. Duas obras razoavelmente atuais que destacam distintamente a presença indígena são *Antes o Mundo Não Existia* (1995) e *Meu Querido Canibal* (2000). Além de destacarem de forma latente a presença indígena em cada uma de suas narrativas, ambas tem na luta contra o esquecimento seu denominador comum.

A literatura indígena sob o título de *Antes O Mundo Não Existia* (1995) foi criada pelos contadores das histórias: Umusi Pãrõkumu (Firmiano Arantes Lana) e Tõrãmú Kehíri (Luiz Gomes Lana). O livro é parte de um projeto denominado Coleção de Narradores Indígenas do Rio Negro e possui duas edições publicadas. A primeira edição teve sua publicação em junho de 1980, enquanto a segunda edição ocorreu em abril de 1995. A contação de histórias e o resgate do passado possuem uma relevante e estreita ligação nesta obra, uma vez que a memória é evocada e recriada a partir de uma série de narrativas simbólicas. Ainda na Apresentação, Luiz Lana sublinha que uma de suas lutas como indígena é multiplicar as lembranças e responsabilizar-se pela sobrevivência de suas tradições:

Eu fiquei pensando, já que eu comecei a trabalhar, de pegar todas as estórias que meu pai sabe, até terminar. Quero continuar. Enquanto eu viver, quero fazer isso. Agora vou pegar as estórias que os antigos contavam para as crianças. Quando terminar tudo isso quero escrever algumas rezas que os

velhos têm, escrever em minha língua mesmo e traduzir ao português. Essas rezas são muitas, e vai dar mais trabalho que este livro. Eu não quero que elas se percam. E meu pai, que é kumu, é dos poucos que ainda se lembram, agora só tem kumu, não tem mais pajé. E quero publicar também, publicar esse livro. São as rezas que se faziam quando davam nome às crianças, quando as moças tinham a primeira menstruação, reza da defesa antes da vinda dos pajés invisíveis, rezas contra dores de cabeça, febre, para as plantas crescerem, para se acalmar os inimigos, contra mau olhado. (KEHÍRI, 1995, p. 14)

De modo geral, ainda na seção da Apresentação, Luiz Lana, afirma que o livro nasce de um desejo ver as histórias contadas por seu pai circulando entre os povos indígenas, “sobretudo entre os jovens estudantes nas escolas espalhadas por todo o noroeste do Brasil.” (KEHÍRI, 1995, p.10). Em entrevista à antropóloga Berta Ribeiro, Luiz Lana compartilha que as histórias são ditadas pelo pai Pārōkumu e que rejeitava as contar até mesmo ao Padre Casemiro, “só a mim é que ele ditou essas casas transformadoras. Ele ditava e eu escrevia, não tinha gravador, só tinha um caderno, era todo meu.” (KEHÍRI, 1995, p. 11).

Ao contrário de Tōrāmú Kehiri, em 2000, Antônio Torres publica a obra *Meu Querido Canibal* com outro propósito. Em termos gerais, o romance traz outra leitura da representação indígena criticando sobre a forma em que a sociedade ocidental narrou e proliferou certas “verdades” como universais. Ainda nas primeiras páginas, Torres alega que por ser um narrador branco e criado em berço ocidental, não seria totalmente imune ao pensamento originalmente colonizador.

Como os índios não dominavam a escrita, seu destino sobre a terra se esfumou em lendas. Se sabemos alguma coisa a respeito deles, é graças aos relatos daqueles mesmos brancos, quase sempre delirantes, pautados pelo exagero e eivados de suspeição, num desvario tresloucado de que não está imune o narrador que vos fala (herdeiro do sangue e fabulas de uns e outros). (...). Há algo de lúdico nesta expedição, porém. O simples prazer de acrescentar alguns pontos a outros contos já contados. (TORRES, 2000, p. 9)

À denúncia da escrita da historiografia e ao ato recordativo do narrador que investe nas poéticas orais, histórias memórias, recordação de nome de ruas, lembranças de espaços-históricos e discursos emocionados da situação de ignorância sobre a história dos donos da terra, uma voz popular pragmática, debochada e angustiada, que conversa com monumentos, quadros e pergunta-se: de que forma alguém venceu qualquer coisa que houve neste lugar? A polifonia e a ironia Bakhtiniana apontam para a sobreposição de camadas que formatam do estilo autêntico da voz poética na narrativa.

Como afirma Rubelise da Cunha no seu ensaio “O Outro lado do Espelho: a representação contemporânea do indígena no Brasil” existe, ao entrarmos no século XXI, “um deslocamento do narrador branco o qual se orienta para o resgate da história indígena.” (DA CUNHA, 2003, p.28) A criação do texto literário parte de uma premissa de pesquisa histórica e memorial, ressaltando uma aproximação entre a historiografia e a uma nova estética literária. Zumthor (2000) parece sensato ao defender a ideia de que a oralidade experimenta uma nova era diferente da tradicional, apresentada pela recriação da experiência alheia.

Dessa forma, para falar da memória indígena, o narrador em *Meu Querido Canibal* ressignifica os eventos ligados ao processo de colonização brasileira, questionando o discurso edênico do índio e expondo a perversidade do português em busca de terra, ouro e mercadorias. O narrador, junto ao protagonista Cunhambebe, atravessa o período de

resistência indígena reconhecido como Confederação dos Tamoios exibindo a base de quantas mentiras sobrevive o legado colonial.

Não o imagine apenas um edênico bom selvagem – e nu, ainda por cima, sem nada a lhe cobrir as vergonhas etc. – senhor das selvas e das águas, da caça e da pesca, a viver na era da pedra lascada. [...]. Vamos situá-lo no tempo: a era da pedra polida. E no espaço – uma região paradisíaca que os brancos batizaram de Rio de Janeiro, ignorando os seus antigos nomes: Rio de Arrefens, Rio de Oriferis, Rio de Rama, Rio de Iaceo. Cunhambebe foi o senhor destas águas de sonho e fúria. (TORRES, 2000. p. 11)

Ao passo que introduz o leitor a história do Brasil, contrapõe ao leitor o país fantasiado, roubado e violentado, juntando informações fragmentadas para expor uma verdade oculta, perversa e violenta dos eventos históricos. Ao refletir o ensino sobre a cultura indígena na sala de aula de escolas públicas enfrenta-se justamente a estereotipagem, a fantasia e o discurso colonial inferido por inúmeros outros signos culturais como placas, nomes de estradas e monumentos históricos.² As sessões de literaturas infanto-juvenis são espaços para onde obras indígenas são encaminhadas, tratando-se de questões ontológicas que relacionam filosofia e ecocrítica, mas são vendidos através de um discurso infantilizado.

Por outro lado, a consciência social torna-se um objetivo secundário, pois a prioridade é obter um título para aquisição de um emprego ou ingressar em uma instituição de ensino superior. Como pontua Rubem Alves em entrevista à *Revista Cult* (2001), desde cedo as nossas crianças já começam a ser influenciadas a fazer vestibular. Em detrimento disso, a organização do ensino escolar passa a refletir muito das decisões temática abordadas por esses exames. A partir da 6ª série os alunos são expostos a aprendizagens que tem a finalidade de converterem-se em conhecimentos para aplicação destes processos. Por outro lado, ainda que a universidade seja um espaço de produção intelectual, as ansiedades e estudos acadêmicos nem sempre se manifestam da mesma forma que nos processos seletivos, como confirmará a amostragem dos processos de ingresso nestas instituições de saberes no sul do país.

Esta análise permite, nesse sentido, uma reflexão sobre o caminho percorrido entre o ensino médio e o ensino superior, entre o curso médio na escola pública, o vestibular e a universidade. Tendo em vistas as leituras obrigatórias das provas das principais universidades federais do sul, - UFRGS, UFSC e UFPR - dos anos de 2017, 2018 e 2019, percebe-se certa invisibilidade em relação às questões indígenas, uma vez que o pressuposto destes exames, baseia-se, segundo as premissas de Perrenoud (2003, p. 14) em um processo de avaliação “socialmente situado, que passa por transações complexas, ancoradas no currículo vigente e na visão da cultura da qual a avaliação faz parte”, visão essa que além de não possibilitar um espaço para a reflexão e valorização a respeito dos povos originários, sublinha o esquecimento estrutural de uma perspectiva política do indígena no âmbito de ensino pelos estados de Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. Por outro lado, a lista de obras exigidas como leitura, evidentemente, cobre uma variedade de temas sociais, filosóficos e literários. Na tabela 1 a seguir está demonstrada a lista de obras por autor, ano e universidade.

Tabela 1³

² Preto Souza, Alisson. *Cap 7. As placas, os monumentos, as ruas e os quadros em Meu Querido Canibal. In: Representação, Memória e Cultura: a composição do universo indígena em Meu Querido Canibal*, de Antônio Torres. (Dissertação) Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/200582>. Acesso em: 11 de Nov. 2019.

³ As informações encontradas na tabela foram retiradas dos sites das universidades supracitadas. Os links encontram-se nas referências deste trabalho.

Universidade	Ano	Autor	Obra
UFPR	2017	Ana Miranda	A Última Quimera
		Lima Barreto	Clara dos Anjos
		Carlos Drummond de Andrade	Claro Enigma
		Gianfrancesco Guarnieri	Eles Não Usam Black-Tie
		José Lins do Rego	Fogo Morto
		Raduan Nassar	Lavoura Arcaica
		Luís Carlos Martins Pena	Os Dois ou o Inglês Maquinista
		Antônio Vieira	Sermão de Santo Antônio [aos peixes]
	Gonçalves Dias	Últimos Cantos	
	Machado de Assis	Várias Histórias	
	2018	Antônio Vieira	Sermão de Santo Antônio [aos peixes]
		Gonçalves Dias	Últimos Cantos
		Machado de Assis	Várias Histórias
		Lima Barreto	Clara dos Anjos
		Carlos Drummond de Andrade	Claro Enigma
		Raduan Nassar	Lavoura Arcaica
Gianfrancesco Guarnieri		Eles Não Usam Black-Tie	
Ana Miranda		A Última Quimera	
2019	Basílio da Gama	O uruguai	
	Gonçalves Dias	Últimos Cantos	
	Machado de Assis	Várias Histórias	
	João Cabral de Melo Neto	Morte e Vida Severina	
	Gianfrancesco Guarnieri	Eles Não Usam Black-Tie	
	Milton Hatoum	Relato de um certo Oriente	
	Lima Barreto	Clara dos Anjos	
	Bernardo Carvalho	Nove Noites	
UFRGS	2017	Erico Verissimo	O Continente;
		Chico Buarque E Paulo Pontes	Gota d'Água;
		Caio Fernando Abreu	Morangos Mofados;
		Clarice Lispector	A Hora da Estrela;
		Fernando Pessoa	Coletânea
		Aluísio Azevedo	O Cortiço;
		Machado De Assis	Dom Casmurro;
		Pe. Antônio Vieira	Sernões
		Caetano Veloso, Gilberto Gil, Mutantes e outros	Tropicalia ou <i>panis et circensis</i> (álbum/disco);
		Lídia Jorge	A noite das mulheres cantoras;
	Tabajara Ruas	O amor de Pedro por João;	
	Sergio Faraco	Dançar tango em Porto Alegre	
	2018	Valter Hugo Mãe	A máquina de fazer espanhóis;
		Carolina Maria De Jesus	Quarto de despejo
Elis & Tom		Álbum/Disco de 1974;	
Michel Laub		Diário da queda;	
		Erico Verissimo	O Continente;
		Caio Fernando Abreu	Morangos Mofados;

	Clarice Lispector	A Hora da Estrela;
	Fernando Pessoa	Coletânea
	Aluísio Azevedo	O cortiço
	Machado De Assis	Dom Casmurro
	Pe. Antônio Vieira	Sermões
	Florbela Espanca	Poemas
	Machado De Assis	Papeis avulsos
	Maria Firmina Dos Reis	Úrsula
	William Shakespeare	Hamlet
	Valter Hugo Mãe	A máquina de fazer espanhóis
2019	Carolina Maria De Jesus	Quarto de despejo diário de uma favelada
	Elis & Tom	Álbum/Disco de 1974
	Michel Laub	Diário da queda
	Erico Verissimo	O Continente
	Chico Buarque E Paulo Pontes	Gota d'Água
	Caio Fernando Abreu	Morangos Mofados
	Clarice Lispector	A Hora da Estrela
	Ariano Suassuna	Auto da compadecida
	Machado de Assis	Esaú e Jacó
	Ana Cristina Cesar	Poética
2017	Conceição Evaristo	Olhos D'Água
	Carlos Henrique Schroeder	As fantasias eletivas
	Elvira Vigna	Vitória Valentina
	Caio Fernando Abreu	Além do ponto e outros contos
	Maria Valéria Rezende	Quarenta dias
	Carlos Henrique Schroeder	As Fantasias Eletivas
	Conceição Evaristo	Olhos D'Água
	Francisco de Assis Barbosa	Manuel Bandeira
UFSC	José de Alencar	Lucíola
2018	Luis Fernando Verissimo	Comédias para se Ler na Escola
	Maria Valéria Rezende	Quarenta Dias
	Nelson Rodrigues	Valsa nº 6
	Salim Miguel	Nós
	Carolina Maria de Jesus	Quarto de Despejo
	Jorge Amado	Capitães da Areia
2019	Lygia Fagundes Telles	Melhores Contos
	Manuel Bandeira	Melhores Poemas
	Nelson Rodrigues	Valsa nº 6
	Salim Miguel	Nós

A preocupação temática que abrange as escolhas das obras nos processos seletivos dos anos que seguem os vestibulares de 2017, expressa tanto a dissolução das fronteiras em relação ao gênero literário quanto à reflexão sobre a questão identitária.

Entre os temas relacionados às obras escolhidas se faz presente o gênero literário; a discussão sobre a autobiografia, autoficção e a metaficção; a presença da autoria feminina na

literatura; a metalinguagem, o existencialismo e a subjetividade dentro do papel da literatura; questões de cerne sociais, como os questionamentos trazidos pelo autoritarismo dos regimes militares; os movimentos migratórios, a xenofobia e o nordestino; as questões raciais e a exclusão social; a preocupação com as tradições e exaltação de aspectos regionalistas; e a interpelação das questões judaicas no Brasil.

Além disso, pode ser observado na tabela que muitas das obras exigidas em 2017 mantêm-se nos processos de 2018 e 2019. A repetição de certos autores e obras indica que a permanência é parte do procedimento das três universidades em questão. Em um panorama nacional, no primeiro semestre de 2018, dentre as 68 instituições federais que realizaram processos seletivos, apenas a Universidade Federal de Roraima – UFRR exigiu a leitura de uma obra que trata da temática indígena. O título da obra é *Urihi – Nossa terra, nossa floresta*, lançada em dezembro de 2017, escrita por Devair Fiorotti.

Algumas considerações

Assim como destaca *Antes o Mundo não Existia* (1995), o diálogo entre os textos escritos e visuais é uma característica propriamente da literatura indígena. A maioria das narrativas contempla desenhos coloridos criados pelos índios da tribo. Diferente dos brancos, correspondendo, em alguns casos, às marcas identitárias, as ilustrações tem tanta importância quanto as histórias escritas. Os desenhos que expressam deuses Desana, rituais, estéticas sagradas e artefatos mágicos para as tribos do Rio Negro são uma forma de *poesis*, isto é, símbolos que constituem a história oral dessas comunidades indígenas. O barco-cobra, por exemplo, na obra de Kehirí, possui uma relação estreita com a esfera sagrada do saber mítico de sua tribo, que ultrapassa, o campo mítico transfigurando-se nas artes de balaios e estética circular, assim como compreende a visão de tempo da “criação” tribal.

A procura pela verdade e o olhar desconstrutivista a respeito da história da violência colonial configura um espaço um tanto novo na literatura de representação indígena, que ao adentrar o século XXI, parecem reagir ao esclarecimento de Walter Benjamin de que “não existe nenhum documento de cultura que não seja documento de barbárie. Ou seja, a história da humanidade é um acúmulo de opressões e injustiças.” (BENJAMIN, 1986, p. 10). Em *Meu Querido Canibal* (2000), é este aspecto denunciativo que marca a narrativa. É através de Cunhambebe, um grande líder indígena tupinambá, por exemplo, que Torres realiza uma reavaliação do discurso historiográfico, criando um estilo debochado na narração ao tratar dos méritos e conquistas constituintes do violento processo de colonização no Brasil.

Enquanto em *Antes o Mundo Não Existia* (1995) a narrativa nos revela a organização simbólica da identidade Desana, apresentando pela história antiga os ensinamentos tribais concatenados através do mito e dos rituais, em *Meu Querido Canibal* (2000), a narrativa revela o descontentamento com as políticas ocidentais em relação ao esquecimento indígena. Esquecimento esse intencional e orientado pelos discursos interpelados pelas instituições regularizadas pelo Estado.

Desde a invasão europeia, nos princípios do século XVI, a cultura dominante trabalha duro para obtenção tanto do controle territorial quanto das práticas culturais indígenas. A metodologia para o domínio Ocidental sobre as sociedades indígenas tem objetivos simples: a “ceifação” das vozes e das cosmologias e a sua velada – atualmente-expurgação territorial. Entretanto, como afirma Aníbal Quijano, a força do discurso colonial tem explorado o papel indígena em detrimento do seu próprio progresso, objetivando inseri-lo para subordiná-lo a seu sistema de trabalho. Para ele, assim como Almeida (2012), o papel do registro colonial reside na tentativa de sedimentar o sujeito indígena no proletariado.

Desde o começo da América, os europeus associaram o trabalho não pago ou não assalariado com as raças dominadas, porque eram raças inferiores. O vasto genocídio dos indígenas nas primeiras décadas da colonização não foi causado pela violência da conquista, nem pelas enfermidades que os conquistadores trouxeram em seu corpo, mas porque tais índios foram usados como mão de obra descartável, forçados a trabalhar até morrer. (QUIJANO, 2005, p. 120)

A repercussão dessas ideias parte de uma premissa que privilegia a produção do trabalho em detrimento da produção cultural, metamorfoseando e modernizando a identidade cultural indígena num sujeito que se integra à história luta de classes, discriminando, conseqüentemente, o etnocídio como solução para a interculturalidade dos povos originários. Portanto, chego à finalidade do artigo sobre a relação da poética oral, a escrita como sistema e o questionamento sobre o *esquecimento*. Ainda que a temática política indígena na escola e o incentivo das leituras de temáticas indígenas pareçam ser um redutor de estereótipos e abismos culturais, percebe-se ainda descaso através das propostas de atividades, livros didáticos e lista de obras exigidas para os processos seletivos.

Como aponta Fernanda Trindade (2013), através de sua pesquisa de cunho etnográfico, “Representação dos Índios na Escola: A experiência de uma oficina pedagógica”, as atividades curriculares que ressaltam a representação social do indígena constituem-se nada mais do que uma fabulação, fixação e estagnação do mesmo repertório de imagens distorcidas. Não houve surpresa que ao expandir a pesquisa para os processos seletivos de outras universidades do país, foi encontrado um conjunto de instituições que elegeram o livro *Iracema*, de José de Alencar, como uma das leituras obrigatórias para prova. A parte disso, a UFRR ainda nos pode ser observado como um signo de esperança em meio à pesquisa elaborada, dialogando com o roubo da história, da memória e da identidade indígena no país.

Referências

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Metamorfoses Indígenas**: identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

BENJAMIN. Walter. **Documentos de cultura**. documentos de barbárie: escritos escolhidos I seleção e apresentação Willi Bolle ; tradução Celeste H.M. Ribeiro de Sousa. São Paulo: Cultrix : Editora da Universidade de São Paulo, 1986

BERGAMASCO, Érika. **Da oralidade à escrita**: os mitos e a literatura indígena no Brasil. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2011130.pdf> Acesso em: 27 out 2019.

COLOMBRES, Adolfo. **Teoria Transcultural del Arte**. Buenos Aires: Ed del Sol, 2005

COSTA, SILVEIRA, SOMMER. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, n.23, pp.36-61

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil**: história, direitos e cidadania / Manuela Carneiro da Cunha – 1ª ed. – São Paulo: Claro Enigma, 2012.

DA CUNHA, Rubelise. **O Outro lado do Espelho**: a representação contemporânea do indígena no Brasil. Disponível em: <http://www.nec.furg.br/images/pdf/v2/8.pdf> Acessado em: 20 out. 2019.

DOLCE, J.Sônia Guajajara: “Bolsonaro nos vê como intrusos. É um momento perigoso.”. **Brasil de Fato**. São Paulo. 27 de Out. 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/10/27/bolsonaro-nos-ve-como-intrusos-e-um-momento-perigoso-diz-sonia-guajajara>. Acesso em: 13 Mar. 2020.

ENTREVISTA Rubem Alves. **Revista Cult**. 2011. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2013/01/%E2%80%9Cco-vestibular-e-uma-aberracao%E2%80%9D>. Acesso em: 11 Nov. 2019.

ESCOBAR, Arturo. **Sentipensar con la Tierra**: Las luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías. Madrid: Revista de Antropología Iberoamericana Vol 11 N.1, 2015.

FINNEGAN, Ruth. O significado da literatura em culturas orais. In: QUEIROZ, Sônia (Org.). **A tradição oral**. Belo Horizonte: FALÉ/UFMG, 2006. p. 64-104. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/tradicaoral-site.pdf>. Acesso em: 20/09/2018

FREITAG, Barbara. **Escola, estado e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Moraes, 1984

GALLOIS, Dominique Tilkin. A Escola como Problema: Algumas Posições. / (org) Manuela Carneiro, Pedro de Niemeyer Cesarino. In: **Políticas Culturais e povos indígenas**. 1ªed – São Paulo: Editora Unesp, 2016.

HUNT, J. Escola pra quê? **Revista Galileu**. Rio de Janeiro, Ed. Globo, 2011. P.88

KEHÍRI, Tõrãmü. **Antes o mundo não existia**: mitologia dos antigos Desana-Kêhíripõrã / Tõrãmí Kêhíri, Umusí Pãrõkumu ; desenhos de Luiz e Feliciano Lana. -- 2. ed. -- São João Batista do Rio Tiquié : UNIRT ; São Gabriel da Cachoeira : FOIRN, 1995.

LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para que?** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MBEMBE, A. **Políticas da Inimizade**. Lisboa: Antígona, 2017.

PERRENOUD, P. **Sucesso na escola**: só o currículo, nada mais que o currículo! 10º Colégio da Association des Cadres Scolaires du Québec – ACSQ – Québec, 27 a 29 de nov. de 2002. Trad. N. L. Rezende. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 119, jul., p. 9-27, 2003

POSSAS, Hiran de Moura. **Poéticas orais**: sopros “anônimos” de vida literária. (Dissertação). Disponível em: <http://www6.unama.br/ppgclc/attachments/article/56/Po%C3%A9ticas%20Orais;%20sopros%20an%C3%B4nimos%20de%20vida%20liter%C3%A1ria.pdf>. Acesso em: 11 Nov. 2019

PRETO SOUZA, Alisson. **Representação, Memória e Cultura**: a composição do universo indígena em Meu Querido Canibal, de Antônio Torres. (Dissertação) Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/200582>. Acesso em: 11 de Nov. 2019.

ROCHA, Ruth. Quando a escola é de vidro. In: _____. **Admirável mundo louco**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1986.

TRINDADE, Fernanda. **Representação dos Índios na Escola**: a experiência de uma oficina pedagógica. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/5755/1/2013_FernandaNardesDaTrindade.pdf. Acesso em: 26 Out. 2019

TORRES, Antônio. **Meu querido canibal**. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2000.
Vansina, J. 1965 Oral Tradition. Penguin Books, Harmondsworth

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales, 2005.

Informações da tabela retiradas dos sites das universidades:

UFPR. Disponível em: <http://www.ufpr.br/porta/ufpr/noticias/divulgada-lista-de-obras-que-serao-cobradas-no-vestibular-2018-2019-da-ufpr/> Acessado em: 20/09/2018

UFRGS. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/coperse/concurso-vestibular> Acessado em: 20/09/2018

UFSC. Disponível em: <http://coperve.ufsc.br/proximos-vestibulares/> Acessado em: 20/09/2018

[Recebido: 12 nov. 2019 – Aceito: 13 mar. 2020]