

Ler literaturas indígenas: uma experiência antropológica

Jandir Silva dos Santos¹

Mauro Gomes da Costa²

Resumo: Ao criticar a máxima “tempo é dinheiro”, Antonio Candido (2011) exalta a ideia de lazer construtivo e, por extensão, da fruição literária, segundo a qual a literatura, enquanto um objeto estético, um construto ideológico e uma ferramenta para proposição de saberes, funciona como um catalisador de experiências. Nesse sentido, esta proposta trata especificamente da literatura indígena, aqui representada por títulos de Yaguarê Yamã, do povo Maraguá, como uma fonte dessa experiência “que nos passa, que nos acontece, que nos toca” (Bondía, 2002). Para tal, alinham-se aqui as compreensões da literatura indígena como uma poética extraocidental (Thiel, 2012) e como etnografia, em que o olhar, o ouvir e o escrever permanecem como estratégias indispensáveis para essa forma de escrita (Oliveira, 2017), sem, contudo, ser realizada por um antropólogo externo, mas pelo próprio representante de um povo indígena. Para além da proposição de saberes pautados pela lógica capitalista, a leitura dos textos de Yamã posiciona assim a literatura indígena como um instrumento didático que proporciona experiências significativas em sala de aula.

Palavras-chave: Literatura indígena. Etnografia. Experiência. Yaguarê Yamã.

Reading indigenous literatures: an aesthetic experience

Abstract: While criticizing the saying “time is money”, Antonio Candido (2011) celebrates the ideas of constructive leisure and, by extension, of literary fruition, to which the literature – as an aesthetic object, an ideological construct, and a knowledge tool – operates as an experience catalyst. In this sense, this paper focus on Brazilian indigenous literature books written by Yaguarê Yamã, from the Maraguá people, as the source of an experience that “passes through us, happens to us, touches us” (Bondía, 2022). To do so, here are aligned the understanding of indigenous literature as an extra-western poetics (Thiel, 2022) and ethnography, to which looking, listening, and writing remain as valuable strategies to such literatures (Oliveira, 2017), not authored by foreign anthropologists but by the indigenous writers themselves. Past the knowledge offered by the capitalist mindset, the reading of texts written by authors like Yamã sets indigenous literatures as a teaching tool which ensures meaningful experiences in educational environments.

Keywords: Indigenous literature. Ethnography. Experience. Yaguarê Yamã.

1 Doutorando em Educação na Amazônia (EDUCANORTE/UEA), com Mestrado em Estudos Literários (UFAM) e Graduações em Letras – Língua e Literatura Portuguesa (UFAM) e Inglesa (Estácio de Sá). ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0002-7874-163X>. E-mail: jsds.dea2024@uea.edu.com.

2 Doutor em Educação (2012) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Manaus, Amazonas, Brasil. ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0002-1216-8412>. E-mail: mcosta@uea.edu.br.

Introdução

A linguagem, para além de uma ferramenta de comunicação, é como os seres humanos moldam a realidade. Por meio dela, dão sentido ao universo, ou como nos diz Chauí (2000), conjugam o sagrado e o profano em um movimento encantatório que ou traz as divindades ao mundo, ou nos leva ao centro do sagrado. Esse contato tão singular com o universo, que lhe permite nos atravessar e nós a ele, configura a experiência por meio da linguagem.

Conceito-chave para esta proposta, a experiência aqui posta é a descrita por Bondía (2022, p. 21), a quem “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Experiências dessa natureza são traduzidas pela linguagem em narrativas, pois nunca houve ser humano que passasse um dia sequer de sua existência sem recorrer ao universo da fabulação (Candido, 2011).

Tal é a natureza dos mitos, uma narrativa - ou processo de linguagem - com “o poder de fazer com que as coisas sejam tais como são ditas ou pronunciadas” (Chauí, 2000, p. 173). Os mitos, por datarem da mesma época em que os seres humanos entenderam sua capacidade de dominar a linguagem, podem ser entendidos como produtos e provedores de experiência.

Recorrer ao mito é voltar ao tempo primeiro, à origem, à experiência primordial, em um movimento conhecido como rito (Eliade, 1992), cuja característica é a repetição litúrgica dentro do fenômeno religioso. Por meio do rito, acessamos o mito e, por extensão, temos uma experiência direta com algum dos aspectos da realidade materializados pela linguagem.

Esta proposta se dedica ao ato da leitura como um rito, mas não de natureza religiosa, e sim enquanto uma ação propiciadora de experiências que são proporcionadas pelo contato com a arte. Tal leitura, no entanto, foca sobre exemplares da contística de Yaguarê Yamã, escritor do povo Maraguá, cuja produção literária atua como uma contraposição à literatura ocidental eurocentrada do sujeito contemporâneo que, por isso, não dispõe de ferramentas teórico-metodológicas para utilizar essas experiências como recurso didático.

A experiência e o ato de leitura

A escola é um espaço para a experiência, um ambiente sociointerativo construído não apenas para permitir o aprendizado significativo. Para isso, necessita criar metodologias pedagógicas para que os integrantes desse espaço se situem enquanto sujeitos, construindo as próprias identidades a partir de um processo de diferenciação do coletivo ao passo que assumam posições ativas nesse contexto maior. Ao menos, assim a escola é compreendida pela sociedade e cultura ocidentais.

Nesse espaço, o sujeito em seus anos de formação entra em contato com um ato diferente: a leitura escolar, cujo domínio se entrelaça a um processo de absorção e reprodução para sinalizar a compreensão, ou o aprendizado significativo. Na escola, entendemos que a leitura não é um ato feito sem intenção, de maneira espontânea, mas um ato que pode proporcionar a aquisição de saberes, como nos diz Chauí (2000, p. 404) ao refletir sobre os apontamentos de Merleau-Ponty:

O que é ler? A leitura “é um afrontamento entre os corpos gloriosos e impalpáveis de minha palavra e a do autor”, a descoberta do poder da linguagem instituinte, “que aparece quando a linguagem instituída é privada de seu equilíbrio costumeiro, ordenando-se novamente para ensinar ao leitor o que este não sabia pensar ou dizer”.

A leitura literária, portanto, sinaliza a utilização não-usual da linguagem, uma estratégia cujo objetivo é levar o leitor do que conhece até o que não conhece a partir de remodelação da realidade. Entre as muitas funções assumidas pela literatura, temos que, enquanto manifestação artística, pode proporcionar o entretenimento, ou como chama Candido (2011), a fruição.

A leitura literária, nessa compreensão, encerra ao mesmo tempo processo e objetivo, uma vez que proporciona um tipo específico de experiência, a estética, que “não

apresenta discursos fechados e definitivos sobre a realidade [...]. A arte, assim, está muito mais voltada para a primeira dinâmica do processo de conhecer, para o ‘descobrimento’ do mundo” (Araújo, 2006, p. 130). É essa característica que justifica a adoção da arte, aqui restrita à leitura literária, enquanto um recurso didático.

Para que se dê esse descobrimento a partir da mediação da leitura literária em sala de aula, Candido (2011) descreve a tríplice natureza da obra literária: ela é um objeto de arte, ela é uma construção subjetiva e ideológica da pessoa que a escreveu, e ela é uma ferramenta para a obtenção de saberes. Tais propriedades são mutuamente acessíveis e contribuem simultaneamente para que o leitor tenha uma experiência conforme Bondía e a possibilidade de aprender significativamente por meio diálogos entre saberes que o sujeito já domina com os que pretende dominar, cabendo ao educador o estabelecimento de metodologias pedagógicas para que este fenômeno se dê.

No caso da literatura, há a necessidade de que tais estratégias levem os sujeitos a compreenderem as formas não-usuais da linguagem (o objeto estético) a partir das usuais, assim como partir de saberes que conhecem para os que não conhecem, afinal, sua natureza tríplice exige um tríplice tratamento.

Aqui, tratamos o objetivo da aprendizagem significativa por meio da leitura literária não como a aquisição de saber, mas a proposição de uma experiência que, no entanto, encontra um grande obstáculo para sua fruição.

O torpor ocidental

A dinâmica do sujeito contemporâneo, participante da era da informação, não permite que a experiência se dê, uma vez que nossos sentidos se encontram sobrecarregados por estímulos fugazes e instantâneos, seguidos imediatamente por outros da mesma natureza. A velocidade com que as coisas acontecem não permite que elas nos aconteçam, apenas que nos superestimulem “na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada” (Bondía, 2022, p. 23).

Nem tudo que acontece constitui, dessa forma, uma experiência. Diariamente, “se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça [...]. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara” (*ibidem*).

Ao assistirmos a um telejornal, por exemplo, vemos uma sequência intensa de tópicos, que perpassam violência, entretenimento, desastres, economia, meio ambiente, mais um item de violência e variedades, tudo em uma sucessão tão intensa que não é possível processarmos tantas informações, ainda que a elas tenhamos acesso. Ainda assim, na era da informação, estar desinformado é estar em desvantagem, de modo que não admitimos menos do que a sobrecarga, no esforço hercúleo de assumirmos uma posição de sujeitos ativos na sociedade. Em função dessa superexposição, nossos sentidos podem responder apenas com dessensibilização.

Dado o seu percurso histórico, algo parecido se dá com a estrutura narrativa ocidental, que tem na definição que Aristóteles (2008, p. 47- 48) dá para o gênero dramático tragédia o seu principal alicerce:

A tragédia é a imitação de uma ação elevada e completa, dotada de extensão, numa linguagem embelezada por formas diferentes em cada uma das suas partes, que se serve da ação e não da narração e que, por meio da compaixão e do temor, provoca a purificação de tais paixões.

O filósofo segue definindo que a estrutura da tragédia, para realizar tal purificação - a qual chama de catarse -, exige etapas como apresentação (começo), desenvolvimento (meio), culminância emocional e desfecho (fim). A catarse, a purificação dos sentimentos, afetaria o espectador de forma emocional, usando uma combinação eficaz de elementos como texto, iluminação, som e performance para potencializar esse envolvimento.

Essa sequência perpetua-se a outras formas de narrativa e até mesmo de mídia, como o cinema, popularizando-se na linguagem literária por meio dos postulados teóricos do escritor Edgar Allan Poe, com foco especial no gênero textual conto. Ao escrever o prefácio do livro *Contos de imaginação e mistério* (2012) de Poe, o poeta Charles Baudelaire, ao descrever a contística do autor, afirma que o gênero conto “tem sobre o

romance de grandes proporções a imensa vantagem que a brevidade acrescenta à intensidade do efeito” (Baudelaire, 2012, p. 16).

Baudelaire exalta, assim, a primazia do efeito na contística de Poe. A sequência trágica residual se apresenta como um desafio ao escritor, incumbido então de provocar esse estímulo sensorial no leitor: “O artista, se é hábil, não acomodará seus pensamentos aos incidentes; mas, tendo concebido deliberadamente, a seu bel-prazer, um efeito a produzir, inventará os incidentes, arranjará os eventos mais apropriados para conduzir ao efeito desejado” (Baudelaire, 2012, p. 16-17). A narrativa, assim, se torna um plano: cada palavra, cada frase, cada enunciado é construído de modo a atingir o objetivo - o efeito, análogo à catarse aristotélica.

Conforme a exaustão sensorial própria da cultura ocidental se consolida enquanto tendência, o mesmo fenômeno se intensifica sobre a narrativa: ao lermos, esperamos o estímulo de um *plot twist*, de uma reviravolta, um ápice que faça valer a expectativa construída do momento que a primeira palavra é posta. A leitura passa então a funcionar como uma jornada emocional, guiada pela sobreposição de expectativas e pela certeza de que a ação leitora valerá a pena ao fim.

Desse modo, a leitura é motivada por uma relação estímulo-resposta. Nessa percepção, considerando frequência e intensidade com as quais somos atingidos por estímulos sensoriais no mundo contemporâneo, a realização plena de uma experiência enfrenta obstáculos consideráveis:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondía, 2022, p. 24).

Embora as condições ocidentais contemporâneas de fruição artística se aproximem muito de uma lógica de consumo mais do que de fruição de fato, podemos encontrar alternativas a elas. Especialmente quando é considerado o termo “ocidental”, uma vez que a constituição das culturas orientais se deu de forma não-eurocentrada e muitas vezes consiste em sua antítese.

Talvez o exemplo mais popular dessa literatura que preza por uma forma alternativa de catarse - e, talvez, não aristotélica - seja o *haikai* japonês, conforme concebido pela Escola de Bashô. Uma estrutura poética composta por três versos - comumente com uma alternância entre redondilha menor (cinco sílabas poéticas), redondilha maior (sete) e novamente a redondilha menor -, sua perspectiva contemplativa oferece um tipo de leitura diferenciada:

Bashô valorizou a observação da natureza, dos detalhes, da existência das coisas, animais, objetos. No *haikai*, pequenas representações constituem um tipo de poesia que integra seres e formas, a partir da consideração de que tudo o que existe tem “alma” e está vivo, no momento presente. [...] Esta característica remete ao animismo, à noção de que cada coisa, animada ou inanimada, está viva, cada uma com sua essência. Para o animismo, os sentimentos das plantas, das pedras ou dos rios são similares àqueles que os próprios homens experimentam. Não se trata de simbologia, mas do “é” da coisa, que não deixa espaço entre ela e o que significa (Nunes, 2011, p. 36-37).

Remover a distância entre o que algo “é” e o que significa leva a expressão literária de volta à linguagem mítica, à experiência original. A contemplação que o *haikai* proporciona não é funcional dentro da lógica de consumo ocidental da arte, não superestimula os sentidos, mas convida à interrupção, a uma posição de passividade e, ao leitor, permitir-se atravessamentos. Assim, a leitura se torna um rito da experiência artística, uma vez que, pela repetição, se volta para o mito.

A expressão “não-ocidental” utilizada até o momento não necessariamente se limita à sinonímia de “oriental”, no entanto. “Ocidental” aqui se relaciona a toda forma de expressão eurocentrada, e há no próprio Ocidente geográfico manifestações literárias que, a exemplo do *haikai*, buscam alternativas ao torpor sensorial para proporcionar o

fenômeno da catarse artística, por vezes recorrendo à lógica mítica para de fato permitir que a experiência se dê.

Uma literatura etnográfica

Em 1980, quase uma década antes da redemocratização do Brasil e da promulgação da Constituição Federal vigente, tem-se a primeira publicação registrada de um livro construído por indígenas, especificamente do povo rionegrino Desana: *Antes o mundo não existia*, de Umusi Pãrôkumu e Tõrãmü Kêhíri, ou, como são ocidentalmente conhecidos, Firmiano e Luiz Lana, pai e filho que, por meio da antropóloga Berta Ribeiro (1980), contam e ilustram a cosmologia de seu povo, as histórias fundantes que sustentam a existência dos Desana no mundo.

Esse exemplo de etnografia instaura no país toda uma modalidade de escrita artística dedicada à literatura indígena, da qual nomes como Davi Kopenawa, Daniel Munduruku e Ailton Krenak talvez sejam os mais populares. Além disso, reforçam o papel de aliança do antropólogo que deve imergir em uma cultura outra para mediar a relação entre indígenas e não-indígenas por meio do ato de escrita. Em outras palavras, deve ele mesmo se submeter a uma experiência, que não exige desse profissional uma atitude de sujeito ativo, mas passivo, receptivo, completamente atravessado por vivências da qual busca ser testemunha e analista, ao mesmo tempo.

No entanto, em um movimento de banzeiro, a língua do antropólogo - que é também a do colonizador - foi apropriada pelos povos indígenas, e da transcrição desses saberes, passamos à autoria. Em um ato antropofágico à moda dos modernistas, os indígenas reconfiguram a etnografia, e, já de posse do código da língua portuguesa, subvertem-no com o que a gramática normativa chama de desvio, ruído, e o originário chama de identidade.

Assim, vemos Daniel Munduruku não só contando as histórias de sua gente, mas organizando textos e ampliando as condições de publicações de outros escritores indígenas, o que o populariza enquanto representante da literatura de autoria indígena no

Brasil. É o caso de Yaguarê Yamã, um dos principais escritores dos Maraguá, povo que vive na região compreendida entre os rios Marmelos, Aripuanã, Sucunduri, Abacaxis, Padauari, Anamã, Mariacauã, Andirá, Canumã, Mamuru e Maués-açu, no Amazonas (Yamã et al, 2014).

Ao lado de autores como Lia Minapoty, Elias Yaguakãg, Uziel Guaynê e Roni Wasiry Guará, Yamã inscreve na linguagem literária a história cultural do povo Maraguá, em um ato de conquista da língua do colonizador como estratégia para reconquista de sua própria autonomia:

Nos séculos XX e XXI, os índios (*sic*) narradores de histórias passam a apresentar suas próprias versões das identidades indígenas. Por meio da escritura, eles discutem e desfazem as distorções construídas por séculos de colonização. Assim, a escrita e a literatura tornam-se instrumentos de poder e de revisão de identidades individuais e coletivas (Thiel, 2012, p. 26).

A apropriação da língua colonial e o ato de produzirem literatura a partir de sua cosmovisão reconfigura o sujeito da etnografia: essa ainda segue o processo de ver - ouvir - escrever, mas já não o é realizado por um antropólogo outro, sim por membros do próprio povo, que não mais é exposto, se dá a conhecer:

A princípio não pensei em escrever essas histórias. Foi quando vi que até rapazinhos de dezesseis anos, com o gravador, começaram a escrevê-las. Meu primo-irmão, Feliciano Lana, começou a fazer desenhos pegando a nossa tribo mesmo, mas misturado com outras. Aí falei com meu pai: “todo mundo vai pensar que a nossa história está errada, vai sair tudo atrapalhado”. Aí ele também pensou... Mas meu pai não queria dizer nada, nem para o padre Casemiro, que tentou várias vezes perguntar, mas ele dizia só umas besteiras assim por alto. Só a mim é que ele ditou essas coisas transformadoras (Kêhíri, 1995, p. 12).

A fala de Tõrãmũ Kěhíri na apresentação de *Antes o mundo não existia* revela o desejo de expressar uma versão étnica de quem são os Desana. Seu pai, Umusĩ Pārõkumu, em um claro ato de resistência, se recusou a relatar tais histórias ao padre local, mas reconheceu no apelo do filho a necessidade de capturar em escrita aquilo que os antigos mantinham apenas na oralidade e na memória. Ao se apresentar no livro *Murugawa: Mitos, contos e fábulas do povo Maraguá* (2007), conjunto de histórias acerca das crenças, espiritualidade e práticas cotidianas dos Maraguá, Yamã reconhece a mesma necessidade: “Faço parte do Núcleo de Escritores Indígenas (NEI), junto com Daniel Munduruku, René Kithaulu, Wasiry Guará, entre outros indígenas, que têm nos livros e palestras sua grande arma para a conscientização e a inclusão do índio na sociedade brasileira” (Yamã, 2007, p. 5).

Ao utilizar a literatura na condição de etnografia, dispensando a tradicional mediação do antropólogo alienígena - uma vez que, se não ocorrer em condição de experiência, pode eliminar a possibilidade de uma relação dialógica e apagamento do representante daquele povo (Oliveira, 1996) -, a escrita indígena propõe uma nova forma de experimentar o texto literário. Talvez a particularidade imediatamente identificável seja a autoria compartilhada, uma vez que Yamã é autor do texto, mas não das histórias, que são de todos os Maraguá, como ele próprio reconhece ao citar os demais contadores de histórias que lhe deram a matéria-prima para textualizar as histórias de *Murugawa*. A autoria coletiva - ou sua falta de protagonismo - implica não em uma particularidade de Yamã ou dos Maraguá, mas numa forma alternativa de compor narrativas:

As poéticas extraocidentais são geralmente chamadas etnopoéticas. Estão à margem da poética de tradição europeia de ideologia dominante. [...] Contudo, todas as poéticas podem ser consideradas etnopoéticas; elas são configuradas de acordo com normas próprias a cada cultura produtora de textos. Compostas no intercâmbio entre oralidade e escritura, as textualidades indígenas revelam sua complexidade e seu caráter híbrido. Por isso, conduzem à releitura do que o cânone ocidental costuma considerar como texto literário (Thiel, 2012, p. 32-33).

Se a forma como são escritos os textos indígenas exige a revisão do cânone ocidental, assim o é com a teoria literária utilizada para transformar tais textos em metodologias didáticas. Quem é o autor? Qual o clímax da narrativa? Quais aspectos da linguagem conotativa são utilizados na construção desses textos? Tais questionamentos não encontram embasamento em teóricos como Poe ou demais literatos hegemônicos quando a leitura em questão são textos indígenas, pois tais abordagens não consideram formas alternativas de manifestação da literatura.

Se o teórico é forçado a submeter-se a uma revisão epistemológica, o mesmo acontece com o professor em sala de aula:

Existe uma tendência para transplantar para culturas extraocidentais, como as indígenas, noções como as de literariedade, gênero literário e periodização. Porém, para a avaliação da literariedade da obra indígena, é preciso haver uma revisão do conceito canônico ocidental do que seja uma obra literária. Os critérios de valorização de uma obra vinculada a modelos europeus não são necessariamente os mesmos atribuídos a uma obra literária indígena. O que se considera texto literário, e a teoria literária utilizada para classificá-lo ou analisá-lo, reflete aprendizado e centramento cultural. Mas escrita e literatura não são categorias universais. O estudo da textualidade indígena deve levar em conta o entrelugar cultural dessa produção. A textualidade indígena composta entre a letra e o desenho, entre o olhar e a voz, altera a construção da linguagem poética e imprime estilos particulares à criação literária (Thiel, 2012, p. 34).

Quando, ao narrar a cosmogonia Maraguá, Yamã (2007, p. 10) encerra o texto “A gênese maraguá e a origem do mundo” com a informação de que “Wasiry é considerado o Primeiro Pajé. Ele criou os curandeiros e ajuda seu pai [Monãg, divindade suprema] a proteger as florestas e os segredos do Universo escondidos no cume das montanhas”, tem-se uma sensação anticlimática, ao menos dentro da lógica de consumo artístico ocidental.

Por a literatura indígena nos trazer de volta à esfera do mito, utiliza-se por vezes de personagens alegóricas ou arquetípicas, integrantes dos poderes primordiais da natureza, como Guaruguá, que se tornou o sagrado peixe-boi, ou Kupi, que após a morte

deu origem ao inseto quase homônimo, que as limitações do teclado ocidentalizado não permitiram incluir a sinalização nasalizada sobre a vogal “i”, sobre o primeiro “u” de Guarugá nem sobre o segundo “u” de *Murugawa*.

A atmosfera que tais histórias etnográficas evocam não sugere, assim, um apelo sensorial, não funcionam como uma provocação das expectativas do leitor tampouco são construídas para que atinjam algum tipo de ápice emocional, pois não se utilizam da *mimesis* aristotélica (a reconstrução artística da realidade) da mesma forma que o mundo ocidental. Tais atmosferas reconstroem, de fato, a realidade por meio da linguagem, mas não a dos centros urbanos ou a de uma cultura que exige a excitação perpétua. Ao invés disso, erguem um universo em que conhecer as narrativas fundantes do mundo é colocar-se em uma relação harmoniosa com este, e com ele, num momento de interrupção das ações cotidianas, viver uma experiência.

Considerações finais

A literatura indígena, aqui minimamente representada por traços da contística de Yaguarê Yamã, desafia abordagens de teoria e crítica literária hegemônicas, como as noções mais convencionais de *mimesis* e *catarse* aristotélicas, bem como a estrutura narrativa que subjaz à maneira ocidental de contar histórias, uma vez que o Ocidente passou a confundir fruição com consumo, processo com produto artístico.

A estrutura proposta por Poe para a escrita de contos narrativos, análoga à sequência dramática do teatro grego, privilegia a construção de um sentimento catártico culminante, a partir do qual a crítica literária se organiza para analisar esse percurso, sobre o qual Poe qualifica a construção narrativa. No entanto, essa estrutura não contempla a narração indígena, que foge à estrutura de culminância, pois sua natureza etnográfica proporciona uma experiência diferente, que não apela ao estímulo de satisfação proporcionado pela construção hegemônica.

Essa divergência dos parâmetros hegemônicos de qualificação artística sugerem até mesmo a necessidade de uma reconfiguração epistemológica da leitura de textos

literários e, consequentemente, do ensino de literatura. Se a experiência proposta por textos indígenas, a exemplo da contemplatividade dos *haikai* japoneses, exige de nós uma postura diferente enquanto leitores, não o exigiria também do ensino da literatura?

Bondía (2002) fala da interrupção necessária para que possamos usufruir plenamente de uma situação para que esta constitua uma experiência. A literatura indígena não nos convida a empiricamente conhecer uma constituição alternativa de mundo, de natureza, de condição da existência humana? Tal questionamento leva a um de natureza didática: não deveria o ensino de literatura focar na experiência de ler textos indígenas para além de convenções teóricas hegemônicas, uma vez que fazê-lo é também questionar o próprio paradigma de consumo imposto pela lógica capitalista?

Ler autores indígenas, como Yamã, sob a ótica da experiência é, além de um exercício de interrupção, uma reflexão sobre a própria maneira como nos relacionamos com as linguagens artísticas, uma estratégia para que se discutam alternativas de existência humana ao modelo ocidental em um espaço onde tais reflexões significativas possam dar-se de maneira eficaz: a sala de aula.

Referências

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. A ciência como forma de conhecimento in **Ciência & Cognição**, vol 08, 2006, p. 127-142. Disponível em <http://revista.cienciasecognicao.org/index.php/cec/index>. Acesso em 25/05/2025, às 18h57.

ARISTÓTELES. **Poética**. Trad. Ana Maria Valente. 3ª edição. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa, 2008.

BAUDELAIRE, Charles. Prefácio in POE, Edgar Allan. **Contos de imaginação e mistério**. Trad. Cássio de Arantes Leite. Tordesilhas: São Paulo, 2012.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. In **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002, p. 20 - 28. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC>. Acesso em 15/05/2025, às 19h12.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In. **Vários escritos**. Editora Ouro sobre azul: Rio de Janeiro, 2011.

CHAUÍ, Mariana. **Convite à filosofia**. Editora Ática: São Paulo, 2000.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**. Trad. Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

NUNES, Roberson. **Haikai e performance**: imagens poéticas. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) - Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 234 p., 2011.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 39, n° 1, 1996, p. 13-37. Disponível em <https://revistas.usp.br/ra/article/view/111579>. Acesso em 15/05/2025, às 15h14.

PÃRÕKUMU, Umusi. KÊHÍRI, Tõrãmã. **Antes o mundo não existia**: mitologia dos antigos Desana-Kêhíripõrã. Ilustrações de Luiz e Feliciano Lana. 2. ed. São João Batista do Rio Tiquié: UNIRT; São Gabriel da Cachoeira: FOIRN, 1995.

THIÉL, J. C. **Pele silenciosa, pele sonora**: a literatura indígena em destaque (versão Kindle). São Paulo: Autêntica editora, 2012.

YAMÃ, Yaguarê; YAGUAKÂG, Elias; GUAYNÊ, Uziel. GUARÁ, Roni Wasiry. Maraguápéyára. 1a edição. Manaus, Editora Valer, 2014.

YAMÃ, Yaguarê. **Murugawa**: mitos contos e fábulas do povo Maraguá. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.

Recebido em: 01 de junho de 2025.

Publicado em: 20 de dezembro de 2025.