

## Narrativas sobre Povos Indígenas na Literatura Infantil e Infanto-Juvenil

Iara Tatiana Bonin<sup>1</sup>

Com a epígrafe "uma nação se faz com homens e livros" de Monteiro Lobato, e fotografias de crianças sorridentes folheando obras literárias o Ministério da educação apresenta o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE<sup>2</sup>. Criado oficialmente em 1997, este programa propõe a distribuição de "obras de referência" de literatura para compor bibliotecas escolares e seu objetivo, de acordo com o Ministério da Educação, é formar professores e alunos leitores.

O foco de minha atenção são as obras que compõem o acervo do PNBE e que abordam a temática indígena. Desde que o programa iniciou, foram selecionados, adquiridos e distribuídos às escolas públicas 39 títulos com este enfoque, sendo alguns deles escritos por autores indígenas.

Nesta comunicação discuto as seis obras que constam do "pacote" de 2006 cujos personagens são indígenas e/ou as narrativas são contextualizadas em cenários de vida indígena. O objetivo é investigar quais saberes se articulam ao narrar diferenças e sobre as relações de poder que produzem e posicionam sujeitos indígenas e não indígenas. O que trago neste escrito é parte de uma pesquisa mais ampla, ainda em andamento, que tem como foco os textos de literatura que compõe o Programa Nacional Biblioteca da Escola e que ensinam sobre identidades e diferenças, instituindo certas maneiras de nomear, caracterizar e posicionar os personagens descritos como "diferentes".

As obras que compõem o PNBE são endereçadas a crianças e jovens do ensino fundamental e médio, sendo que, no ano 2000 as bibliotecas receberam também o "Kit índios no Brasil", composto por duas fitas de vídeo e três cadernos explicativos, material destinado à formação de professores.

Tive acesso à listagem de livros recomendados para compor os acervos do PNBE através do site do Ministério da Educação<sup>3</sup> e, em uma primeira leitura, foi possível identificar alguns títulos que interessavam à pesquisa, por apresentarem referências diretas à temática indígena – palavras como índio, indígena, curumim, ou nomes de etnias – outras obras puderam ser identificadas pela autoria, ou ainda por temáticas que supostamente se referem aos povos indígenas – tais como lendas, mitos, contos tradicionais. Depois de fazer um levantamento inicial de livros, passei a visitar bibliotecas de escolas públicas para conhecer os acervos enviados pelo PNBE em cada ano, realizar a leitura e a análise destas produções.

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, Membro do CIMI e do Núcleo de Pesquisas sobre Currículo e Cultura – NECCSO/UFRGS.

<sup>2</sup> Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb>

<sup>3</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=371>

## Literatura, literaturas...os Povos Indígenas que as histórias nos contam

*É preciso desformar o mundo:  
tirar da natureza as naturalidades.*  
Manoel de Barros

A temática indígena tem sido tematizada, em diferentes campos do conhecimento, em especial nas Ciências Sociais, mas também são bastante conhecidas as produções da Literatura que constituem certas representações sobre os povos indígenas e suas maneiras de viver. Até bem recentemente as gerações que freqüentavam o ensino médio (então chamado segundo grau) tinham como leituras obrigatórias obras de caráter ufanista e, entre elas, clássicos indianistas como *Iracema* e *O Guarani*, de José de Alencar.

Na atualidade, são muitos os títulos disponíveis, que narram o cotidiano indígena a partir de distintos olhares e ênfases variadas. A questão das diferenças assume grande visibilidade, em parte pela presença de diversos atores sociais ocupando a cena política e reivindicando direitos específicos. Nestas lutas – históricas e atuais – ganha visibilidade a temática indígena e a noção de que nossa sociedade está estruturada sob fortes desigualdades e políticas de exclusão.

Há também um legado de tradições multiculturalistas que coloca em evidência a diversidade que constitui as nações modernas. O multiculturalismo tem sido alvo de muitas críticas, entre elas, o fato de ressaltar, como tendência geral, o que há de superficial e externo nas culturas, exaltando peculiaridades que servem para marcar o distanciamento de uma suposta cultura modelar. Também tem sido apontado como uma conveniente estratégia do capitalismo neoliberal, que acolhe e exalta o exótico, no espetáculo contemporâneo da cultura do consumo, e, ao mesmo tempo, investe maciçamente na incorporação das diferenças, necessárias para variar produtos e mercados consumidores.

Problematizando as noções de diversidade como característica natural e de uma suposta convivência harmoniosa de diferentes culturas, diversos autores identificados com perspectivas pós-coloniais, tais como Stuart Hall (1997), Edward Said (1999), Homi Bhabha (2005) insistem na importância de analisarmos as relações de poder que constituem uns como “iguais” e outros como “diferentes” (numa oposição binária entre identidade/diferença). Para escapar à sedução de análises que essencializam os sujeitos sociais, esses autores propõe prestar atenção à cultura e à linguagem, que constitui, produz e posiciona nós/eles, bem como às normas e aos regimes de verdade definidores do que é normal e desviante, o que é desejável e indesejável.

Diversas pesquisas dedicadas à temática indígena têm sido produzidas no Brasil, especialmente em perspectivas como a dos Estudos Culturais. Há investigações que enfocam práticas escolares, produções didáticas (a exemplo de OLIVEIRA, 2001 e COSTA, 2003), outras que abordam produções de cinema (AZEVEDO, 2000); desenhos animados (KINDEL, 2003); imagens indígenas em

jornais de notícias (FERREIRA, 1999); na fotografia (COSTA, 1994), em produções de arte (SANTOS, 1977 e MOLLICA, 2005) entre tantos outros.

Estes estudos assumem grande importância porque permitem analisar como vêm sendo constituídos campos de conhecimento e regimes de verdade e o modo como alguns discursos adquirem visibilidade e operam produzindo representações sobre os povos indígenas. No campo dos Estudos Culturais, essas pesquisas salientam a importância de prestar atenção às relações de poder e às condições que tornam possível pensar e dizer certas coisas, e que atribuem a certos discursos um valor de verdade.

Na pesquisa que realizei no doutorado (BONIN, 2007), cujo objetivo era problematizar narrativas sobre povos indígenas no contexto escolar, pude examinar discursos que constituem e dão visibilidade aos índios como sujeitos essenciais, fixos, presos ao passado, habitando naturalmente determinados lugares e não outros. Também pude analisar, em discursos cotidianos, históricos, iconográficos, didáticos, um investimento na produção da diferença indígena ora como uma identidade genérica e descrita por atributos românticos, ora como condição natural, presa ao passado, marcada pela ausência de civilidade, de maturidade, de cientificidade, de vontade, de apego, afirmações etnocêntricas que tomam como referência um conjunto de práticas ocidentais.

Narrados por estereótipos, os povos indígenas adquirem, na maioria das produções escolares, feições genéricas, fixas, homogêneas, sendo esse um efeito de relações de poder. Nesse sentido, é importante indagar sobre as representações que circulam mais amplamente e que constituem nossas maneiras de entender as culturas indígenas. Embora bastante desconstruída no espaço acadêmico, a narrativa genérica de “índios nus, vivendo na floresta, habitando ocas, adorando o sol e a lua” marca ainda muitos discursos cotidianos, midiáticos, didáticos.

No Brasil vive pelo menos 241 povos indígenas, falantes de 180 línguas, uma população crescente, que os dados do IBGE (2000)<sup>4</sup> indicam ser de 734.131 mil pessoas. São povos diferentes (entre si) que, em geral, são descritos a partir de um conjunto de características físicas, sociais, culturais que lhes são atribuídas e que servem para identificá-los, posicioná-los socialmente, definir seus lugares e, neste mesmo processo, atribuir a nós mesmos características distintivas e lugares sociais definidos.

A literatura infantil e infanto-juvenil participa nessa rede de narrativas que se produzem no cotidiano escolar, mobilizando diferentes significados que constituem tanto os sujeitos narrados por diferenças, quanto aqueles acomodados numa suposta identidade comum, identificados no pólo da normalidade.

Passo, então, a análise das seis obras selecionadas pelo PNBE em 2006. São elas: *Irakisu: o menino criador*, de René Kithäulu; *Um estranho sonho de Futuro* e *Crônicas de São Paulo: um olhar indígena*, de autoria de Daniel Munduruku; *O aprendizado de Pequena Árvore*, de Forrest Carter; *Lendas brasileiras para jovens*,

---

<sup>4</sup> Censo Demográfico realizado pelo IBGE e publicado em 2000.

de Luis Câmara Cascudo e *Contos e Lendas do Peru*, obra de Antonieta Dias de Moraes.

De uma maneira geral, as obras focalizam a temática indígena através de personagens e cenas da vida indígena, ou dando destaque a histórias contadas por povos indígenas e chamadas genericamente de “lendas”. No ano de 2006 os livros selecionados tinham como público prioritário estudantes dos anos finais do ensino fundamental e, desse modo, as obras compõem-se de textos mais do que de ilustrações. Os dois livros de autores não-índios estão divididos em seções ou capítulos que podem ser lidos separadamente, enquanto que as obras de autoria indígena também são segmentadas, mas mantém um fio condutor, uma seqüência narrativa.

Para a abordagem desses títulos, optei por duas formas de leitura: a primeira refere-se as obras de literatura que abordam a temática indígena, escritas por autores não-indígenas. Neste caso, as histórias, os contextos, os personagens são tomados como objetos de conhecimento, são descritos desde (e para) um olhar estrangeiro. A segunda forma de leitura direciona-se às obras escritas por autores indígenas que, tendo como referência uma dada cultura, produzem um texto para leitores de outras culturas. No meu entendimento, essas diferentes condições de produção dos textos marcam as obras, uma vez que as preocupações e os interesses são diversos, bem como os efeitos produzidos pelas narrativas que aí ganham contornos.

### **Lendo diferenças: quando se narra a vida indígena**

Discutindo representações de personagens diferentes em produções brasileiras de literatura infanto-juvenil, Silveira (2003) afirma que o surgimento de inúmeros grupos sociais e de lutas específicas pela afirmação de direitos tem efeitos na produção literária e nas preocupações que povoam o campo educacional. Embora a incorporação de personagens diferentes não seja recente – basta lembrar histórias clássicas como o *Patinho Feio*, de Andersen – há uma acento muito mais evidente em narrativas de diferenças na última década. De acordo com a autora, essa ênfase parece responder a preocupação de sensibilizar as crianças para “conhecer” e aceitar o diferente e, nessa perspectiva, abre-se um novo campo de publicações, com modos de abordagem bastante variados. Pode-se dizer, ainda, que a diferença vende, ou seja, a variação de produtos, a oferta de possibilidades diversificadas de leitura atende a uma das preocupações mais evidentes do atual modelo econômico, ampliando possibilidades de atração de novos consumidores.

Mesmo considerando essas diferentes leituras, é inegável a importância de abordar as diferenças culturais, sociais, étnicas no universo escolar, especialmente se essa abordagem significa pluralizar discursos disponíveis, possibilitando, por exemplo, que também os “diferentes” assumam a narrativa, componham enredos, tramas, personagens e decidam o que deve ser considerado relevante ao narrar suas maneiras de viver.

Voltando a análise das obras anteriormente referidas, pode-se dizer que há uma preocupação, por parte dos autores, em mostrar que, de certo modo, estão

autorizados a contar tais histórias. Eles destacam em apresentações iniciais, orelhas ou referências de pé de página as afinidades e familiaridades com o tema, resultantes de experiências pessoais, estudos acadêmicos, trabalhos dedicados à temática. Também são comuns as referências a um interesse supostamente compartilhado entre o escritor e o leitor, em “mostrar a realidade”, numa abordagem não preconceituosa de sujeitos historicamente subjugados ou considerados anormais.

Nas duas obras de autores não-indígenas analisadas neste texto, é possível encontrar referências explicativas que buscam conferir autoridade a quem escreve. Em *Lendas Brasileiras para jovens*, por exemplo, se pode ler que “Luís Câmara Cascudo viveu sua longa vida no Rio Grande do Norte. Lá e durante suas viagens, resgatou para todos nós uma imensa riqueza: as histórias tradicionais”. Em *Contos e Lendas do Peru* a autora é descrita como professora de literatura brasileira e escritora de dezenas de livros para crianças e jovens, bem como de artigos teóricos e traduções. A autora relata, numa seção de agradecimentos, sua convivência com um eminente escritor peruano que lhe permitiu conhecer as histórias e incentivou a adaptação feita para a juventude.

A temática central dessas duas obras são as lendas – e aqui vale destacar os muitos significados possíveis para tal palavra, associada à cultura dita popular. “Lendas são histórias transmitidas oralmente, conforme fantasia popular”; “são uma parte importante do folclore de um povo”; “são histórias fantásticas, imaginosas”; “combinam fatos históricos com acontecimentos que são meramente produto da imaginação aventureira humana”; “as lendas geralmente fornecem explicações plausíveis e até certo ponto aceitáveis para coisas que não têm explicações científicas comprovadas, como acontecimentos misteriosos ou sobrenaturais” esses são alguns dos significados encontrados em dicionários como Michaelis e Aurélio, e em versões virtuais de dicionários como a Wikipédia. Partindo desse conjunto dessas representações mais usuais, poderíamos indagar quais significados essa expressão mobiliza e que posições de sujeito são atribuídas a quem tem suas histórias reduzidas a categoria de lenda. Também é possível indagar se as narrativas míticas da cultura ocidental costumam ser nomeadas como lendas.

A obra *Lendas Brasileiras para Jovens* está subdividida em capítulos, relativos às regiões do país: norte, nordeste, centro oeste, sudeste e sul. Para ilustrar cada capítulo, apresenta-se um desenho (de autoria de Jô Oliveira), contendo ao centro um mapa do Brasil, com destaque para os estados que compõem a dada região e imagens estereotipadas, exibindo suas características “típicas”. A região norte é ilustrada com a figura de um índio adornado com plumagens e colares; uma arara, uma representação da “cobra-grande”, e um personagem do Boi Bumbá de Parintins. A região nordeste é representada por um personagem do maracatu, uma dançarina de frevo e um boneco gigante, destes que comumente desfilam no carnaval pernambucano; o centro-oeste é ilustrado por um violeiro e uma imagem de reisado; o sudeste por um sambista e uma cenário de carnaval; a região sul tem como representações o negrinho do pastoreio, um gaúcho e uma prenda.

Das 16 lendas reunidas por Câmara Cascudo nesta obra, quatro fazem referência aos povos indígenas – *Cobra Nonato*; *Sapucaia-Roca*; *O sonho de Paraguaçu* e *A Lenda de Itararé*. Destaco a seguir um excerto do texto apresentado na contracapa da obra, como um convite à leitura:

“nas lendas reunidas nesta antologia para jovens aparecem as diferenças e semelhanças que formam o nosso povo. O leitor reconhece os costumes e palavras de sua terra e pode descobrir, nas histórias de outras regiões, a herança que índios, negros e brancos deixaram na nossa língua”

O enunciado faz referência a certa unidade do povo – uma identidade nacional compartilhada - constituída, no entanto, por diferenças. Reporta à narrativa fundacional (três povos marcando uma suposta origem) e articula as histórias relatadas à herança dessas distintas matrizes culturais. Hall (1998) afirma que, “as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação” (p.52). Neste sentido, sabemos o que é ser brasileiro devido ao modo como esta identidade é representada e nos reconhecemos como brasileiros a partir de um conjunto de discursos que constituem esse pertencimento. Para a produção de identidades nacionais é necessário um investimento contínuo, já que não se trata de algo natural e sim de um pertencimento forjado na cultura. Uma das estratégias utilizadas para fixar esse pertencimento à nação é a ênfase nas origens e a produção de “mitos fundacionais”, narrativas que buscam estabelecer a coesão e a unidade, apagando conflitos e contradições e instituindo a base sobre a qual se edifica uma história oficial. No caso da nação brasileira, essa “origem” é narrada como resultado de um encontro supostamente harmonioso entre europeus, africanos e indígenas. Nessa perspectiva, acentuam-se atributos que teríamos “herdado” dessas matrizes. Desse modo, nossa “brasilidade” se produz numa rede de muitos discursos, dos quais participam produções literárias tais como as de Câmara Cascudo.

Também poderíamos indagar qual o “conteúdo” dessa suposta herança, ou seja, o que elegemos como atributos recebidos dos diferentes povos e culturas. Definir qual a herança que conta também é uma operação implicada em relações de poder - não é por acaso que se elege como herança indígena a naturalidade, ou como herança negra a sensualidade, ao passo que sagacidade, civilidade, trabalho, entre outros atributos, são enaltecidos como heranças européias.

O segundo livro que analiso aqui é *Contos e Lendas do Peru*, obra subdividida em seções que compreendem as lendas incas, as das províncias e da selva peruana. Cada seção traz uma apresentação breve da autora, contextualizando o cenário das histórias e apresentando os povos indígenas. Colaboram, na produção de sentidos, as ilustrações selecionadas para a obra, que retratam cenas de vida indígena e reproduzem grafias incas. Sugestiva é a explicação dada na seção três, que destaco a seguir. “para os quíchua tudo na terra é vida. (...) tudo na vida dos quíchua reflete-se em seus contos e lendas

cheios de magia em que se mesclam a fantasia e a realidade" (MORAES, 2001, p. 27).

O enunciado, apresentado em termos similares em diferentes obras dedicadas a escrita de lendas, contos, mitos indígenas, permite ver operando uma oposição entre ciência e magia, como "chave de leitura" da diferença indígena, a partir da qual se atribui ao pensamento ocidental um estatuto de científicidade, oposto a formas de pensar supostamente governadas pela magia. As "verdades" sobre os outros e suas práticas – e sobre nós e nossas práticas – são produzidas, de acordo com Foucault (1995) numa "economia política da verdade" e estão vinculadas à forma do discurso científico, às instituições que as produzem e à legitimidade que estas adquirem, combinando diversas redes de poder e saber. O discurso científico acolhe como "verdadeiros" alguns tipos de enunciados, desqualificando outros que não partilham os mesmos entendimentos e processos de produção.

Quais lugares de sujeito são produzidos e legitimados na oposição ciência/magia? Em minha análise, um dos efeitos mais visíveis é a produção de uma ordem hierárquica entre práticas e saberes e, em decorrência, a produção de sujeitos posicionados dentro dessa ordem, ocupando lugares centrais ou periféricos – como norma o sujeito que pensa o mundo de modo científico, como exceção o pensamento mágico. Essa oposição é assumida como irredutível, numa lógica cartesiana, e assim ignora-se que a maioria das práticas ocidentais são mesclas de conhecimentos provenientes de muitos lugares, não havendo portanto um ponto de corte, um muro que separa o que é científico e o que é mágico.

Ao narrar os povos indígenas por práticas mágicas, e suas histórias como "mesclas de fantasia e realidade", se naturalizam certos atributos que nos fazem pensar que estes seriam desprovidos de ciência, de desenvolvimento tecnológico e, no limite, de racionalidade. E nesse mesmo movimento, posicionamos a nós mesmos como sujeitos racionais, capazes de pautar nossa conduta por saberes científicos e de governar nossas vidas por práticas comprovadamente eficazes, porque cientificamente produzidas.

### **Lendo diferenças: quando quem narra é indígena**

Antes de abordar os livros indígenas, abro espaço para uma discussão empreendida por Daniel Mato (1997) e que me parece produtiva para pensar a questão das identidades. Analisando os modos como vão se constituindo as culturas populares e indígenas no marco de conflitos, intercâmbios e articulações com as sociedades majoritárias latino-americanas, o autor conclui que expressão "popular" e "indígena" é atribuída por atores sociais externos aos grupos que assim são designados. Não se trata de uma identidade afirmada "para dentro", mas de uma representação que se produz por autoridades coloniais, ou artistas, ou intelectuais, ou acadêmicos que, a partir de critérios valorativos centrados em suas próprias culturas, nomeiam e caracterizam o popular e o indígena. A questão central, ao utilizar esses termos, é que eles homogeneízam populações distintas, resguardando

sua diferença apenas em relação a cultura hegemônica, que não necessita de referência para ser nomeada e que tem o poder de designar os outros em relação a si mesma. É em relação a esta cultura que as demais são nomeadas como populares ou indígenas, é em relação à cultura letrada que as outras são orais; em relação a certo tipo de saber científico que outros são tomados como senso comum ou magia; em relação a certa convenção de arte que as demais manifestações artísticas são artesanato, em relação a algo que se convencionou chamar de história que outras narrativas são caracterizadas como lendas e folclore.

O que tenho observado, acompanhando movimentos de luta política empreendidos pelos povos indígenas, é a utilização dessa designação mais genérica para marcar a diferença daquilo que se convencionou chamar “sociedade nacional”, mas no interior desses mesmos movimentos, a afiliação étnica e lingüística é quase sempre a referência central. Afirmar “sou índio” faz sentido em contextos de enfrentamento e de luta, ou em momentos em que se busca imprimir determinados significados ao termo, nas lutas pela representação. No entanto em discursos indígenas o que se observa como recorrência são afirmações do tipo “sou kaingang”, “sou guarani”, “sou kambeba”, “sou xukuru”, “sou truká”. E essa parece ser uma característica importante presente nas obras de autoria indígena.

Do conjunto de títulos analisados, quatro são de escritores indígenas, das etnias munduruku, nambikwara e cherokee. Nesses escritos parece haver uma preocupação em situar as histórias e acontecimentos num contexto cultural específico, diferente de grande parte das obras escritas sobre os povos indígenas, que muito frequentemente apelam para uma imagem genérica, um “índio universal”, fixado por estereótipos. Em diversas passagens, o texto assume um caráter informativo e pedagógico, entremeado por notas explicativas, informações sobre os sujeitos envolvidos na trama, sobre a etnia, a língua, a localização geográfica, aspectos da vida daquele povo, informações que lembram continuamente ao leitor que se trata de outra cultura e de um espaço “outro”.

Os “entornos” colaboram para conferir sentido ao que é contado e asseguram a adesão à leitura. Essa forma de narrar parece indicar, também, que os autores vivenciam, de certa maneira, uma identidade em diáspora. Eles são parte do contexto cultural que narram em suas histórias, e são também parte de outros contextos, por viverem em cidades, freqüentarem universidades, participarem de eventos literários, visitarem escolas, pertencerem a “muitas casas” para dizer com palavras de Hall (2003).

Um último aspecto que destaco, das produções de autores indígenas, diz respeito aos modos de marcar um lugar como membros de outras culturas. Em geral são utilizados recursos como notas de apresentação, feitas por outros escritores, ou as introduções elaboradas para informar sobre o autor, como nos excertos a seguir :

Queridos amigos, meu nome é René Kithäulu e pertenço ao povo waikitesu dos nambikwara (...) quero contar, nesse livro, algumas histórias do meu povo para vocês”. (*Irakisu, o menino criador*).

Algumas dessas histórias me foram contadas por minha mãe (...) e por meu pai (...). Esse livro é uma ficção, mas partiu de um fato verdadeiro(...).

O jeito de narrar esses acontecimentos é como memória.(...) Sei que algumas vezes fui parcial... espero que entendam. Lembrem que quem narra os fatos é um indígena, portanto, é a partir dessa ótica que deve ser lido esse pequeno livro (Um estranho sonho de futuro).  
você tem nas mãos um outro olhar para a cidade que me acolheu e na qual construí minha própria história. (*Crônicas de São Paulo*).

São distintos os estilos de escrita e os modos de narrar, mas essas obras têm em comum o fato de estarem centradas no cotidiano da vida indígena, relatando acontecimentos vivenciados pelos autores, memórias de infância, histórias contadas pelos avós, experiências partilhadas em meio a uma comunidade indígena. Explicações que articulam dimensões naturais/sobrenaturais são recorrentes nos escritos destes autores, bem como uma abordagem menos linear dos acontecimentos, que poderíamos caracterizar como sendo um olhar “circular”. Na obra *Crônicas de São Paulo*, o autor nos convida a pensar na arquitetura reta dessa cidade e afirma que ela pode ser olhada como uma maneira de produzir um pensamento fixo sobre o espaço, uma estrutura imponente, sólida, sobrepondo-se às construções circulares e à concepção espacial do povo indígena que anteriormente habitou esse mesmo território. Do mesmo modo, poderíamos indagar se a escrita não busca certa fixação de sentidos, antes mais maleáveis e reinventados cada vez que se contava uma mesma história.

É interessante observar o tempo verbal dessas narrativas: os acontecimentos são descritos no presente e, mesmo as histórias míticas ou relatos de acontecimentos vividos na infância são atualizados e incorporados à história contada pelo autor no presente, o que impede que se produza aquela velha noção, açãoada em muitos livros históricos, didáticos ou literários, de índios como sujeitos do passado.

Em muitos momentos os autores ensinam sobre cotidiano indígena, seus conhecimentos ancestrais, de linguagens da natureza que podem ser observadas, e que são amplamente conhecidas pelos mais velhos dessas comunidades, produzindo uma articulação entre povos indígenas e natureza. No entanto, eles ensinam também sobre outras possibilidades de viver identidades indígenas, nas cidades que essas obras descrevem, nas relações comerciais vivenciadas pelas comunidades indígenas e recordadas nas narrativas, nas situações de conflito e violência que marcam o cotidiano de muitos desses povos, nas lutas atuais pela reconquista e garantia de seus territórios, nos direitos pleiteados, que evidenciam outros modos de exercer cidadania. São narrativas que, de muitas maneiras, multiplicam sentidos e pluralizam olhares sobre a temática indígena.

Este é um estudo ainda em construção e, por essa razão, não trago aqui considerações conclusivas. Fecho o texto com um percurso que pretendo seguir, na análise das demais obras que compõe o Programa Nacional Biblioteca na Escola, voltadas para o contexto indígena. Interessa-me especialmente a análise do conjunto de obras escritas por autores indígenas, pensando esta produção na perspectiva teórica dos estudos pós-coloniais.

### LIVROS DE LITERATURA ANALISADOS:

- CÂMARA CASCUDO, Luis. *Lendas brasileiras para jovens*. Editora Global, 2006.
- CARTER, Forrest. *O aprendizado de Pequena Árvore*. Editora Record, 2005
- KITCHAULU, Renê. *Irakisu: o menino criador*. Editora Peirópolis, 2002.
- MORAES, Antonieta Dias de. *Lendas do Peru*. Editora Martisn Fontes, 2001.
- MUNDURUKU, Daniel. *Crônicas de São Paulo: um olhar indígena*. Editora Callis, 2004
- \_\_\_\_\_. *Um estranho sonho de Futuro: casos de índio*, FTD, 2004

### REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Ana Lúcia L. *Índios na tela: a representação do índio no longa-metragem brasileiro de ficção*. São Paulo: USP, 2000. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Programa de Pós-Graduação ECA/USP. São Paulo, 2000.
- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. 3a. ed. Belo Horizonte: UFMG/ Humanitas, 2005.
- BARROS, Manoel de . *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro, Record, 2000
- BONIN, E por falar em povos indígenas... quais narrativas contam em práticas pedagógicas? Porto Alegre: UFRGS, 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, FACED/UFRGS Porto Alegre, 2007.
- COSTA, Catarina. *Vamos brincar de índio?* Práticas e representações sobre a temática indígena na escola. Juiz de Fora: UFJF, 2003, Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, FACED/ UFJF, Juiz de Fora, 2003.
- COSTA, Helouise. Um olhar que aprisiona o outro. *Imagens*, n. 2, agosto, 1994.
- FERREIRA, Maria das Graças. Um flagrante do marginalizado na literatura brasileira. *Jornal Porantim: em defesa da causa indígena*, Brasília, CIMI, n. 216, jul. 1999.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1995.
- HALL, Stuart. *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo*. *Educação & Realidade*, v.22, n. 2, jul./dez, 1997.
- \_\_\_\_\_. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- KINDEL, Eunice. A. I. *A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais...* Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese(Doutorado em Educação)Programa de Pós-Graduação em Educação, FACED/UFRGS, Porto Alegre, 2003.
- MATO, Daniel. Culturas indígenas y populares en tiempos de globalización. *Nueva Sociedad* 149, Buenos Aires, 1997, 100-113.
- MOLLICA, Orlando M. Imagens e representações da identidade cultural brasileira e suas relações com a paisagem. *Pré-texto*. Rio de Janeiro: Programa de Pós Graduação ECO/UFRJ, 2002. Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/pretexto/mollica>. Acesso jan/ 2005.
- OLIVEIRA, Teresinha Silva de. *Olhares Poderosos*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- SAID, Edward. *Orientalismo: o oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- SANTOS, Yolanda Lhullier dos. *O índio na pintura acadêmica brasileira do século XIX*. São Paulo: USP, 1977. Tese (Livre-docência), ECA/USP, São Paulo, 1977.
- SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *Nas tramas da literatura infantil: olhares sobre personagens “diferentes”*. In: Anais do II Seminário Internacional “Educação Intercultural, gênero e movimentos sociais”. Florianópolis UFSC, 2003.