

Cenas da vida indígena na Literatura que chega às escolas

Scenes of indigenous life in the literature sent to schools

Iara Tatiana Bonin*

* 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. e-mail: iara_bonin@yahoo.com.br

Resumo

O que proponho, neste texto, é uma leitura, entre tantas possíveis, de obras de literatura infantil e infanto-juvenil que chegam às escolas. No foco de minha atenção estão alguns dos livros distribuídos às escolas públicas pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE – que abordam a temática indígena. Analiso algumas dessas obras, não para averiguar sua relevância, autenticidade ou a veracidade dos relatos, mas para indagar sobre as relações de poder que produzem e posicionam sujeitos indígenas e não indígenas nestes textos, levando em conta os saberes articulados ao caracterizar, posicionar, produzir as diferenças. Para a análise, apoio-me em noções de linguagem, representação, identidade, diferença, poder e verdade, tendo como principais aportes teóricos os escritos de Stuart Hall, Homi Bhabha e Foucault. As obras literárias analisadas neste estudo assumem diferentes perspectivas a partir das quais produzem, caracterizam e posicionam os povos indígenas: algumas delas dão visibilidade aos índios como sujeitos essenciais, fixos, presos ao passado, habitando naturalmente determinados lugares; outras ampliam este foco, permitindo pensar que os povos indígenas não são iguais entre si, não falam as mesmas línguas, não mantêm as mesmas práticas culturais e convivem em ambientes diversos, incluindo os centros urbanos.

Palavras-chave

Estudos Culturais. Povos Indígenas. Literatura.

Abstract

What I have suggested in this text is reading of young and children literature arriving at schools. I have focused on some books distributed to public schools by National Programme Library in School (PNBE) approaching the indigenous theme. I have analysed some of these works not to examine its relevance authenticity or truth in accounts, but rather to investigate power relations producing and positioning indigenous and non-indigenous subjects in these texts, taking into account articulated knowledge when characterising, positioning and producing differences. To analyse it I have drawn upon notions of language, representation, identity, difference, power and truth, with Stuart Hall, Homi Bhabha and Foucault as the main theoretical contributors. The literary works this study has analysed assume different perspectives from which to characterise and position indigenous peoples: some of them provide visibility for indigenous individuals as essential subjects, fixed, tied to the past, naturally living in particular places; some amplify this focus, letting one to think that the indigenous peoples are not equal among themselves and live in different environments, including urban centres.

Key-words

Cultural Studies. Indigenous Peoples. Literature.

Propagandas, folhetos, cartazes, revistas, sites, jornais, vídeos, programas de TV, filmes, desenhos animados, histórias em quadrinhos... muitos são os artefatos culturais em que os povos indígenas são apresentados, com diferentes enfoques e intencionalidades variáveis. Num amplo conjunto de produções contemporâneas, os índios são mencionados, descritos, narrados e, em consequência, representados. Neste rol de artefatos, não podemos esquecer os livros de literatura, tão prestigiados no espaço escolar e nos programas educativos, agora apresentados em volumes coloridos e sedutores, constituindo-se em objetos de consumo oferecidos por um acirrado mercado editorial.

A importância dada à literatura também se manifesta em programas e políticas públicas, a exemplo do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE – criado em 1997 pelo Ministério da Educação, para a distribuição de “obras de referência” para compor bibliotecas escolares. Dez anos depois, em 2007, o programa foi direcionado também às escolas indígenas, e estas receberam acervos com histórias variadas (incluindo clássicos como Dom Quixote, e obras contemporâneas como As crônicas de Nárnia). Em 2007, dos mais de 225 títulos enviados às escolas indígenas, apenas três abordavam o universo dessas etnias. Nos últimos quatro anos, tenho visitado algumas escolas públicas de Porto Alegre e, desse modo, venho acompanhando, de certa forma, as remessas de livros de literatura feitas pelo Ministério da Educação por meio do PNBE. Entre 1997 e 2009, os acervos constituídos pelo PNBE contam com menos de 40 obras que versam sobre a temática indígena¹.

Para a realização desta pesquisa, inicialmente acessei as listagens de livros do PNBE através do site do Ministério da Educação². Listei inicialmente os títulos que apresentavam referências diretas à temática indígena – palavras como índio, indígena, curumim, ou nomes de etnias. Outras obras puderam ser identificadas pela autoria indígena 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 as bibliotecas de algumas escolas para realizar a leitura e a análise dessas produções.

Neste texto, discuto algumas das obras que compõem as bibliotecas escolares e que abordam a temática indígena. Minha intenção não é fazer uma crítica literária ou avaliar a relevância de tais obras, mas sim analisar os significados que se constituem nestes textos, os saberes que se articulam ao narrar diferenças, as relações de poder que produzem e posicionam sujeitos indígenas e não indígenas.

Recortes da vida indígena em algumas produções contemporâneas

São bastante conhecidas as obras clássicas da literatura que constituem certas representações sobre os povos indígenas e suas maneiras de viver. Até bem recentemente, as gerações que frequentavam a Educação Básica tinham como leituras obrigatórias obras de caráter ufanista e, entre elas, clássicos indianistas como Iracema e O Guarani, de José de Alencar.

Na última década, a relevância que a temática das diferenças assumiu, em

diferentes âmbitos, produziu também uma autêntica explosão na publicação de obras de literatura destinada a crianças e jovens que fazem referência a temáticas que comumente chamamos de diversidade. Em catálogos de editoras ou nas estantes de grandes livrarias é fácil encontrar livros de literatura com personagens cegos, surdos, cadeirantes, autistas, down, negros, velhos, gordos, entre tantos outros que marcam a importância de se considerar a pluralidade de maneiras de ser e de viver. São muitos também os títulos disponíveis que falam de povos indígenas, a partir de muitos olhares e ênfases igualmente variados.

A questão das diferenças assume grande visibilidade, em parte pela presença de muitos movimentos na cena política contemporânea que reivindicam direitos específicos e relações sociais menos excludentes. Nestas lutas – históricas e atuais – ganha visibilidade a temática indígena e a noção de que nossa sociedade precisa aprender a respeitar as distintas etnias, assegurando-lhes condições de vida, garantindo-lhes o acesso e a permanência nas terras, etc.

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 das culturas “diferentes”, incorporando aspectos considerados úteis, as contribuições que tais culturas nos podem oferecer para tornar nossa vida mais dinâmica, mais rica, mais harmoniosa. Assim, o multiculturalismo 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-estruturalistas, tais como Stuart Hall (1997), Edward Said (1990), Homi Bhabha (2005) e outros, insistem na importância de analisarmos as relações de poder que constituem uns como “iguais” e outros como “diferentes” (numa oposição binária entre identidade/diferença). Esses autores propõem prestar atenção à cultura e à linguagem, que constituem, produzem e posicionam os sujeitos estabelecendo hierarquias entre 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, C., 2003), outras que abordam produções de cinema (AZEVEDO, 2000); desenhos animados (KINDEL, 2003); imagens indígenas em jornais de notícias (FERREIRA, 1999); na fotografia (COSTA, H., 1994), em produções de arte (SANTOS, 1977 e MOLLICA, 2005), na internet (BONIN e KIRCHOF, 2007), entre outros. Tais estudos

permitem analisar como vão sendo constituídos certos saberes, o modo como alguns discursos adquirem visibilidade e operam produzindo representações sobre os povos indígenas, as relações de poder que tornam possível pensar e dizer certas coisas sobre os povos indígenas, o fato de que alguns discursos assumem invariavelmente um valor de verdade quando se trata da cultura indígena.

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 – a mata, a floresta, a oca, a taba. Também pude analisar, em discursos cotidianos, históricos, iconográficos, didáticos, um investimento na produção da diferença indígena ora como uma identidade genérica e investida de 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. A narrativa genérica de “índios nus, vivendo na floresta, habitando ocas, adorando o sol e a lua”, embora bastante discutida no âmbito acadêmico, marca ainda muitos discursos cotidianos, midiáticos, didáticos e constitui certo “pano de fundo” para pensar-

mos “o lugar” dos índios, e isso parece evidente quando estranhamos sua presença em cenários urbanos, por exemplo.

No Brasil, há pelo menos 241 povos indígenas, falantes de 180 línguas, uma população crescente que os dados do IBGE (2000)³ 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, situada no polo da normalidade.

Passo, agora, à análise de algumas das obras selecionadas pelo PNBE: *Irakisu: o menino criador*, de René Kithãulu; *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*, 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 por meio de personagens e cenas da vida indígena, ou dando destaque a histórias contadas por algum povo e chamadas genericamente de “lendas”. A maioria dos livros de autores

não-índios estão divididos em seções ou capítulos que podem ser lidos separadamente, enquanto as obras de autoria indígena também são segmentadas, mas mantêm um fio condutor, uma sequência narrativa.

Para a abordagem desses títulos, optei por duas formas de leitura: a primeira refere-se às obras de literatura que abordam a temática indígena, escritas por autores não-índigenas. Neste caso, as histórias, os contextos, os personagens são descritos desde (e para) um olhar estrangeiro, sendo, então, tomados como objetos de conhecimento. A segunda forma de leitura direciona-se às obras escritas por autores indígenas que, tendo como referência uma dada etnia, produzem um texto direcionado para leitores da sociedade ocidental. A distinção feita, para efeitos de análise, me parece importante, pois as distintas 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.

Os livros sob análise: quando quem fala não é indígena

Discutindo representações de personagens diferentes em produções brasileiras de literatura infanto-juvenil, Silveira (2003) afirma que essa ênfase parece responder à preocupação de sensibilizar as crianças para “conhecer” e aceitar o diferente, mas também é importante considerar 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.

É inegável, no entanto, a importância de abordar as diferenças culturais, sociais, étnicas, no universo escolar, especialmente se essa abordagem for capaz de 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.

Nas obras escritas por autores não-índios, pode-se dizer que há uma preocupação em demonstrar que, de certo modo, eles estariam autorizados a contar tais histórias. Destacam-se, em especial nos paratextos de tais obras, as afinidades e familiaridades dos autores com o tema, resultantes de experiências pessoais, estudos acadêmicos, trabalhos de pesquisa realizados. 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 silenciados ou considerados à margem.

Nas obras de autores não-índigenas 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 própria 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 da maioria das obras escritas por autores não-índios são as lendas⁴ – 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 aventuresca 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 de representações mais usuais, poderíamos indagar quais significados essa expressão mobiliza e que posições de sujeito são atribuídas a quem tem suas histórias reduzidas à categoria de lenda. Se tal palavra não guarda certo sentido pejorativo, por que as narrativas míticas da cultura ocidental não são também 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 cena do 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. Um excerto do texto apresentado na contracapa da obra, como um convite à leitura, é significativo para pensarmos sobre o “lugar” social conferido aos diferentes povos

[...] 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. Em geral, essa identidade nacional é tomada como algo natural e necessário, mas Hall (1998, p. 52) nos lembra que, “as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação”. 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 tal pertencimento. Para a produção de identidades nacionais é necessário um investimento contínuo, já que se trata de algo forjado na cultura e não de uma suposta essência. Woodward (2000) argumenta que a identidade nacional é inteiramente dependente da idéia que fazemos dela, do modo como imaginamos nossos vínculos e como os definimos no discurso. Uma das estratégias utilizadas para produzir vínculos dos indivíduos com a nação é a ênfase nas narrativas de origem e em “mitos fundacionais” que buscam estabelecer a coesão e a unidade, apagando conflitos e contradições que marcam os começos, tais como os processos coloniais, a imposição de estruturas e de modelos organizacionais. As narrativas de origem são a base sobre a qual se edifica a história oficial. No caso da nação brasileira, a “origem” é narrada como resultado de um encontro supostamente harmonioso entre europeus, africanos e indígenas. Nessa perspectiva, acentuam-se atributos que teríamos “herdado” de diferentes matrizes culturais. Desse modo, nossa “brasilidade” se produz numa

rede de muitos discursos, dos quais participam produções literárias tais como as de Câmara Cascudo, aqui analisadas.

Também poderíamos nos perguntar sobre o “conteúdo” dessa suposta herança, ou seja, sobre aquilo que elegemos como atributos específicos, 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, a racionalidade, o apego ao trabalho, entre outros atributos, são enaltecidos como heranças européias. Assim, vemos que nossa suposta identidade nacional entrelaça as diferenças étnicas e raciais e as organiza hierarquicamente.

O segundo exemplo que desejo destacar nesta parte do texto é extraído da obra *Contos e Lendas do Peru*, subdividida em seções que compreendem as lendas incas, as das províncias e da selva peruanas. 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 quíchuas tudo na terra é vida. [...] tudo na vida dos quíchuas 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 (que pode ser também encontrado, em termos

similares, em diferentes obras dedicadas à 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 cientificidade, oposto às formas de pensar supostamente governadas pela magia. Aquilo que afirmamos sobre os outros e suas práticas – e sobre nós e nossas práticas – é produzido, de acordo com Foucault (1995) numa “economia política da verdade” e se vincula à forma do discurso científico, bem como às instituições que constituímos como legítimas para falar dos sujeitos, combinando diversas redes de poder e saber. O discurso científico acolhe como “verdadeiros” alguns tipos de enunciados, desqualificando outros que se forjam a partir de diferentes lógicas.

Quais lugares sociais são produzidos e legitimados na oposição ciência/magia? Em minha análise, um dos efeitos mais visíveis é a produção de uma ordem hierárquica para distinguir as práticas e os saberes e, em decorrência, a produção de sujeitos posicionados dentro dessa ordem, ocupando lugares centrais ou periféricos – no centro está o sujeito que pensa o mundo de modo científico e, na periferia, o sujeito regido pelo que se considera pensamento mágico. Essa oposição entre ciência e magia é assumida como irreduzível numa lógica cartesiana e, desse modo, deixamos de considerar 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 supostamente mais eficazes, porque cientificamente comprovadas.

Outros olhares: quando quem escreve 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 a tais grupos. Não se trata de uma identidade afirmada “para dentro”, mas de uma representação que se produz em discursos coloniais, artísticos, intelectuais, acadêmicos e que, a partir de critérios valorativos etnocêntricos, nomeiam o popular e o indígena, caracterizando tais culturas, ora por sua excentricidade e por seu exotismo, ora pelo seu desvio (pelo que falta ou excede), ora pelo que se pode aprender delas. A questão central, ao utilizar esses termos, é que eles homogeneizam populações distintas – ou seja, as dife-

renças são marcadas apenas em relação à cultura hegemônica (que não necessita de referência para ser nomeada e que tem o poder de designar os outros em relação a si mesma) e não leva em conta as distinções entre povos indígenas ou entre distintos segmentos populares. É em relação à cultura considerada padrão 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 da palavra índio como designação mais genérica para marcar a diferença daquilo que se convencionou chamar “sociedade nacional”. No entanto, no interior desses mesmos movimentos, a afiliação étnica e linguística é quase sempre a referência central. Afirmar-se índio faz sentido em contextos de enfrentamento e de luta, ou quando 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 também presente nos livros de literatura cuja autoria é indígena.

Do conjunto de títulos analisados, destaco aqui quatro livros de escritores 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, os textos de tais obras assumem um caráter informativo e pedagógico, sendo entremeados 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 sua condição de hóspede, ou seja, de visitante de uma outra cultura diferente da sua. Tal estratégia utiliza recorrentemente recursos hipertextuais e transporta o leitor para um espaço “outro”, que ele pode habitar temporariamente, seguindo as tramas da história contada.

Os textos mostram também uma grande preocupação com o “entorno” da história narrada, ou seja, uma atenção aos detalhes dos locais descritos, a tradução de certos termos utilizados para referir objetos, práticas, animais (é comum encontrarmos um glossário de termos daquela língua indígena, ou de palavras e expressões regionais, conceituadas ao final da obra, nas bordas da página em que elas são utilizadas, ao longo do texto, ou ainda, traduzidas em ilustrações ou explicadas, em outros termos, pelos próprios personagens da narrativa). Tudo isso colabora para conferir

significado ao que é narrado e, ao mesmo tempo, para assegurar a adesão à leitura.

Um último aspecto que gostaria de destacar é o lugar afirmado pelos autores, como narradores de outras culturas. Neste sentido, nos paratextos de diversas obras, os autores indígenas utilizam recursos como as notas de apresentação. Destaco três exemplos: Em *Irakisú*, o menino criador, destaca-se que este é o “primeiro livro feito pelos Nambikwara”, e o autor assim se apresenta: “queridos amigos, meu nome é René Kithãulu e pertenço ao povo Waikitesu dos Nambikwara [...] quero contar, nesse livro, algumas histórias do meu povo para vocês”.

Na apresentação da obra *Um estranho sonho de futuro*, Daniel Munduruku informa que “esse livro é uma ficção, mas partiu de um fato verdadeiro”. O autor diz que narra tais acontecimentos a partir das próprias memórias e que “algumas dessas histórias me foram contadas por minha mãe [...] e por meu pai”. Marcando um lugar – como autor e protagonista das histórias contadas, ele afirma: “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”.

Destaco também a observação feita pelo mesmo autor, no paratexto inicial de *Crônicas de São Paulo*: “você tem nas mãos um outro olhar para a cidade que me acolheu e na qual construí minha própria história”.

Ao que parece, essa forma de narrar indica que os autores vivenciam, de certa maneira, uma identidade em diáspora: eles

são parte daquele contexto cultural que narram em suas histórias, e são também parte de outros contextos, por viverem em cidades, frequentarem universidades, participarem de eventos literários, visitarem escolas, pertencerem a “muitas casas”, para dizer com palavras de Hall (2003).

São distintos os estilos de escrita e os modos de narrar, nos livros cuja autoria é indígena, mas eles têm em comum o fato de estarem centrados 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. As explicações que articulam dimensões naturais/sobrenaturais são recorrentes nos escritos desses autores, assim como uma abordagem menos linear dos acontecimentos, que poderíamos caracterizar como sendo um olhar “circular”. Na leitura de *Crônicas de São Paulo*, Daniel Munduruku nos convida a pensar na arquitetura daquela cidade, baseada em quadrados, 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 ao mundo circular do povo indígena que anteriormente habitou esse mesmo território. Do mesmo modo que faz o autor, ao pensar a arquitetura, poderíamos pensar na escrita literária como um estilo que pressupõe certos padrões, certa forma de estruturação da narrativa. De certa forma, as obras indígenas são conformadas por este estilo, mas também o subvertem de muitas maneiras, colocando em circulação outras lógicas para selecionar e contar

histórias, outros olhares sobre o cotidiano, alguns sentidos mais maleáveis, reinventados cada vez que se conta, e então se reinventa, uma mesma história.

É interessante observar o tempo verbal dessas narrativas: os acontecimentos são descritos no presente e, mesmo quando se trata de histórias míticas ou relatos de acontecimentos vividos na infância, eles são continuamente atualizados e incorporados numa história contada pelo autor no presente. Tal fato chama atenção especialmente porque evita que se produza aquela velha noção, acionada em muitos livros históricos, didáticos ou literários, de índios como sujeitos do passado.

Através de diferentes estratégias retóricas, os autores indígenas ensinam aos leitores maneiras plurais de olhar para o cotidiano de diferentes povos e para os seus conhecimentos ancestrais. Alguns apelos a uma harmoniosa convivência com a natureza podem também ser encontrados em tais obras. Em algumas passagens, os personagens indígenas se comunicam com animais, entendem as linguagens da natureza, o que estabelece uma poderosa articulação entre índios e natureza, referendando, de certa forma, uma aproximação que, na cultura ocidental, é “lida” como o oposto de civilização – quanto mais próximos à natureza, mais primitivos, menos civilizados seriam os povos indígenas, neste tipo de pensamento pautado no binômio natureza/cultura.

As obras aqui analisadas possibilitam pensar também em outras conformações das identidades indígenas e em outros contextos que vão além das aldeias, das florestas, dos ambientes “típicos”. Os personagens das histórias também vivem em cidades, por exemplo, suas comunidades são apresentadas em redes de relações e incluem os espaços de comércio, as feiras, os mercados. As histórias enfatizam, em alguns casos, situações de conflito e violência que marcam o cotidiano de muitos desses povos, nas lutas atuais pela reconquista e garantia de seus territórios e de outros direitos pleiteados. Em suma, as obras de autores indígenas possibilitam, de muitas maneiras, que se ampliem alguns significados e se pluralizam olhares sobre a temática.

Notas

¹ De acordo com informações fornecidas por Kleber Gesteira Matos, da Coordenação Escolar Indígena/MEC, existem atualmente mais de 500 obras no país de autoria indígena, das quais aproximadamente 60% são escritas em língua indígena.

² <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=371>

³ Censo Demográfico realizado pelo IBGE e publicado em 2000.

⁴ Além das obras já referidas, outros títulos que compõem o PNBE e fazem alusão a lendas, como *Lendas e Mitos do Brasil* de Theobaldo Miranda Santos; *O livro das origens*, de José Arrabal, (sobre lendas indígenas); *13 lendas brasileiras*, de Mário Mendonça; *Como nasceram as estrelas*, de Clarice Lispector (12 lendas); *A lenda do dia e da noite*, de Rui Gonçalves de Oliveira

Referências

AZEVEDO, Ana Lúcia L. Índios na tela: a representação do índio no longa-metragem brasileiro de ficção. 2000. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Programa de Pós-Graduação, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

BHABHA, Homi. O local da cultura. 3.ed. Belo Horizonte: UFMG/ Humanitas, 2005.

BARROS, Manoel de. Livro sobre nada. Rio de Janeiro: Record, 2000.

BONIN, Iara Tatiana. E por falar em povos indígenas... quais narrativas contam em práticas pedagógicas? 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BONIN, Iara Tatiana; KIRCHOF, Edgar Roberto. Hipertextualidade e produção de identidades indígenas em páginas virtuais. In: 16 COLE. Anais... Campinas, 2007.

COSTA, Catarina. Vamos brincar de índio? Práticas e representações sobre a temática indígena na escola. 2003, Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

COSTA, Helouise. Um olhar que aprisiona o outro. Imagens, n. 2, ago. 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: UFMG, 2003.

KINDEL, Eunice A. I. A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais... 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MATO, Daniel. Culturas indígenas y populares en tiempos de globalización. *Nueva Sociedad* 149, Buenos Aires, p. 100-113, 1997.

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 em: jan. 2005.

OLIVEIRA, Teresinha Silva de. Olhares poderosos. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

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*. 1977. Tese (Livre-docência) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *Nas tramas da literatura infantil: olhares sobre personagens “diferentes”*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO INTERCULTURAL, GÊNERO E MOVIMENTOS SOCIAIS”, 2. Anais... Florianópolis: UFSC, 2003.

WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: uma introdução histórica e conceitual*. In: SILVA Tomaz Tadeu (Org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

Obras de literaturas analisadas:

CARTER, Forrest. *O aprendizado de pequena árvore*. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

CASCUDO, Luis da Câmara. *Contos tradicionais do Brasil*. São Paulo: Global, 2000.

_____. *Lendas brasileiras para jovens*. 2.ed. São Paulo: Global, 2006.

JEKUPÉ, Olívio. *Iarandu: o cão falante*. São Paulo: Peirópolis, 2002.

KITHÄULLU, René. *Irakisu: o menino criador*. São Paulo: Peirópolis, 2002.

MORAES, Antonieta Dias. *Contos e lendas do Peru*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MUNDURUKU, Daniel. *Histórias de índio*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1996.

_____. *Crônicas de São Paulo: um olhar indígena*. São Paulo: Calis, 2004.

_____. *Um estranho sonho de futuro: casos de índio*. São Paulo: FTD, 2006.

_____. *Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória*. São Paulo: Studio Nobel, 2001. 40p.

Recebido em 20 de março de 2009.

Aprovado para publicação em 20 de maio de 2009.

