



O livro indígena

e suas múltiplas grafias

Dissertação de Mestrado
Amanda Machado Alves de Lima

FaLe/UFMG
2012

Amanda Machado Alves de Lima

O LIVRO INDÍGENA E SUAS MÚLTIPLAS GRAFIAS

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2012

Amanda Machado Alves de Lima

○ LIVRO INDÍGENA E SUAS MÚLTIPLAS GRAFIAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários, da FaLe/UFMG, como um dos requisitos para a obtenção do título de mestre em Estudos literários.

Área de Concentração: Literatura Brasileira
Linha de Pesquisa: Literatura e Expressão da Alteridade

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Inês de Almeida

Belo Horizonte
2012

A todos que, no texto, se encontram.

AGRADECIMENTOS

Aos povos indígenas de todo o mundo, que, cada dia mais, estão se apropriando do mundo da tecnologia e do impresso, levando-nos a ouvir suas vozes e conhecer suas culturas e tradições.

A meus pais, Vicente e Rosa, por todo apoio e incentivo durante a realização desta pesquisa.

À Maria Inês, pela orientação e formação ao longo dos anos.

Aos colegas do Literaterras e, em especial, à Morena Tomich, que me iniciou no caminho das artes gráficas.

Ao Observatório da Educação Escolar Indígena no Brasil, projeto financiado pela Capes, que me concedeu uma bolsa de estudos para a realização desta pesquisa.

E a todos que, de alguma forma, estiveram comigo durante esta jornada de pesquisa.

A literatura apenas começa naquele momento em que ouço uma voz singular. [...] não há literatura se não há uma voz, portanto, uma linguagem que carrega a marca de alguém. É preciso um estilo, um tom, uma técnica, uma arte, uma invenção [...], é preciso que o autor me imponha sua presença; e quando ele me impõe sua presença, no mesmo instante ele me impõe seu mundo.

Simone de Beauvoir

SOBRE A CAPA

Para apresentar os livros indígenas e suas múltiplas grafias, criei a capa que acompanha esta dissertação. Os desenhos que a compõem são de dois artistas indígenas, Ibã Isaias Sales Kaxinawá e Ranison Xakriabá.

Ibã Kaxinawá é professor, pesquisador, pajé e artista, e me presenteou, em 2011, com o desenho que compõe a capa, em uma oficina na aldeia São Joaquim, no baixo rio Jordão. Por ser um presente que acabou por ilustrar tão bem o meu tema, acho que Ibã Kaxinawá sabia antes de mim que estava desenhando uma capa para esta dissertação quando me deu este desenho. Até mesmo os espaços em branco de seu desenho se encaixaram perfeitamente às informações previstas para a capa. Assim, a capa não poderia ser outra.

O desenho da contracapa é de Ranison Xakriabá, professor, cineasta e desenhista. Ele fez este desenho em 2009, a pedido de Reginaldo Xakriabá, para ilustrar uma pesquisa intitulada "Ao longo das estradas do tempo", de autoria de Reginaldo. Como minha pesquisa, assim como a de Reginaldo, conta um pouco da história dos povos ao longo dessas estradas, este desenho também a descreve muito bem, além de, junto com o desenho da capa, demonstrar e ilustrar a força de algumas das múltiplas grafias que se encontram nos livros indígenas.

RESUMO

Desde o final dos anos 1970, vários livros de autoria indígena estão sendo produzidos e publicados no Brasil. A partir de um levantamento inédito destes livros, e também da experiência junto a alguns povos na produção deles, busca-se compreender, ainda que parcialmente, a história dos povos indígenas em suas relações com a escrita e com a produção de livros, explicitando o contexto de produção e recepção destas obras. Estes livros também partilham de um trabalho gráfico-textual bastante característico, através do qual é possível perceber como as literaturas indígenas estão se traduzindo para o registro impresso. Para pensar este processo de tradução, que é a base de todo produto editorial que parte de literaturas orais, o livro indígena é abordado em duas dimensões não dicotômicas: uma, que é o texto, a mensagem e a língua em que é publicado; e outra, que é o livro como objeto físico, seu projeto gráfico: o formato, as cores, os desenhos e outras grafias que compõem a página. Esta abordagem busca perceber elementos que indicam o tratamento que se tem dado ao texto a fim de se manter a oralidade, a historicidade e a cultura no registro impresso.

Palavras chave

Livro indígena · Literatura indígena · Povos indígenas do Brasil · Literatura contemporânea · Poéticas da voz · Tradução intersemiótica · Escola indígena · Design gráfico

RESUMEN

Desde finales de los años 70, varios libros de autoría indígena están siendo producidos y publicados en Brasil. A partir de un nuevo recogido de estos libros, y también de una experiencia con algunos pueblos en su producción, tratase de comprender, aunque sea parcialmente, la historia de los pueblos indígenas en sus relaciones con la escritura y la producción de libros, poniendo en relieve el contexto de la producción y la recepción de estas obras. Estos libros también comparten de un trabajo grafico-textual muy característico, a través del cual se puede ver como las literaturas indígenas están se traduciendo al registro impreso. Para pensar en este proceso de traducción, que es la base de todo producto editorial que parte de la literatura oral, el libro indígena es abordado en dos dimensiones no dicotómicas: una, que es el texto, el mensaje y el lenguaje en que se transmite, y otra, que es el libro como objeto físico, su diseño gráfico, formato, colores, diseños y otras grafías que componen la página. Este enfoque busca comprender los factores que indican el tratamiento que se le ha dado al texto con el fin de mantener la oralidad, la historicidad y la cultura en el registro impreso.

Palabras clave

Libro indígena · Literatura indígena · Pueblos indígenas de Brasil · Literatura contemporánea · Poéticas de la voz · Traducción intersemiótica · Escuela indígena · Diseño grafico

ABSTRACT

Since the late '70s, several books of indigenous authorship are being produced and published in Brazil. From a new survey of these books, and also from a experience with some Brazilian indigenous people in this production, we seek to understand, even partially, the history of Brazilian indigenous peoples in their relationship with writing and producing books, explaining the context of production and reception of these works. These books also share a strong graphical and textual work with the texts and through which you can see how the indigenous literatures are being translated to the printed record. To think this process of translation, which is the basis for all editorial product that parts from oral literature, the indigenous book is approached in two non-dichotomous dimensions: one, is the text itself, the message and the language in which it is transmitted, and on another dimension, the book as a physical object; its graphic design, format, font, colours, images, and page composition. This approach seeks to understand the elements that indicate the treatment that has been given to the text in order to keep the oral tradition, the historicity and the culture on printed record.

Keywords

Indigenous book · Indigenous literature · Indigenous peoples in Brazil · Contemporary literature · Oral poetics · Intersemiotics translation · Indigenous school · Graphic Design

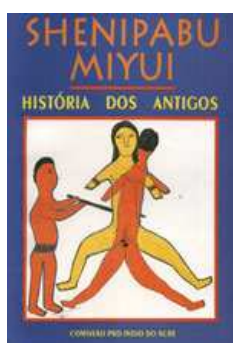
SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
CAPÍTULO I	
<i>A “voz indígena” no cenário da literatura brasileira</i>	22
CAPÍTULO II	
<i>Os povos indígenas e a experiência de autoria</i>	32
CAPÍTULO III	
<i>O livro indígena e suas múltiplas grafias</i>	51
O corpus	63
Análise das capas	67
Análise do tratamento gráfico-textual	68
O tratamento do texto em língua indígena	88
A construção do projeto gráfico nos livros de autoria indígena.....	93
As linguagens e suas grafias.....	95
Conclusão	99
CAPÍTULO IV	
<i>Os livros de autoria indígena publicados no Brasil</i>	102
CONCLUSÃO	143
REFERÊNCIAS	151

APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa tem como foco os livros de autoria indígena publicados no Brasil. Estes livros, escritos, ilustrados e idealizados pelos próprios índios, começaram a ser publicados no país no final dos anos 1970 e, desde então, têm tido um crescimento considerável no mundo editorial, somando hoje 538 títulos de autoria de vários dos 210 povos indígenas que vivem hoje no território brasileiro.

Meu primeiro contato com um livro de autoria indígena se deu em 2006, quando conheci *Shenipabu Miyui: História dos antigos*, um livro de histórias do povo Kaxinawá produzido pelos professores kaxinawá do Acre, publicado inicialmente em 1995 e reeditado pela Editora UFMG em 2000. Este livro era diferente dos que eu estava acostumada a ver. Bem ilustrado e bilíngue, trazia histórias da origem do relâmpago, do trovão, dos remédios da mata, dos pássaros, dentre outras. *Shenipabu Miyui* também trazia a História do povo Kaxinawá, desde o contato com outros povos até a atualidade, posicionando os Kaxinawá como um povo politicamente ativo, que reivindica respeito e autonomia perante a sociedade nacional.



Shenipabu Miyui: História dos antigos

Na leitura deste livro, percebi que ele era mais que um livro de história de índio. Era um ato político e bem definido de um povo que busca sua afirmação. Os Kaxinawá, percebendo a importância de dominar a escrita e os números, estão, desde 1983, formando professores e ensinando às crianças e jovens kaxinawá os números e a língua *Hatxa Kuĩ* (a língua verdadeira) e suas representações escritas, além de estarem produzindo livros e vídeos, registrando e divulgando sua língua, cultura e tradição. Este livro, com sua seleção de histórias e desenhos, me fez conhecer um pouco da arte narrativa e da história kaxinawá. Pude perceber os Kaxinawá como um povo engajado, que compreende o código legislativo ao qual está sujeito, e que quer garantir seus direitos.

Depois desse livro, fui conhecendo outros e me interessando em saber cada vez mais sobre eles. E, quanto mais livros conhecia, mais se abria para mim um mundo novo, um Brasil que até então eu desconhecia: o Brasil indígena.

Como na época eu estava no final da graduação em Letras e deveria desenvolver uma monografia, escrevi um projeto acerca da construção do discurso mágico em um livro xavante, intitulado *Wamrêmé za'ra*: Mito e história do povo Xavante. Era um projeto que trabalhava com princípios da Análise do Discurso. Procurei vários professores dessa área para me orientar, mas todos eles me disseram para procurar alguém que trabalhasse com textos indígenas. Foi então que conheci e comecei a trabalhar junto à Prof^a Maria Inês de Almeida, da área da Literatura Brasileira.

No semestre seguinte, me matriculei em uma disciplina ministrada por ela, lhe mostrei meu projeto e lhe falei que gostaria de escrever sobre o livro dos Xavantes. Ela aceitou me orientar e me propôs trabalhar com outras questões além da análise do discurso, questões que se enquadravam na área da Literatura, como a poética, a oralidade, a literariedade, a escrita, a autoria e a tradução destes textos.

Em sua disciplina, fui descobrindo que existiam muito mais povos indígenas do que eu imaginava, e que eles não estavam somente na floresta, estavam espalhados por quase todos os

estados do Brasil, e que mesmo Minas Gerais era terra de 8 etnias indígenas. Fui percebendo que vários destes povos, além de estarem publicando livros, estavam produzindo filmes, documentários, CDs e sites na internet, apropriando-se da escrita e de outras tecnologias para registrar e divulgar suas tradições, identidades e reivindicações. Também fui compreendendo melhor o contexto dessa produção de autoria indígena. Muitos desses materiais estavam sendo produzidos através de cursos de formação de professores indígenas e também através de outros projetos – a partir de pesquisas realizadas pelos indígenas em suas comunidades, em especial com os mais velhos, que detêm o maior conhecimento tradicional. O objetivo de muitos desses materiais era o de ser utilizado como material didático nas escolas das aldeias e também divulgar entre outros povos e a sociedade nacional as identidades e os conhecimentos indígenas.

Nesse mesmo ano de 2007, comecei a participar, como monitora, do Curso de Magistério do Programa de Implantação de Escolas Indígenas de Minas Gerais, PIEI-MG.¹ Neste curso, tive a oportunidade de conhecer vários índios do Estado. No começo de 2008, pude ministrar uma oficina de produção de textos visando à produção de um livro, e, no final deste mesmo ano, outra oficina que visava à edição do material e a construção do projeto gráfico². A editoração e a arte-finalização deste livro também foi realizada por mim e, em 2009, ele foi publicado sob o título de *Memória Viva*.³

Em abril de 2008, comecei a participar, também como monitora, do Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas da UFMG (FIEI/UFMG). Nesse curso, durante os três anos em que participei dele,⁴ além de monitorar disciplinas da área de Múltiplas Linguagens ocorridas tanto na Universidade quanto nas aldeias, acompanhei alguns grupos de alunos indígenas

¹ Neste curso, participei de 4 módulos, que são as etapas intensivas, ocorridas em Belo Horizonte ou em cidades próximas. Atuei como monitora durante dois módulos e como professora de literatura nos outros dois. A formatura desta turma se deu no final de 2008.

² Projeto gráfico é o conjunto de elementos que formam e dão características a um meio de informação. Ele é constituído de uma série de plataformas que formam a sua lógica construtiva. Estas estruturas definem o seu aspecto de visual - *layout* - (cores, tipografia, design, etc.), bem como seu aspecto editorial (textos, linguagem, conteúdo).

³ POVOS INDÍGENAS DE MINAS GERAIS. *Memória viva*.

⁴ Participei deste curso até a formatura da primeira turma, ocorrida em maio de 2011.

durante seus *percursos acadêmicos*,⁵ que são as trajetórias acadêmicas de cada graduando, orientada por uma pesquisa que os alunos desenvolvem durante o curso, no intuito de gerar material didático para suas escolas. Meu acompanhamento a estes alunos foi, em sua maior parte, no sentido de ajudar no desenvolvimento de suas pesquisas, orientando na produção de um projeto de pesquisa final, afinando muitas vezes o foco da pesquisa, auxiliando a criação de roteiros para o desenvolvimento delas, ensinando a respeito da utilização de aparelhos eletrônicos (gravador, câmera de vídeo, câmera fotográfica) e também contribuindo com a sistematização do material colhido para sua posterior edição. Este trabalho no FIEI foi de grande importância para minha formação como pesquisadora e também como artista gráfica⁶, pois durante o curso tive a oportunidade de realizar o projeto gráfico de um livro de culinária Xakriabá, *Kupaschú Intsché*, e realizar a arte finalização de um livro de histórias Pataxó e Xakriabá, intitulado *Encontros Traduções*.⁷

Ainda em 2008, tive a oportunidade de, em junho, participar de uma oficina de edição com os povos de Rondônia e do nordeste do Mato Grosso, dentro do *Projeto Açaí*, o curso de formação de professores indígenas oferecido pela Secretaria de Educação de Rondônia. Esta oficina, de apenas alguns dias, foi realizada a pedido da Prof^a Maria Inês de Almeida, que, anteriormente, tinha ministrado uma oficina para a produção e edição de um livro, juntamente com dois outros professores, no intuito de gerar material em língua indígena para ser utilizado

⁵ Neste curso, a formação foi estruturada em torno dos percursos acadêmicos, que são definidos de acordo com o interesse de cada grupo de alunos, segundo o pertencimento étnico, comunitário e escolar (nível de ensino, área do conhecimento, localização da unidade escolar, etc). Os percursos acadêmicos, conciliados com as habilitações nas áreas de Línguas, Literaturas e Artes; Ciências Naturais e Matemáticas; Ciências Sociais e Humanidades, são orientados pelas pesquisas, cujos temas se orientam pelos projetos sociais das respectivas comunidades. Os percursos acontecem em diálogo transdisciplinar com alguns núcleos de pesquisa da Universidade, sendo, em sua maioria, orientados por membros destes núcleos. Os materiais coletados nas pesquisas e seus registros são preparados, organizados, editados e revisados em oficinas de edição em que também são elaborados os projetos gráficos. O resultado destas oficinas são cartilhas, livros, CDs sonoros e DVDs, com os diversos materiais informativos e formativos elaborados ao longo dos referidos percursos acadêmicos. Estes materiais compõem importante acervo de material didático específico para as escolas indígenas.

⁶ Gostaria de frisar que essa formação como artista gráfica que cito aqui é uma formação que ainda está em processo. Ela se iniciou através do trabalho de edição de livros indígenas junto ao Literaterras. Foi a partir desse trabalho que conheci, me interessei e me iniciei na área do Design Gráfico. De certa forma, esta dissertação demonstra alguns conhecimentos que fui adquirindo a respeito dessa área e da produção de livros em geral, tanto através da prática como da teoria, e em especial sobre o papel do designer gráfico nas produções com os autores indígenas.

⁷ Ambos foram publicados através do Literaterras, núcleo de pesquisas da FALE/UFMG, em 2009.

nas escolas das aldeias. Neste primeiro encontro da professora Inês com os professores indígenas em formação, foi gerado um grande volume de textos, um projeto gráfico, e uma grande expectativa dos povos para que este material fosse publicado, uma vez que muitos deles estavam começando a escrever em suas línguas e não tinham nenhum material produzido até aquele momento. Esta experiência também foi de grande relevância para minha formação, uma vez que era uma das primeiras oficinas de edição de que participava e também porque percebi, pelo empenho dos professores indígenas, que este livro era muito importante para eles. Todos trabalharam até altas horas da noite revisando suas histórias, produzindo desenhos e outros textos que achavam pertinentes, todos felizes em saber que o livro que haviam produzido seria enfim publicado. Também nesta oficina refletimos sobre o projeto gráfico, o formato do livro, sua organização, o título e a apresentação geral. Tudo isso foi realizado em conjunto com os mais de 100 professores em formação.

No final de 2008, comecei a participar do *Programa de Formação de Professores Mëbêngokre, Panará e Tapajuna*, oferecido pela Funai em parceria com a SEE-MT. Nesse curso, participei de um acompanhamento aos professores em formação em suas aldeias em 2008, visitando 3 aldeias Mëbêngokre e uma aldeia Panará, nas quais trabalhamos com planejamentos de aulas. Essas aulas seriam ministradas a partir dos livros de matemática que foram produzidos no curso e que tinham acabado de ser publicados. Trabalhamos também com a produção de um calendário escolar, monitorando a produção de textos, tradução e revisão. No ano seguinte, participei de uma etapa intensiva, assessorando uma disciplina de antropologia e uma de história, com vários especialistas indígenas, e, no ano posterior, 2010, participei ministrando uma disciplina de língua portuguesa, juntamente com outra professora, visando à produção de um livro de português.

Foram estas experiências, e em especial o trabalho com o Núcleo Literaterras (FALE/UFMG), ao qual estive vinculada desde que conheci a Prof^a Maria Inês de Almeida, que me

levaram à presente pesquisa sobre os livros indígenas. Esta dissertação parte das experiências citadas acima, que de alguma forma, para mim, sempre estiveram ligadas à produção de livros.

No processo de formação da literatura brasileira, o indígena, assim como sua literatura e outros aspectos culturais, foram imensamente explorados pelos escritores brasileiros. Muitos desses escritores buscavam a realização de uma literatura que fortalecesse a nação brasileira em um contexto de independência e autoafirmação. Nesse sentido, a figura do índio, assim como suas histórias e tradições, estiveram presentes desde o começo de nossa literatura até os dias de hoje.

Mas, apesar de representações como as acima citadas, só na atualidade se fala em uma literatura indígena no Brasil. Isso porque, mesmo com todas as inovações do Modernismo, que propiciaram uma visão mais ampla de texto e literatura e reconheceram a literatura oral em toda sua força ritualística, ainda hoje a palavra *literatura* se encontra muito ligada ao texto escrito, impresso. Só agora os povos indígenas do Brasil estão escrevendo em suas línguas e publicando suas histórias, fazendo vídeos ou mesmo sites na internet, ou seja, inserindo-se no mundo da literatura e da autoria. Nas últimas décadas, foram centenas de livros e vídeos publicados pelos povos indígenas do Brasil.

Os suportes sob os quais a literatura indígena tem circulado hoje pelo mundo são muitos, mas nesta dissertação darei ênfase ao impresso, buscando refletir sobre como esta literatura está se estabelecendo nos livros de autoria indígena que estão sendo produzidos na contemporaneidade. Essas publicações e o próprio processo de construção de um livro nos fazem refletir muito sobre o fazer literário. A escrita, a página, a tradução, a oralidade e mesmo a autoria, que é um conceito intrinsecamente ligado ao mundo da imprensa, são colocados em questão. Para tanto, explicitarei um pouco do processo de produção, no intuito de, juntamente com alguns autores contemporâneos, pensar sobre alguns aspectos relacionados a este mundo literário.

Esses livros de autoria indígena são em sua maioria fruto de pesquisas realizadas por professores indígenas em formação, com a finalidade de se tornarem material didático para suas escolas. Geralmente essas pesquisas têm início com mais velhos, que conhecem as histórias e que guardam a memória do povo. É a partir da fala deste narrador que se vai escrever a história, da forma mais fiel que se puder. E como se trata de uma literatura de cunho oral, ela é escrita a partir da voz, com o propósito de se retornar a ela, garantindo assim sua continuidade através do tempo.

A produção literária indígena impressa no Brasil também abre caminho para se refletir melhor sobre conceitos ligados ao livro e à literatura, como o de poética, oralidade, literariedade e tradução.⁸ O processo de tradução, que é a base de todo produto editorial a partir de literaturas orais, pode ser pensado em duas dimensões não dicotômicas: uma, que é o texto em si, a mensagem e a língua em que é transmitido; e outra, que é o livro como objeto físico, seu projeto gráfico – o formato, a fonte, as cores, as ilustrações e a composição da página.

A reflexão que proponho ao longo desta dissertação sobre o livro indígena tem sua base nessas facetas e também parte de algumas propostas e caminhos anunciados no Modernismo, que abriu diversas portas para se pensar a literatura e seu movimento em direção ao projeto gráfico, e cuja influência pode ser sentida ainda hoje em várias produções editoriais. Parto também das reflexões de alguns teóricos da oralidade, como Paul Zumthor, que adotou o termo *performance*⁹ para explicitar a *movência*¹⁰ do texto oral, e Henri Meschonnic, que entende a oralidade como um ritmo, elemento chave num registro escrito que busque garantir a literariedade de um determinado texto.

⁸ Trato aqui essas passagens intersemióticas como *traduções*, no sentido amplo, uma vez que o processo de edição por que passam pode ser considerado uma forma de tradução.

⁹ De acordo com Paul Zumthor, em *Introdução à poesia oral*, a *performance* é uma ação oral-auditiva pela qual a mensagem poética é simultaneamente transmitida e percebida, no tempo presente, em que o locutor assume voz, expressão e presença corporal (física), enquanto o destinatário, que não é passivo, também se inclui como presença corporal dentro da performance.

¹⁰ A *movência* é também um conceito cunhado por Paul Zumthor, no qual se explicita a capacidade do texto oral de se readaptar em diferentes situações. A *movência* seria sua mutabilidade. (ZUMTHOR. *Introdução à poesia oral*.)

Dessa forma, a proposta desta dissertação é a de refletir sobre o processo de escrita, produção e edição dos livros indígenas que estão sendo impressos no Brasil, na perspectiva explicitada acima, tanto do ponto de vista plástico, o livro como objeto, peça gráfica, quanto do ponto de vista do texto verbal, ou seja, o tratamento literário que se tem dado ao texto, a fim de recuperar a oralidade, a historicidade e a cultura, no registro impresso.

Esta dissertação é composta por 4 capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “A voz indígena no cenário da literatura brasileira”, discorro brevemente sobre as representações do índio na literatura brasileira, tomando inicialmente alguns escritos de missionários e viajantes e outros textos da época colonial, seguindo por outras representações em textos românticos e modernos. A partir desses textos e de outros dados históricos, demonstro como estas figurações do índio na literatura muitas vezes passaram longe da realidade e mascararam e justificaram a morte de mais de 99% da população indígena no território brasileiro, fazendo com que, dos 7 milhões de índios que se calculam como existentes em 1500, restassem, no início do século XX, somente 100.000. Demonstro também a luta dos povos pela autonomia e respeito perante a sociedade nacional, entendendo a participação de representantes indígenas na última Assembleia Constituinte e a inserção de vários direitos e garantias na Constituição Federativa do Brasil de 1988 como um momento importante na história dos índios do Brasil. Ainda neste capítulo, tento remontar a história da apropriação da escrita pelos povos tradicionais e o início da produção de livros e outros textos de autoria indígena, tanto em língua franca quanto em línguas indígenas. Falo ainda da importância destas produções na contemporaneidade.

No segundo capítulo, intitulado “Os povos indígenas e a experiência de autoria”, discorro e desenvolvo melhor a questão da apropriação da escrita e a inserção dos povos indígenas no mundo da autoria, tentando, dessa forma, traçar um breve panorama da história da escrita nas aldeias, bem como a produção e publicação de livros e outras mídias pelos povos indígenas, acentuando a relevância e importância dessa produção no contexto atual.

No terceiro capítulo, “O livro indígena e suas múltiplas grafias”, baseando-me em teorias sobre as poéticas orais em suas relações com a escritura e nas experiências de autores indígenas, discorro sobre como se tem tratado a matéria textual nos livros indígenas. Nesse capítulo, também apresento o livro indígena como objeto físico, explorando seus projetos gráficos e demonstrando as múltiplas grafias que se encontram nele. Essas múltiplas grafias, que foi como denominei as várias formas de escrituras que estão presentes nos livros indígenas, abrangem os desenhos, grafismos,¹¹ a escrita alfabética, até, mais recentemente, a fotografia. Os autores indígenas, através dessas grafias, conseguem traduzir não somente a voz para dentro de suas páginas, mas também seus mundos e culturas. Sendo assim, apresento o livro indígena como um meio no qual convergem novas e antigas formas de escritura, sejam as tradicionais, como os grafismos e desenhos (geralmente inscritos nas cavernas, no corpo, na cerâmica e no artesanato) que sempre estiveram presentes nessas sociedades; ou seja, as não tradicionais, como a escrita alfabética e a fotografia, apropriadas no contato com o branco. Abordando o livro indígena dessa forma, demonstro que através dessas várias escrituras, muitos destes livros se tornam acessíveis a uma grande parte das pessoas, mesmo que estas não dominem a língua escrita ou mesmo o universo e a cultura de um determinado povo. Também demonstro neste capítulo que, através dessas grafias, os autores marcam uma forte identidade em seus livros, apresentando ao leitor um pouco de seus mundos e imaginários.

No quarto capítulo, intitulado “Os livros de autoria indígena publicados no Brasil”, apresento um levantamento inédito dos livros de autoria indígena publicados no país. Neste levantamento, realizado em bibliotecas, núcleos de pesquisa e vários órgãos e ONGs do país que editam literatura indígena, recolhi 538 títulos de autoria de vários povos do Brasil. Apresento, aí, a metodologia que segui durante o levantamento, bem como alguns problemas encontrados e propostas de soluções.

¹¹ Os grafismos indígenas são um código complexo de comunicação. Eles exprimem a concepção que um grupo indígena tem sobre o indivíduo e suas relações com outros povos, com o meio em que vivem, com os espíritos, etc. Para os povos indígenas, esses grafismos são uma forma de escritura através da qual se depreendem significados e histórias.

Através desta dissertação, pretendo contribuir para os estudos sobre a literatura oral, e, em especial, para os estudos sobre a literatura indígena, que é parte de nossa cultura e ainda é vista à margem em nossa historiografia. A reflexão proposta tem como objetivo compreender melhor o livro indígena e o que ele representa na contemporaneidade. Para tanto, apresento o processo pelo qual essas literaturas se traduzem para o registro impresso, observando e explicitando a construção do livro de autoria indígena desde o início, desde a produção, a organização, a revisão e a editoração dos textos, até a construção do projeto gráfico e sua arte-finalização.

Capítulo I

A “VOZ INDÍGENA” NO CENÁRIO DA LITERATURA BRASILEIRA

Os habitantes originários do território brasileiro foram figuras importantes e correntes nos textos publicados nos séculos seguintes ao “descobrimento” da América. Porém, a sua figuração nestes textos foi na maior parte das vezes de caráter etnocêntrico e não valorizou a singularidade e a riqueza cultural de cada um dos mais de mil povos que existiam antes da chegada dos colonizadores.¹² Essa literatura etnocêntrica acabou por mascarar um processo de destruição desses povos em proporções genocidas, fazendo com que, dos 7 milhões¹³ de índios que habitavam o território brasileiro em 1500, só restassem, no início do século XX, cem mil¹⁴, menos de 1%.

É claro que a figuração indígena na literatura não permaneceu a mesma, obedecendo sempre a um mesmo modelo, mas, apesar de suas distintas imagens, a presença do índio na literatura do período colonial esteve sempre de acordo com o papel sociopolítico que era a ele conferido dentro do processo de colonização. E, mais tarde, com a independência do Brasil, seu papel esteve intrinsecamente ligado à formação simbólica e sociopolítica do Estado nacional.

Desde a Carta de Caminha, assim como diversos outros escritos da época colonial, provenientes dos missionários e viajantes europeus, vê-se o índio sendo tratado como uma *tabula rasa*, indivíduos sem cultura ou religião, esperando prontamente para serem civilizados e

¹² Não existe um dado exato, mas há estimativas de vários estudiosos que convergem para este número.

¹³ NIMUENDAJU. *Mapa etno-histórico*. Ed. Facsimilar.

¹⁴ TREECE. *Exilados, aliados e rebeldes*, p. 11.

catequizados. Assim como apontou Viveiros de Castro,¹⁵ o europeu chegou ao Brasil e só pôde ver a falta, que é o cerne de qualquer discurso etnocêntrico, nunca o outro em sua complexidade e unicidade. O europeu notou o outro em sua falta de roupas, de estado, de religião, como assim consta em diversos documentos e textos literários que vão desde o descobrimento até o século XIX. Neste ínterim, as políticas mudaram, muitas vezes para pior, uma vez que os índios estavam em terras produtivas, e notou-se que catequizar e “civilizar” estes povos não era tão simples como se pensou – daí a famosa comparação de Anchieta sobre os povos indígenas se assemelharem à murta, uma planta em que é muito simples de se imprimir uma imagem, mas que, dentro de algumas semanas, já está toda disforme. Ou seja, todos parecem se converter, mas tal realidade não dura muito e todos eles acabam por voltar às suas festas e rituais.

Enquanto o discurso de civilização e integração permaneceu, ele também encobriu e justificou a escravização e o homicídio dos vários povos indígenas do Brasil. Ainda hoje, os ataques, os envenenamentos, os massacres e as punições infligidos a eles ao longo dos séculos são fortemente marcados na memória dos povos remanescentes dessa guerra. Como é o caso dos Xakriabás, que hoje vivem no norte de Minas e não falam mais sua língua materna, mas que se lembram das torturas e castigos infligidos a eles por usarem sua língua própria. Ou como é o caso dos Tapajunas, que vivem no Mato Grosso e que contam sobre o presente de carne e açúcar envenenados que receberam de fazendeiros e que devastou seu povo, restando somente algumas dezenas de indivíduos. Além desses, há muitos outros casos chocantes que só chegam ao nosso conhecimento pela voz deles. Casos que revelam que o contato com o branco foi sempre marcado por muita violência e sangue.

No século XIX, em meio às rebeliões e levantes que marcaram o período pré e pós-independência, e ainda com a vigência da carta régia de Dom João VI, que autorizava as *guerras justas* (1798-1831) contra grupos específicos de índios que eram considerados “incapazes de

¹⁵ CASTRO. *A inconstância da alma selvagem*, p. 183-264.

civilizar-se”,¹⁶ começa-se a notar na literatura brasileira o empenho dos escritores em fazer uma literatura verdadeiramente nacional,¹⁷ ou, como diz Antônio Cândido, inicia-se “a história dos brasileiros em seu desejo de ter uma literatura”.¹⁸

Os escritores brasileiros, inspirados pela proposta de Ferdinand de Denis e Almeida Garret, começam a rejeitar a mitologia clássica e passam a buscar inspiração no próprio solo brasileiro, em sua natureza e seus habitantes primeiros.

O Brasil, que sentiu a necessidade de adotar instituições diferentes daquelas que lhe foram impostas pela Europa, experimenta já a necessidade de ir buscar sua inspiração poética em fontes que realmente lhe pertencem; e na sua nascente glória ele nos dará, em breve, as obras-primas desse primeiro entusiasmo que atesta a juventude de um povo. [...] Nessas belas paragens, tão favorecidas pela natureza, o pensamento deve alargar-se como o espetáculo que se lhe oferece; majestoso, graças às obras-primas do passado, tal pensamento deve permanecer independente, não procurando outro guia que a observação. Enfim, a América deve ser livre tanto na sua poesia como no seu governo.¹⁹

Assim, esse “nacional” que era buscado pelos escritores dessa época estava ligado ao que se acreditava, tanto aqui como no exterior, ser o melhor e o mais específico do Brasil – a natureza tropical exuberante e os índios. Neste enfoque, os índios eram vistos, claro, dentro dos parâmetros cunhados pelo filósofo iluminista Rousseau do “bom selvagem”, não era o índio que estava sendo vítima dos vários ataques e conflitos com a sociedade nacional. Tais ingredientes ficaram conhecidos como sendo a “cor local” do Brasil, elemento indispensável a qualquer um que quisesse escrever literatura brasileira, como se percebe através de textos de críticos da época, como os de autoria de Sylvio Romero e Luiz Veríssimo.

¹⁶ Cartas Régias de 13 de maio, 05 de novembro e 02 de dezembro de 1808. Dentre os povos que mais sofreram o impacto dessa guerra, pode-se citar os inúmeros povos que viviam na Bahia, São Paulo, Minas e Maranhão, que foram alvo de métodos extremamente cruéis de extermínio.

¹⁷ Reconheço que, mesmo antes, com alguns poetas árcades como Cláudio Manoel da Costa, já havia um projeto nacional no que concerne à literatura brasileira, e já é possível localizar aí o empenho de nossos escritores em se fazer uma literatura nacional, mas foi nas obras românticas, pós-independência, que se percebe que a problemática da identidade se afirma de forma forte e consistente, intimamente ligada ao desejo de desvencilhamento do paternalismo português.

¹⁸ CANDIDO. *Formação da literatura brasileira*, p. 19.

¹⁹ DENIS. *Resumo da história literária do Brasil*, p. 36.

Os escritores então se voltavam para esta forma de nacionalismo, que foi importante para a época, pois contribuía para a consolidação cultural da independência do Brasil. Daí a razão de os escritores dessa época assumirem a tarefa de criar e difundir um elogio à paisagem, criando um imaginário e uma mitologia através de personagens, da cultura e de valores particularmente brasileiros, em oposição à herança europeia, tida como resquício do colonialismo.

É nesse sentido que se verifica a importância da poesia de Gonçalves Dias e dos romances de José de Alencar. Para o primeiro, o índio surgia como um ser intimamente ligado à natureza, possuidor de uma liberdade e tranquilidade física e espiritual, oposto, dessa maneira, à ambição e aos desejos que caracterizavam o homem civilizado. O mundo indígena, para Gonçalves Dias, evocava um universo que, apesar de todas suas guerras, ou melhor, justamente por causa delas e dos rituais tão característicos dos ameríndios, permanecia em perfeita harmonia até a chegada do europeu. Esta é a grande inovação desse escritor: retirar o caráter animalístico que os missionários implicaram aos índios e a alguns de seus rituais, como o da antropofagia, que, depois de séculos de representação deturpada, tem em “I-Juca Pirama” seu significado reabilitado como prática coerente e simbólica. José de Alencar, por sua vez, tinha um projeto que ia mais além, seguindo a linha de uma política integracionista, propunha criar um imaginário nacional mestiço, no qual o indígena se colocava como um dos elementos fundadores da civilização brasileira. Pode-se dizer que foi a partir dele que a sociedade brasileira interiorizou o “mito” da miscigenação como raiz da formação do povo brasileiro.

Porém, o indígena invocado pelos autores desse movimento, conhecido como “Indianismo”, não era aquele de seu tempo, que era cada vez mais marginalizado e discriminado, mas sim um índio simbólico, ora mítico, ora em vias de se incorporar à sociedade brasileira, que era capaz de se anular em prol da nação e do povo brasileiro. Dessa forma, enquanto figurava na literatura como o bom selvagem, na realidade lutava ainda por suas terras, por manter sua língua, seus costumes e sua cultura.

No final do século XIX, a “cor local” e os elementos que eram antes considerados como indispensáveis na produção de uma literatura nacional foram colocados em voga, percebendo-se que não era necessário escrever sobre o índio ou a natureza para se produzir literatura brasileira. Prender-se a tais temas acabava por limitar os autores. No clássico texto de Machado de Assis, “Instinto de nacionalidade”, podemos verificar bem isso. Mas, ainda assim, no século XX, o índio continuou sendo invocado em diversas obras brasileiras e foi figura importante no movimento modernista no Brasil, especialmente para o grupo dos “antropófagos”, que faziam uma leitura crítica e muitas vezes bem humorada da história do país. Os antropófagos deslocaram o ponto de vista de diversos documentos, relatos e obras literárias que fizeram parte da história brasileira, recriando personagens e histórias. Eles ressignificaram, mais uma vez, o ritual da antropofagia, de comer o outro, mas somente o que há de bom nesse outro, encontrando nesse ritual um ponto de encontro entre os brasileiros e os ameríndios: “Só a *Antropofagia* nos une. Socialmente. Economicamente. Filosoficamente”.²⁰ Era a morte de Peri e o nascimento de Macunaíma, herói da nossa gente.

Em toda nossa história literária, o índio foi invocado como elemento indispensável no que se refere ao pensamento da cultura brasileira, mas, na maioria das vezes, dentro de uma perspectiva que visava integrá-lo ao processo de desenvolvimento nacional. Mas, na realidade, o índio estava muito longe dessa integração, como mostrou o estudo de Darcy Ribeiro, encomendado pela Unesco em 1970,²¹ no qual deveria apresentar e celebrar a incorporação das comunidades indígenas na sociedade nacional.

Com efeito, de todos os grupos indígenas sobre os quais obtivemos informação fidedigna, podemos dizer que não foram assimilados à sociedade nacional como parte indistinguível dela. Ao contrário dessa expectativa, a maioria deles foi exterminada e os que sobreviveram permanecem indígenas: já não nos seus hábitos e costumes, mas na auto-identificação como povos distintos do brasileiro e vítimas de sua dominação. Assim, o estudo que pretendíamos realizar do suposto processo de assimilação das populações indígenas no Brasil

²⁰ ANDRADE. Manifesto Antropófago, p. 3.

²¹ O resultado deste estudo ficou conhecido como *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*.

moderno resultou na conclusão de que o impacto da civilização sobre as populações tribais dá lugar a transfigurações étnicas e não a assimilação plena.²²

Este estudo teve um forte impacto e acabou por mostrar que, longe das expectativas de seus patrocinadores, a integração não passava de um mito, e as sociedades indígenas permaneciam indígenas, sempre marcando sua identidade, posicionando-se como povos distintos do povo brasileiro e como vítimas de sua dominação.

O nosso estudo, apesar de referir-se apenas ao século XX, conduz a outra interpretação, segundo a qual não houve assimilação das entidades étnicas, mas absorção de indivíduos desgarrados, ao passo que aquelas entidades étnicas desapareciam, ou se transfiguravam para sobreviver.²³

Em contrapartida, a partir do final dos anos 70, inicia-se uma expressiva reação e resposta destes grupos sociais ameaçados por essas históricas formas de dominação. Assistiu-se assim ao engajamento de muitos povos indígenas em movimentos de luta por direitos sociais, especialmente referentes à terra, à saúde e à educação. Os povos indígenas, apoiados por intelectuais, por políticos, por setores da administração pública e por órgãos internacionais, começaram a formar importantes redes de cooperação, e, através dessas redes, foram se criando também novas interações entre eles e o estado nacional. A participação de representantes indígenas na Assembleia Constituinte e a inserção, na Constituição de 1988, de uma série de direitos e garantias, como o respeito por suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições, assim como o direito sobre a terra que tradicionalmente ocupam como um direito originário, são exemplos importantes dessas novas formas de interação.

Art 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.²⁴

²² RIBEIRO. *Os índios e a civilização* citado por TREECE. *Exilados, aliados e rebeldes*, p. 12.

²³ RIBEIRO. *Os índios e a civilização* citado por TREECE. *Exilados, aliados e rebeldes*, p. 12.

²⁴ BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da Republica Federativa do Brasil, 1988*. DF: Senado, 1988.

A inserção destes direitos na Constituição foi um grande marco em relação à situação que até então se via vigente no Brasil. Pela primeira vez na história do país, o estado estava reconhecendo aos índios o direito de serem índios e permanecerem como tal indefinidamente, garantindo a eles o direito à terra, aos seus valores culturais e artísticos, e à utilização de suas línguas maternas.

Mas os povos indígenas não pararam por aí. Continuaram criando novas formas de representação e atuação perante a sociedade brasileira.

As mudanças das relações entre as sociedades tradicionais e a sociedade nacional que se seguiram foram apoiadas por várias políticas culturais que almejavam o fim das identidades hegemônicas constituídas pelos regimes educacionais e culturais desde a colônia e o reforço de identidades submetidas a séculos de segregação e discriminação.

Dessa forma, uma série de ações educacionais junto às sociedades indígenas foram se consolidando, e vários jovens indígenas foram sendo indicados por suas comunidades para executar e acompanhar essas novas relações políticas e sociais, redefinindo as fronteiras através dessas ações. Estes jovens, indicados por suas comunidades, realizaram o papel de porta voz entre suas comunidades e a sociedade nacional, atuando nessas relações e estimulando abordagens pedagógicas e curriculares, culturais e linguisticamente relevantes para as próprias sociedades indígenas. Esta iniciativa ajudou a emergir do silêncio e do apagamento suas línguas e culturas, vitimadas pelas relações de poder anteriormente descritas.

No final do século XX, começa a se desenvolver no país princípios, conceitos e práticas da educação escolar intercultural bilíngue, através da qual as sociedades indígenas têm procurado identificar dispositivos para a sua participação na definição e execução de projetos de desenvolvimento. A proposta de uma escola indígena que fosse diferenciada e consonante ao plano de vida de cada povo representou uma novidade no sistema educacional do país e exigiu das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que estas escolas fossem de fato incorporadas e beneficiadas por sua

inclusão no sistema oficial, quanto para que fossem respeitadas em suas particularidades. Dessa forma, foram sendo implementados programas com objetivo de proporcionar às comunidades e povos indígenas a valorização de suas línguas e ciências, a reafirmação de suas identidades étnicas e a recuperação de suas memórias históricas, além de proporcionar o acesso às informações, aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e das demais sociedades indígenas e não indígenas.

Esta educação diferenciada e bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, só poderia ser plena se atendida pelos membros da própria comunidade. Dessa forma, foi preciso reconhecer a formação inicial e continuada dos próprios indígenas, enquanto professores de suas comunidades. Esta formação tem como objetivo capacitar os professores indígenas para a elaboração de currículos e programas específicos para suas escolas, para o ensino bilíngue, no que se refere à metodologia e ao ensino de uma segunda língua, e também para o estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas, para a condução de pesquisas de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais de suas sociedades e para a elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngues ou não, para uso nas escolas de suas comunidades.

É neste contexto que os povos indígenas do Brasil começaram a se apropriar, de forma deliberada e intensa, da escrita alfabética, dos registros impressos e de outras mídias e tecnologias que possibilitassem levar suas vozes para além de suas comunidades, fortalecendo o movimento indígena e também integrando os vários povos do Brasil em uma luta por respeito e autonomia frente à sociedade nacional. Dessa forma, no final dos anos 80, começou a surgir uma série de produções culturais de autoria indígena, tais como livros, discos e filmes.

Essas obras de autoria indígena, produzidas, em sua maioria, em cursos de formação de professores, em parceria com o Ministério da Educação, com as universidades federais e com diversas outras instituições não governamentais, mostram e divulgam, tanto no país como no

exterior, quem são os índios que vivem hoje no Brasil, bem como suas crenças, culturas, línguas, literaturas e histórias.

Hoje, apesar de todas as expectativas contrárias, os povos indígenas do Brasil têm conseguido aumentar sua população, que, pelos dados da Funai, é constituída por mais de 817.000 índios.²⁵ Grande parte dessa força e desse espírito guerreiro tem sido vislumbrada pelo público em geral através de livros e outras mídias produzidas pelos próprios indígenas, através dos quais se pode conhecer um pouco dos mais de 200 povos indígenas que vivem no Brasil hoje.

Os povos indígenas, por toda a história do nosso país, tiveram sua realidade afastada do brasileiro comum, que ainda hoje se espanta de saber que existem povos indígenas em quase todos os estados do país. Ainda perdura no imaginário geral a visão do índio de 1500, sem nenhum contato com a “civilização”, vivendo nu e “inocente” no meio do mato.

É só através de suas vozes, transmitidas também pelas tecnologias modernas, que tal mito pode vir a ser dissolvido, dando lugar a uma visão mais condizente com a realidade.

²⁵ FUNAI. Disponível em: <www.funai.com.br>. Acesso em: 26 mar. 2012.

Capítulo II

OS POVOS INDÍGENAS E A EXPERIÊNCIA DE AUTORIA

Através da oralidade, as histórias e os conhecimentos atravessam gerações, mantendo vivas a memória, a tradição e a ciência de um povo. Na modernidade, sob a hegemonia do ocidente e o mito do progresso, muitos povos de tradição oral foram extintos, levando consigo suas histórias, conhecimentos e tradições, e os povos que ainda permanecem lutam para preservar suas tradições e deixar o lugar de invisibilidade e fragilidade a que foram relegados. Nessa luta, uma arma que tem se mostrado bastante poderosa é a escrita, que cada vez mais é apropriada por estes povos.

A escrita é uma tecnologia relativamente nova. Seus primeiros registros são de aproximadamente 5000 anos atrás,²⁶ mas foi com o surgimento e com a popularização da escrita alfabética e da imprensa que muitas dessas histórias ultrapassaram a barreira do local, do tempo e da voz, para viajarem longe, reencontrando vida na voz de pessoas que, sem a escrita, nunca conheceriam a diversidade e riqueza das tantas tradições orais que existem ou existiram no mundo.

Hoje, espalhados em todo o mundo, muitos povos de tradição oral estão começando a escrever suas histórias e tradições, como é o caso dos povos indígenas do Brasil, que são o foco desta dissertação. Escrever essas histórias e tradições muitas vezes implica em reescrever histórias que já foram escritas por olhares estranhos, de estrangeiros, dando um novo olhar e

²⁶ Segundo Walter Ong, essa data refere-se ao registro cuneiforme mesopotâmico. Além desses, o autor também destaca os hieroglíficos egípcios (3000 a.C.), o “Linear B” minóico ou micênico (1200 a.C.) do vale do Indo (3000-2400 a.C.), o chinês (1500 a.C.), o maia (50 d.C.) e o asteca (1400 d.C.). (ONG. *Oralidade e cultura escrita.*)

uma nova perspectiva que não seja aquela registrada na historiografia. Esses registros “oficiais”, na maioria das vezes, são feitos pelos povos opressores, que enxergaram nessas tradições um lugar de atraso, fantasia e primitivismo.

A escrita e suas possibilidades são de grande interesse para os povos indígenas no Brasil, especialmente pela sua atuação como guardiã e portadora da voz, da memória e da realidade destes povos, possibilitando além da preservação, a divulgação de suas histórias, conhecimentos e reivindicações, levando seus discursos para além do tempo e do espaço. Através da escrita, os povos estão registrando suas histórias e conhecimentos, fazendo documentos e lutando pela autonomia e respeito perante a sociedade nacional. Muitos povos também estão preocupados com seus mais jovens, pois, a cada ano que passa, menos jovens querem seguir com a tradição, estão deixando de ouvir os velhos, de participar das festas, dos rituais. Os mais velhos se preocupam, têm medo de que o conhecimento morra com eles. As comunidades encontram, então, na escrita este poder de armazenar o conhecimento, além também de verem no papel e na escrita um valor documental, que mostrará para outros povos quem eles são, suas histórias e seus valores.

Os povos indígenas no Brasil são considerados tradicionalmente ágrafos, por não conhecerem e não fazerem uso da escrita tal qual a conhecemos hoje, repassando geralmente seus conhecimentos através da oralidade, ao longo de sucessivas gerações. O contato com a escrita se deu desde o início do processo de colonização. No caso de vários povos, ela foi introduzida nas aldeias por representantes da igreja, e, mais tarde, pela implantação de escolas civilizadoras nas aldeias.²⁷ Ambas as iniciativas tinham em comum o objetivo de, através do ensino da língua portuguesa, “civilizar” e integrar gradualmente os índios na sociedade nacional. Também houve experiências de escrita em línguas indígenas, mas, via de regra, como uma prática de transição para a aquisição da língua portuguesa.

²⁷ O Serviço de proteção aos índios – SPI – e, mais tarde, a Funai tinham iniciativa de mandar professores brancos para as aldeias.

Durante muito tempo, para os povos indígenas do Brasil, o acesso à escrita esteve relacionado ao aprendizado do português e ao abandono das línguas maternas. A virada dessa prática se deu formalmente com a Constituição de 1988, na qual os povos indígenas conseguiram uma série de direitos e garantias referentes ao tratamento que o Estado deveria lhes dar. Aceitar e reconhecer a diversidade cultural e linguística foi uma dessas garantias.

Hoje, no Brasil, são faladas aproximadamente 180 línguas indígenas. Embora este número pareça grande, nele se reflete o enorme genocídio de povos e línguas, uma vez que se calcula que, em 1500, mais de 1200 línguas eram faladas no território brasileiro. Hoje, dessas 180 línguas faladas, a maioria é considerada em risco de extinção, uma vez que a média de falantes delas se situa em torno de 100 indivíduos.

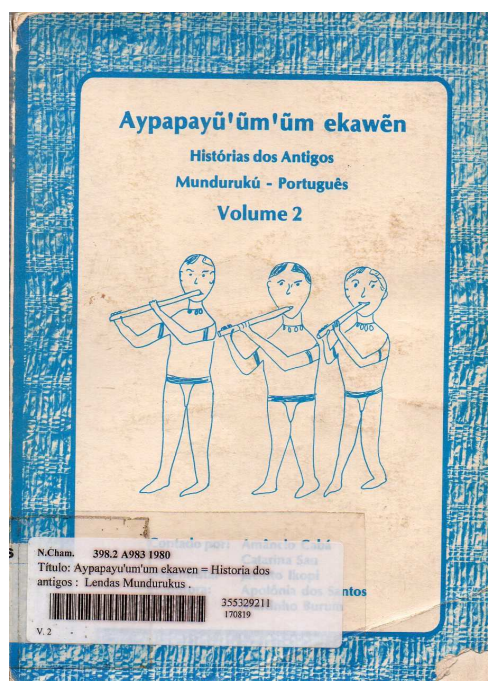
A implantação de escolas indígenas e o direito adquirido de se alfabetizar em língua materna foi o que estimulou, e tem estimulado, uma grande produção escrita por parte dos povos indígenas. Esta iniciativa só tem a favorecer o atual contexto das línguas indígenas no Brasil. E não somente em relação às línguas, mas também no sentido da afirmação e valorização das culturas, como expõe a indígena Elisa Pankararu:

Do ponto de vista histórico, as sociedades indígenas são ágrafas, de tradição oral. De forma que a escrita é um elemento pós-contato, e que como consequência vem à escola, ambas junto ao colonizador. No contexto de contato que vivemos, a escrita se faz necessária nas sociedades indígenas, não como algo que venha a substituir a oralidade, mas como registro desta, como material didático, como afirmação e valorização da nossa cultura.²⁸

Como se pode notar pelo depoimento acima, a escrita veio para ficar, mas não para substituir a oralidade. Veio como um meio de registrá-la e também como um meio de valorizar e afirmar a cultura de cada povo.

²⁸ GRUPIONI. *Tempos de escrita*, p. 12. (depoimento de Elisa Urbano Ramos, Pankararu/PE).

A publicação de livros pelos próprios índios iniciou-se, no Brasil, no final dos anos 70, com o lançamento de *Aypapayũ' ũm'ũm ekawẽn*: Histórias dos antigos, em 1978.²⁹ Esta publicação, em 3 volumes, em língua munduruku e em português, registra várias histórias importantes do povo Munduruku, e também tem uma parte dedicada aos vários tipos de instrumentos musicais dos antigos.



Capa da 2ª edição (1980) de um dos volumes de *Aypapayũ' ũm'ũm ekawẽn*: Histórias dos antigos.

Nos anos 80, foram publicados mais alguns livros, porém a guinada nas publicações de autoria indígena se deu após a promulgação da Constituição de 1988, através da qual foi reconhecido aos povos indígenas o direito de utilizarem suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem nas escolas localizadas em terras indígenas. Desde então, o governo brasileiro tem oferecido e apoiado a produção de material didático escrito em línguas indígenas e em português (alguns com apresentação bilíngue) e os programas de formação de professores indígenas em nível de magistério e em nível superior.³⁰

²⁹ Este dado foi retirado do levantamento de livros de autoria indígena realizado por mim durante a pesquisa que resultou nesta dissertação. Para mais informações, ver o Capítulo IV.

³⁰ Atualmente, 26 universidades brasileiras oferecem curso de Licenciatura indígena.

A partir dessa época, muitos outros livros indígenas foram publicados no Brasil. De acordo com o levantamento realizado por mim durante a pesquisa que originou a presente dissertação, foram publicados 538 livros de autoria indígena³¹ no Brasil. Mediante um convênio firmado entre o Ministério da Educação e a Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, no ano de 2011, estão no prelo mais 100 livros, que serão publicados no ano de 2012.

Esses materiais, que vêm sendo publicados desde o final da década de 70, estão sendo elaborados, em sua maioria, em programas educacionais e, de forma geral, são produzidos através de pesquisas realizadas pelos indígenas com os mais velhos, portadores do grande saber. Os livros produzidos abordam vários conhecimentos, como história, literatura, saúde, matemática, língua, geografia, meio ambiente, biologia etc. São também produzidos cartilhas, jogos, dicionários, vídeos, CDs e sites. Tais materiais, além de valorizar os conhecimentos e saberes milenares elaborados ao longo de gerações pelas comunidades indígenas, criam um intercâmbio de saberes entre os povos indígenas e também entre estes povos e a sociedade nacional, reafirmando a força da escrita, como reitera Luís Grupioni no prefácio de *Tempos de escrita*:

A escrita começou a fazer parte de suas vidas após o contato com os europeus e com o início do processo de colonização. Hoje, a escrita está presente em praticamente todas as aldeias do país. Não se trata de uma opção, se é que um dia o foi, de algo que se possa escolher ter acesso ou não. Por variados caminhos, a escrita se impôs como uma necessidade ou como algo a ser conquistado e se disseminou ampla e irreversivelmente.³²

Destas centenas de livros indígenas que foram publicados no Brasil, muitos deles tiveram como modelo um projeto desenvolvido pela Comissão Pró-Índio do Acre em parceria com os povos indígenas do estado do Acre e do Amazonas, intitulado “Uma experiência de autoria”. Esse projeto iniciou-se em 1983, no âmbito do I curso de formação de monitores e agentes de saúde indígenas, promovido pela Comissão Pró-Índio do Acre. Nesse curso, seguindo os princípios de uma educação intercultural, bilíngue, diferenciada e específica, os indígenas em formação foram

³¹ Para mais informações, ver capítulo 4, “Os livros de autoria indígena publicados no Brasil”.

³² GRUPIONI. *Tempos de escrita*, p.11.

estimulados a produzir diversos tipos de textos, tanto em sua língua quanto em português. A produção de livros faz parte desse projeto de formação de autores indígenas, que, além de desenvolverem suas habilidades relativas à escrita, constroem um “novo discurso indígena”, voltado para o novo contexto histórico.

Esta possibilidade de uma expressão coletiva e dinâmica de suas identidades é o que se encontra por trás desta experiência de autoria. Apoiados em suportes e meios de comunicação apropriados para o contato com outros povos, como a escrita alfabética, o gravador, a câmera de vídeo, o computador e, mais recentemente, a internet, os povos indígenas têm a possibilidade de registrar suas histórias, tradições, línguas e ciências, marcar sua identidade e autonomia, conhecer e também se articular com outros povos indígenas, em busca do reconhecimento de seus direitos e também do respeito perante a sociedade nacional.

Antes do contato com os não índios, não tínhamos a necessidade de escrever. Nunca ninguém mandava recado. Quando alguém queria fazer um convite para outro era feito pessoalmente. A pessoa ia até a aldeia que eles queriam que participasse da sua festa e, de longe, começava a falar até chegar no centro do terreiro. Então o cacique daquela aldeia saía da casa e respondia em forma de oração, se aceitava ou não. Quando um pai queria ensinar alguma coisa para o filho ou para uma pessoa da família, aproveitava a noite ou a madrugada. Era assim o ensinamento, não precisava da escrita. Hoje, a escrita se tornou importante na nossa vida. Quem não sabe escrever, tem dificuldades em se comunicar ou se defender. É com a escrita que fazemos documentos, relatórios e projetos. A escrita já faz parte da nossa cultura.³³

A escrita hoje, como se vê pelo trecho acima, tem grande valor nas aldeias, saber escrever e ler, tanto em língua indígena quanto em português, dá poder ao povo. Escrever e publicar livros também vai neste viés. Em uma conversa que tive com o Cacique Djalma Caxixó, em 2010, ele me falou sobre este poder da escrita e de seu valor documental. Era um contexto de acompanhamento do percurso de um aluno do Curso de Licenciatura indígena da UFMG, Glayson Caxixó, que estava escrevendo o primeiro livro sobre a história e o modo de vida do seu povo. Ele nos apresentou Djalma Caxixó, o cacique, que era quem mais conhecia da história dos Caxixó.

³³ GRUPIONI. *Tempos de escrita*, p. 19. (depoimento de Miriam Kazaizokairo, Paresi).

Enquanto estávamos na aldeia, Djalma Caxixó (o seu Djalma) nos contou sobre muitos lugares onde os Caxixó tinham andado, sobre o jeito como eles viviam antes, as festas, a língua, etc. Ele achava muito importante fazer um livro com a história do seu povo e estava muito animado com a ideia. Naquele dia e na manhã do dia seguinte, enquanto Glayson gravava e filmava, Djalma Caxixó foi assinalando o que era importante ter no livro. Nessa conversa, ele falou algo que achei interessante sobre o valor do livro. Transcrevi, no momento, sua fala em meu caderno:

Antes o livro não tinha valor, mas hoje tem muito valor. É muito importante. Se a gente tivesse livro, não tinha essa luta pra comprovar as coisas, era só olhar no livro, igual o livro das Sesmarias dos portugueses.³⁴

Os caxixós ainda hoje lutam pela demarcação do território, e, neste contexto, documentar sua história, o que Djalma Caxixó chamava³⁵ de “as arqueologias”, é muito importante. A história dos caxixós está nessas arqueologias, que podem ser entendidas como as inscrições do povo na terra. Djalma Caxixó colocava dessa forma: “As escrituras nossas estão na terra, é tudo comprovado pela terra”.³⁶ Ele falava que estava tudo lá, e que, se eles dominassem a escrita naquele tempo, não teriam que brigar tanto. Se a história de seu povo estivesse *escrita nas letras*, se tivessem livro, ninguém ia discutir e eles não teriam que brigar pela terra como ainda hoje estão fazendo. Através de sua fala, podemos perceber o valor do livro para os povos indígenas, que, além de ser um meio de transmissão e registro do conhecimento, é também um documento, através do qual não se poderá questionar a história, a identidade e, por extensão, a terra.

A escrita, no sentido de uma inscrição,³⁷ sempre esteve presente nas culturas indígenas do Brasil: na cerâmica, nos tecidos, nas cestas, nas pinturas rupestres e corporais, nas “arqueologias”, nos rituais, na terra. Por outro lado, a escrita alfabética, que registra o som da

³⁴ CAXIXÓ, Djalma. Transcrição de depoimento feita por Amanda Lima. Aldeia Capão do Zezinho, Município de Martinho Campos, Minas Gerais, março de 2010. (manuscrito).

³⁵ Infelizmente, Djalma Caxixó faleceu no dia 3 de março de 2011.

³⁶ CAXIXÓ, Djalma. Transcrição de depoimento feita por Amanda Lima. Aldeia Capão do Zezinho, Município de Martinho Campos, Minas Gerais, março de 2010. (manuscrito).

³⁷ Cf. Barthes, Blanchot e Derrida.

fala, foi introduzida pelos colonizadores e hoje está presente na maioria das comunidades indígenas. Nas últimas décadas, já se fala no Brasil de uma literatura indígena, no sentido de um conjunto de textos alfabéticos de autoria indígena.³⁸ Estas produções literárias não são, porém, só letra no papel: o que vemos nos livros são confluências de várias formas de escrita, resultando em projetos gráficos muito trabalhados, nos quais cada participante tem uma função: contar, escrever, desenhar, traduzir. Essas funções são desempenhadas por pessoas com níveis de escolaridade diferentes. Muitas vezes, quem conta não é quem escreve, quem escreve não é o mesmo que desenha ou diagrama, e assim por diante. Mesmo assim, contrariamente à visão organizacional do capitalismo, em que as funções são claramente delimitadas, acabamos por ver projetos gráficos super coerentes, que carregam uma marca que nos leva, só de olhar e folhear determinado livro, a saber de que povo se trata, pois o trabalho, a visão e o traço de cada povo é bastante marcado.

Esses livros de autoria indígena são, em sua maioria, fruto de pesquisas realizadas por professores indígenas em formação, e têm várias finalidades, como o registro das histórias, tradições, línguas e ciências. Geralmente, eles são produzidos e publicados com a finalidade primeira de serem distribuídos nas aldeias e se tornarem material didático para as escolas indígenas. As pesquisas que geram os livros têm início quase sempre com os “mais velhos”, que conhecem as histórias e guardam a memória do povo. Esses velhos não são autores, e sim intérpretes das histórias que lhes foram contadas por seus pais e avós, histórias que fazem parte da cultura desde o início dos tempos, e que são passadas de geração a geração através da oralidade. É a partir da fala desse narrador que se escreve a história, da forma mais fiel que se puder. E como se trata da escrita de uma tradição oral, ela é escrita a partir da voz, com o propósito de se retornar a ela, ou seja, ela é escrita para ser lida, contada e colocada em circulação, garantindo assim sua continuidade através do tempo.

³⁸ A palavra *literatura* aqui é tomada como um conjunto de textos escritos e/ou impressos, mas vale a pena lembrar que a literatura enquanto arte da palavra sempre esteve presente nas sociedades indígenas, que, através da oralidade, e agora também através de livros e outras mídias, partilham de uma literatura variada e rica.

Atualmente, os textos indígenas circulam sob diversos suportes e têm múltiplas finalidades, porém, nesta dissertação, o foco da reflexão está em como estes textos estão se estabelecendo nos livros de autoria indígena que estão sendo produzidos na contemporaneidade. Essas publicações e o próprio processo de construção de um livro nos fazem refletir sobre o fazer literário. A escrita e a produção de livros é algo que só recentemente foi apropriado pelos povos indígenas, e esta apropriação coloca em voga conceitos intrinsecamente ligados ao mundo moderno, como, por exemplo, a autoria.

O autor, em sua acepção mais comum na atualidade, é aquele que cria. Na literatura, ele pode ser entendido por aquele a quem se credita uma obra, ou ainda, a pessoa que exprime, em termos artísticos ou científicos, uma determinada visão do mundo em uma determinada obra.³⁹ Como se vê, o autor está intrinsecamente ligado à criação e à assinatura de um texto, e é uma noção que há pouco tempo atrás não existia. No caso de textos da tradição oral, pensar a autoria é ainda mais complicado. Muitas vezes, a história ou o conhecimento que está sendo escrito pertence a todo um povo e, por isso, vemos vários livros cuja função *autor* não é preenchida por uma pessoa, e sim por um povo – como povo Krenak, povo Maxakali. Outras vezes, a autoria está relacionada ao trabalho de escrita e edição de determinado texto. Mas, na maioria das vezes, os textos indígenas não privilegiam a criação propriamente dita, uma vez que a validade, a força e a valorização dos textos da tradição oral provêm do próprio texto e de sua antiguidade (verdadeira ou suposta), e não de sua originalidade, como ocorre predominantemente em nossa sociedade atual. De fato, também existem autores indígenas que criam, inovam e brincam com a letra, mas a maioria dos livros que estão sendo publicados registra histórias e conhecimentos que fazem parte da tradição do povo, sendo muitas vezes assinado desta forma: como pertencente a um povo, e não a um indivíduo.

A autoria é um conceito que está ligado intimamente à escrita e à modernidade, e que se molda no mundo ocidental a partir da Renascença. Porém, mesmo antes, na Idade Média, já se

³⁹ Wikipédia. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Autor>>. Acesso em: 24 nov. 2011.

iniciava um esforço por nomear pessoas responsáveis por determinados textos, como os considerados pela igreja como heréticos. Foucault reforça esta questão em *O que é um autor?*, assinalando o nascimento do autor no momento em que alguns discursos começaram a ser tidos como transgressores e passíveis de repreensão ou punição. A função *autor*, de acordo com ele, é retomada com força maior no final do século XVIII e início do XIX, com o surgimento de um regime de propriedade para os textos. É nesta época que começam a surgir determinadas regras sobre a reprodução dos textos e sobre os direitos autorais. Antes disso, assim como ainda o é nas comunidades indígenas, a autoria não era uma categoria relevante no que se refere aos textos literários. As histórias estão em contínuo processo de criação, cabendo ao narrador readaptá-las ou modificá-las, dependendo de seu espectador. Elas são colocadas em circulação sem a preocupação com a autoria. Sua fonte de validade ou veracidade é dada por ela mesma e sua garantia de autenticidade não provém de um autor, de uma pessoa, mas sim do texto mesmo.

Agora os povos indígenas publicam livros, e as editoras e o próprio formato tradicional do livro exigem alguém que os assine. Essa questão, mesmo depois de 30 anos de publicações indígenas, ainda hoje é bastante confusa. A partir do levantamento que realizei, percebi várias incoerências no tratamento dela. A maioria dos livros publicados por índios no Brasil é de produção coletiva, uma vez que apresentam várias pessoas envolvidas na produção do livro, como contadores, escritores, ilustradores etc. Nesse sentido, a maioria dos livros indígenas é de autoria coletiva – *autor*, aqui, está sendo entendido como as pessoas que trabalham efetivamente na produção do livro, como as citadas acima. Os escritores, narradores, tradutores e ilustradores muitas vezes não optam por colocar os seus nomes na capa, e sim o nome de seu povo. Dessa forma, vemos os livros de autoria indígena muitas vezes serem assinados por um povo, Povo Panará, Povo Pataxó, etc. A autoria, dessa forma, passa a ser tratada como uma experiência coletiva – diferentemente do mundo ocidental em que ela é, na maioria das vezes, considerada uma experiência individual.

Muitos livros, talvez a maioria deles, não apresentam autor nem em suas capas nem em suas folhas de rosto, apresentando-os somente na ficha técnica. Talvez seja por isso que exista uma falta de normalização no que concerne às fichas catalográficas, que, muitas vezes, apresentam o livro sem autor algum. Ao verificar bibliotecas *online* e outros bancos de dados, percebi que essa é uma das causas da dificuldade em se encontrar livros escritos por autores indígenas. A escolha que parece ser a mais utilizada é a de apresentar os livros pelos seus organizadores ou coordenadores editoriais. Isso se deve ao fato de que muitos desses livros têm um número grande de autores, chegando às vezes a quase uma centena. Muitos livros contemplam mais de um povo, pois são produzidos em contextos escolares, ou seja, durante cursos que contemplam mais de uma etnia. Por exemplo: no caso de vários livros produzidos no curso de formação de professores indígenas do Parque do Xingu, oferecido pelo Instituto Socioambiental,⁴⁰ só se detecta os autores na ficha técnica sob a denominação de detentores dos direitos autorais.⁴¹ Estes livros geralmente apresentam-se sem denominação de autoria em suas capas e folhas de rosto e também não apresentam inscrição na Biblioteca Nacional.⁴² Em vários bancos de dados de bibliotecas, a função *autor* é citada pela Associação das Terras Indígenas do Xingu (ATIX) ou pelos organizadores da edição. Só se toma conhecimento dos autores folheando a edição.

A entidade *autor*, apesar de ser ainda hoje muito forte em nossa sociedade, vem sido questionada há algum tempo por vários escritores. Esses vêm mostrando que a força do texto literário não provém de um autor, mas sim da própria linguagem. Mallarmé, na França, foi um dos poetas modernos que priorizou e colocou a linguagem como a protagonista principal do mundo literário. É a linguagem que fala, não o autor; escrever é portanto alcançar um ponto em que só a

⁴⁰ O ISA foi responsável pelo Curso de formação de professores indígenas no Parque do Xingu durante vários anos. Recentemente, esse curso de formação passou a ser realizado pelo Projeto Rayo.

⁴¹ Vale a pena lembrar que no Parque do Xingu estão instalados 14 povos indígenas, a maioria deles indica jovens de sua comunidade para participar do curso de formação. A etnia dos autores é marcada pelo sobrenome.

⁴² Se houvesse a inscrição na Biblioteca Nacional, através do ISBN, os organizadores e outros envolvidos na edição e publicação do material poderiam participar da criação da ficha catalográfica e também de outras palavras chave referentes à publicação, mas, como não há, estes livros são citados a cada hora de uma forma: recebem, no lugar da autoria, os organizadores; ou aparecem sem a função autor, outras vezes a autoria é substituída por ATIX (Associação das Terras Indígenas do Xingu), etc.

linguagem performa e age.⁴³ Assim afirmam Foucault, Barthes, Mallarmé e vários outros poetas e pensadores contemporâneos.

No caso das sociedades de tradição oral, muitas vezes a questão do autor nem se coloca, pois o que se tem é um mediador da narrativa, narrador ou intérprete, no qual não se admira o *gênio criativo*, mas sim a técnica da performance com a qual transmite a narrativa. Se se necessita falar de um gênio criativo, um dono de tal narrativa – um *autor* –, fala-se então do povo, pois as histórias são de domínio de toda a comunidade, fazem parte de um conhecimento que é comum, partilhado por todos. Daí a razão de se decidir pela autoria dos livros como sendo do povo, pois mesmo sendo um ou outro que participa da atividade de produção dos livros, o conhecimento que se encontra ali não tem um dono individual. Se é possível falar de um guardião, todo o povo tem que ser mencionado.

Blanchot, em seu famoso texto “Para onde vai a literatura”, comenta sobre a distinção que Roland Barthes faz sobre a língua, o estilo e a escrita. De acordo com ele, a língua seria “o estado da fala, tal como é dada a cada um de nós e a todos”,⁴⁴ o estilo, “a parte obscura, [...] linguagem de solidão na qual falamos, cegamente, as preferências de nosso corpo, de nosso desejo, de nosso tempo secreto e fechado a nós mesmos”.⁴⁵ Tanto a língua quanto o estilo independem do escritor, e não é nenhum destes dois fatores o que devemos chamar de literatura. Para ele, a “literatura começa com a escrita”, mas escrita aqui em um sentido amplo, além das letras, mais especificamente como sendo um

Conjunto de ritos, o cerimonial evidente ou discreto pelo qual, independentemente do que se quer exprimir, e da maneira como o exprimimos, anuncia-se um acontecimento: que aquilo que está escrito pertence à literatura, que aquele que o lê está lendo literatura.⁴⁶

⁴³ BARTHES. A morte do autor, p. 66.

⁴⁴ BLANCHOT. *O livro por vir*, p. 301.

⁴⁵ BLANCHOT. *O livro por vir*, p. 301.

⁴⁶ BLANCHOT. *O livro por vir*, p. 301-302.

Este pensamento também é compartilhado por Paul Zumthor, que credita este mesmo poder à poesia, entendendo-a como o ato que nos tira do cotidiano, um discurso marcado que é imediatamente reconhecido como tal, como se percebe pelo trecho abaixo:

É poesia, é literatura, o que o público – leitores ou ouvintes – recebe como tal, percebendo uma intenção não exclusivamente pragmática: o poema, com efeito (ou, de uma forma geral, o texto literário), é sentido como a manifestação particular, em um dado tempo e em um dado lugar, de um amplo discurso constituindo globalmente o tropo dos discursos usuais proferidos no meio do grupo social.⁴⁷

De acordo com os trechos acima, vemos que a poesia e a literatura nascem na escrita, e que essa escrita está relacionada a um conjunto de ritos que tem o potencial de transportar tanto o escritor/intérprete quanto o leitor/plateia para o espaço mágico e sagrado que é o espaço literário. De acordo com Blanchot, a literatura não seria um meio de se chegar ao mundo em que vivemos, mas sim de fundar uma própria realidade. Assim, a tarefa do escritor não é a de fazer o elo entre a literatura e este mundo, mas sim estabelecer uma realidade literária. Para entender isso, deve se partir da distinção que ele propõe entre a linguagem literária e a linguagem cotidiana.

No cotidiano, a linguagem tem como função remeter a algum objeto que se encontra no mundo, é um instrumento com um fim prático de comunicar ou demonstrar, mas a linguagem literária não, ela tem o poder de fundar um mundo, que, ao nomear, faz da coisa nomeada o próprio mundo. E diferentemente da palavra ordinária, a palavra literária não é subordinada ao mundo nem parte dele, ela cria seu próprio mundo e sua realidade própria. Ao invés de representar o mundo, ela apresenta outro mundo, ela é a chave de um universo de magia onde nada do que o leitor vive é reencontrado. Dessa forma, a linguagem literária tende a criar mundos e não a representar o real ou o sensível. Seu poder é dar materialidade àquilo que nomeia ou conta.

⁴⁷ ZUMTHOR. *Introdução à poesia oral*, p.39.

Esta linguagem literária, fundadora de mundos, tem o poder da transformação, mas não no sentido metafórico, e sim de uma metamorfose mesmo, que é própria do literário. O intérprete, quando conta uma história, faz gestos, sons, expressões, incorpora personagens, tempos, ancestrais, levando a plateia para um tempo mágico, lúdico. Os escritores professores, ao fazerem livros com seus alunos, refletem muito sobre como fazer para trazer a *performance* e a *movência*⁴⁸ tão típicas do texto oral para o texto escrito. A solução para isto, mais uma vez, é encontrada no coletivo, cada um trazendo um pouco para o papel, através dos desenhos, da disposição dos textos, das margens, das cores, de elementos da sintaxe e da prosódia, que ajudam a conduzir a respiração do texto, possibilitando a tradução não de um significado, mas sim do signo mesmo, para esse novo lugar que é o livro.

Trabalhar com os textos indígenas é um desafio. Fazer livros com os índios também não foge disso, é sempre um aprendizado. E o livro hoje é encarado como um documento, algo de importância ímpar, que deve ser feito do modo mais esmerado possível. Dessa forma, espera-se prender a voz, a identidade e a diferença em cada página. Se se resolve escrever a narrativa da origem do povo, deve-se procurar a pessoa certa, quem sabe bem a história, o que não é difícil encontrar, pois em uma comunidade todos sabem a quem se deve procurar, o dono da história, ou o dono do canto, quem é o especialista, quem sabe determinada história melhor que os outros. Quando o contador é escutado, ele mesmo já sabe da finalidade de se colocar no papel a sua história e fica preocupado, falando para todos para escreverem certo, direito. Quando o professor em formação, com a ajuda de algum assessor⁴⁹, ocupa-se da transcrição da história, quer saber bem como se deve transcrever um som tão característico, um movimento que o narrador fez, ou mesmo o silêncio, como colocar isso no papel? São questões interessantes e,

⁴⁸ *Performance* e *movência* são termos utilizados por Paul Zumthor, em *Introdução à poesia oral*. Eles estão diretamente vinculados à voz poética, a *performance* é uma ação oral-auditiva pela qual a mensagem poética é simultaneamente transmitida e percebida, no tempo presente, em que o locutor assume voz, expressão e presença corporal (física), enquanto o destinatário, que não é passivo, também se inclui como presença corporal dentro da performance. A *movência* é a capacidade do texto oral de se readaptar em diferentes situações, seria sua mutabilidade.

⁴⁹ Os assessores são as pessoas que colaboram com a formação destes professores. Eles atuam como professores ou monitores e geralmente são de diversas áreas do conhecimento. São eles que promovem a troca ou intercâmbio de conhecimentos, capacitando os professores indígenas nos diversos campos, como escrita da língua, produção de livro, vídeo, etc.

junto a alguns pensadores da literatura e da voz, vamos encontrando caminhos e contornando dificuldades.

Como já foi dito, a autoria para os povos indígenas hoje, na construção de livros e outros materiais, é remetida não a uma pessoa ou mais de uma, mas sim a uma tradição, a um povo. A autoria coletiva está relacionada a esta experiência de tradução de mundos. Cada um dos escritores, com suas diversas escritas, tem como objetivo alcançar esta tradução. E não somente os autores, como também a equipe editorial trabalha em prol dessa tradução. E percebemos que através da coletividade essa tradução é realmente possível e tem sido belamente desempenhada pelos professores indígenas. Isso pode ser percebido tanto em seus livros como em outros suportes através dos quais estamos conhecendo – cada dia mais – suas literaturas.

Os livros indígenas são muito variados e versam sobre vários temas. A maioria apresenta paratextos que situam o leitor, oferecendo elementos que o auxiliam a compreender melhor tal livro. Ler estes paratextos, tais como apresentação, prefácio e posfácio, é relevante, pois nos faz entender melhor o contexto de produção de cada obra e o que se espera dela. Mesmo livros em língua indígena, muitas vezes, apresentam estes paratextos escritos em português, oferecendo assim uma oportunidade de conhecermos não só o livro em si, mas também o povo-autor.

Para exemplificar, vejamos o caso do livro kaxinawá, intitulado *Shenipabu Miyui*, que foi construído dentro do projeto “Uma experiência de autoria”, citado anteriormente. No prefácio deste livro, escrito por sua coordenadora editorial, Nietta Monte,⁵⁰ nos é contado que os Kaxinawá são índios do Brasil e do Peru, que tiveram contato com as civilizações não indígenas a partir da metade do século XIX, por duas frentes extrativistas: uma por caucheiros peruanos e a outra formada por seringueiros nordestinos, em atividades tipicamente coloniais.⁵¹ A partir de 1898, começaram os grandes massacres, chamados pela história local de “correrias”, que levavam à frente a ocupação e exploração das terras indígenas. Nos últimos cem anos, o povo Kaxinawá

⁵⁰ MONTE. O livro e sua construção. In: KAXINAWÁ. *Shenipabu Miyui*, p. 05-21.

⁵¹ A transformação da natureza em produto de exportação é característica marcante da economia colonialista (e neo-colonialista).

foi marcado pelo contato com o “homem branco”, e sua mão de obra foi progressivamente incorporada às expansões extrativistas de exploração dos seringais. Deste contato, o povo Kaxinawá tornou-se vítima da nova forma republicana da economia escravocrata: a escravidão por dívidas. A mão de obra indígena possuía as virtudes de conhecer a floresta, mas desconheciam os números e as letras dos contratos. O domínio da escrita e das operações matemáticas básicas tornou-se iminente para a preservação da cultura e língua Kaxinawá. Era necessário conhecer os pesos e medidas das civilizações materialistas.

Na apresentação deste livro, descobrimos que foi a partir desta demanda que se iniciou, através da CPI-AC, o primeiro curso de formação de professores indígenas em nível médio. Descobrimos também que o livro é resultado da formação de diversos professores de dentro das aldeias e da elaboração de uma forma escrita da língua Kaxinawá. Este trabalho resultou neste livro que reúne a tradição oral do povo Kaxinawá em 14 histórias de conhecimento comum entre as diversas aldeias:

Estas histórias foram contadas por muitas vozes e mãos em terras indígenas Kaxinawá. Feito o confronto das versões dos Kaxinawá peruanos com as versões dos parentes brasileiros, chegaram a uma versão por eles legitimada [...] não sendo considerada nem a melhor nem a única.⁵²

Os Kaxinawá perceberam a importância de escrever e registrar suas histórias, sua língua e sua tradição, e assim começaram a formar jovens das próprias aldeias como professores para ensinar os números, a língua portuguesa e a língua *hatxa kuĩ* e suas representações escritas. Assim, eles puderam lutar e defender sua terra e seus direitos.

Percebemos bem isto em *Shenipabu Miyui*, que é, assim como vários outros livros de autoria indígena, um ato político bem definido de um povo que busca sua afirmação e autonomia. A foto que acompanha o texto inicial do livro, intitulado “Quem são os Kaxinawá”, mostra os índios armados, e não é com flechas e lanças! A foto está nesta seção para que todos saibam quem os Kaxinawá são, e para que ninguém os confunda:

⁵² MONTE. O livro e sua construção. In: KAXINAWÁ. *Shenipabu Miyui*, p. 18.



Arquivo do Museu Nacional

Kaxinawá do Rio Jordão no início do século XX

“Quem são os Kaxinawá”. Foto presente no livro *Shenipabu Miyui*.

A realidade de cada povo indígena é única e singular, e a produção de livros por cada comunidade vai de acordo com esta realidade e com seus respectivos planos de vida. Dessa forma, o livro pode ser entendido como uma *arma* importante na garantia de seus direitos.

Outro livro que ilustra bem esta importante função do livro como aliado na melhoria da vida do povo é *Hitupmã'ax*, do povo Maxakali, publicado no ano de 2008. Este é um livro de saúde, que foi feito com o objetivo de ajudar a Funasa a trabalhar com o povo Maxakali. Vejamos sua apresentação:

Este livro foi feito para mostrar a cultura Maxakali; para que toda a equipe que trabalha com a saúde indígena conheça nossa tradição. Nós queremos que todo funcionário, a partir de hoje – que nós estamos fazendo este livro –, só seja contratado depois de ler este livro; que só depois de aprender a tradição Maxakali e respeitar, ele comece a trabalhar. Porque os funcionários e toda a equipe médica têm muita dificuldade de trabalhar com os Maxakali; porque ainda nós não trabalhamos junto com eles, para ajudar a entender a forma como se trata dos Maxakali. Temos vontade de ajudar as pessoas com este livro; de ajudar a saúde a funcionar melhor (max); temos vontade de que a política com os funcionários não mande embora aqueles que conhecem nossa tradição, aqueles que sabem tratar dos Maxakali. Porque quando um funcionário começa a saber cuidar dos Maxakali, a entender, ele é mandado embora. E vem outro que não sabe de nada.

Fazer este livro foi muito difícil. Nós não queremos que ele seja engavetado, porque ele foi feito para ajudar a Saúde. É um sonho que a gente já teve de ajudar as pessoas.⁵³

⁵³ MAXAKALI. *Hitupmã'ax*, p. 12.

Este livro, desenvolvido pelos Maxakali, na UFMG, durante o curso de licenciatura indígena, tem a finalidade prática de ensinar a FUNASA a trabalhar melhor com os Maxakali, de melhorar a saúde deste povo. Este livro teve – e ainda está tendo – grandes frutos. Os Maxakali já deram curso para a FUNASA e fizeram uma cartilha sobre a saúde Maxakali. Assim estão ajudando seus parentes.

O livro indígena tem tido esta importante função de possibilitar um diálogo entre os povos indígenas e não indígenas, levando a palavra para além de onde ela foi proferida. Através do livro, os povos indígenas têm conseguido mostrar sua realidade, cultura e tradição. Dessa forma, têm conseguido, cada vez mais, respeito e autonomia frente à sociedade nacional.

Capítulo III

O LIVRO INDÍGENA E SUAS MÚLTIPLAS GRAFIAS

A literatura indígena, assim como toda literatura oral, nasce da voz e dela se alimenta, e o deslocamento desta literatura para um novo suporte, como o livro, tem a possibilidade de traduzir sua marca, sua voz, uma vez que a oralidade seja levada em conta. Paul Zumthor,⁵⁴ ao reconhecer a oralidade como um dos princípios fundamentais da escrita, tratou a voz como sendo a matéria prima das primeiras manifestações poéticas. É a voz que confere à poesia sua materialidade, e é a voz que depois dará espaço à escrita. A voz é concreta e a oralidade é abstrata. Meschonnic quebra a dualidade oral/escrito e propõe a tríade oral/escrito/falado, entendendo a oralidade como um ritmo que pode ser encontrado tanto no falado como no escrito, e que seria o elemento que conferiria ao texto a sua literariedade.

Torna-se, então, não somente possível, mas necessário, conceber a oralidade não mais como a ausência de escrita e a única passagem da boca à orelha, outrora inferiorizada, hoje valorizada-psicanalisada por alguns como a pulsão libertadora, que permanece no dualismo como a blasfêmia permanece na religião. Não, mas como uma organização do discurso regida pelo ritmo. A manifestação de um gestual, de uma corporeidade e de uma subjetividade na linguagem. Com os recursos do falado no falado. Com os recursos do escrito no escrito. E se alguma coisa mostra que há oral no escrito, e que o oral não é o falado, é exatamente a literatura.⁵⁵

A oralidade não é ausência da escrita, ela é uma organização regida pelo ritmo, na qual a performance e a subjetividade próprias da linguagem são elementos chave. *Com os recursos do escrito no escrito* ela pode ser traduzida, e, mais ainda, através da experiência que tenho tido na

⁵⁴ ZUMTHOR. *Introdução à poesia oral*.

⁵⁵ MESCHONNIC. *Linguagem, ritmo e vida*, p. 18.

edição de literaturas orais, é possível perceber que, através de recursos linguísticos, literários, estilísticos e gráficos, a oralidade é traduzida e, dessa forma, a voz é recuperada. Voz, aqui, é entendida não simplesmente como som ou, como diria Meschonnic, como pertencente à esfera da otorrinolaringologia, mas como algo que diz respeito ao corpo inteiro, à vida e a sua história.⁵⁶ O ritmo, então, não é somente um elemento da voz, mas também um elemento da escritura.⁵⁷ É o ritmo que dá a vida e o movimento à voz na escritura, e é através dele que não ouvimos simplesmente o som, mas sim o sujeito, a voz, a palavra verdadeira.

Se é justamente na literatura que vemos que há oral no escrito, e que este oral não é falado, e sim uma organização rítmica do discurso, a reflexão parte de como esta oralidade se traduz no registro escrito, pois a letra e a voz não deveriam se opor. O que verdadeiramente importa para a literatura não é simplesmente o conteúdo da mensagem, mas sim como ela é transmitida e recebida, sua performance.⁵⁸

O Modernismo propôs inovações para o tratamento das poéticas da voz, refletindo sobre sua relação com a escrita e com as artes do impresso através de experimentações do som, da voz, da imagem e da performance. A tradução das narrativas orais para outros suportes, como o impresso, o vídeo, ou o meio virtual, é ainda hoje um desafio. À luz do Modernismo, no entanto, que pensou, priorizou e valorizou o texto oral em todo seu movimento, ampliando o conceito de texto e literatura, abre-se um novo e possível viés para se compreender as poéticas da oralidade.⁵⁹

⁵⁶ MESCHONNIC. *Linguagem, ritmo e vida*, p. 17.

⁵⁷ Segundo Barthes, é a máxima inscrição do sujeito no ato da emissão dos enunciados, é a voz subjetiva que fala através do texto sem que o sujeito tente ocultar-se pela completa submissão à legislação dos códigos epistemológicos estabelecidos; é, pois, uma linguagem reflexiva, auto-referencial, que visa recolocar o sujeito no centro do ato de enunciação; uma linguagem que é, no dizer de Barthes, "o grafo complexo das pegadas de uma prática: a prática de escrever." (BARTHES. *A aula*, p. 17.).

⁵⁸ Segundo a perspectiva de Paul Zumthor, o conceito de *Performance* está relacionado tanto à transmissão quanto à recepção poética. Ao mesmo tempo em que o intérprete assume a voz, a presença corporal e a expressão, o ouvinte também se inclui como presença dentro da performance e é parte ativa na construção do texto. (ZUMTHOR. *Introdução à poesia oral*.)

⁵⁹ Paul Zumthor utiliza a expressão "poéticas da oralidade" para designar o texto oral em movimento, texto em presença, tanto no registro oral como no registro escrito. (ZUMTHOR. *Introdução à poesia oral*.)

O Modernismo inovou na medida em que refletiu sobre as relações da literatura com a voz e com a escrita, percebendo a página como um espaço no qual a imagem, a palavra e a performance poderiam ser experienciadas. Desde o *Lance de dados*, de Mallarmé, é possível falar em um espaço gráfico expressivo, através do qual diferentes níveis de sentido se constituem. Ler o poema pressupõe vê-lo como um todo, entender como a página constrói o discurso. A página, nesse sentido, deixa de ser só um suporte e passa a ser parte constitutiva da obra.

Os diferentes níveis de sentido não são dados somente pela disposição das manchas textuais no branco da página, mas também pela fonte escolhida, seu tamanho, a presença de letras capitais e ou de negritos e itálicos, bem como de outros elementos que compõem a página, indicando uma respiração e um movimento ao texto. Mallarmé mesmo comenta, no prefácio do *Lance de Dados*, que as diferenças que ele dá aos caracteres de imprensa indicam a entonação que deve ser dada à voz.

A diferença dos caracteres tipográficos entre o motivo preponderante, um secundário e outros adjacentes, dita sua importância à emissão oral e a disposição em pauta, média, no alto, embaixo da página, notará o subir ou descer da entonação.⁶⁰

Esta organização do ritmo e da musicalidade poética através da junção do legível e do visível é o legado mais importante de Mallarmé, que revolucionou a forma de se ler-ver um texto e influenciou profundamente toda a poesia moderna. A linguagem romântica foi deixada de lado para dar lugar à simplicidade e a multiplicidade da linguagem, explorando não somente o signo, mas também seu significante, transformando a palavra (símbolo) em figura (ícone).

O Modernismo, tanto no Brasil quanto no exterior, abriu a exploração de todos os recursos gráficos e pregou a renovação estética. O texto não era somente para os letrados, ele era visual, icônico, sinestésico. O “dizer” já não se apoiava simplesmente na letra, apoiava-se na voz, na imagem, na página, no espaço, no toque, abusava das novas tecnologias, suportes e

⁶⁰ MALLARMÉ. *Lance de dados*. Disponível em: <<http://poenocine.blogspot.com.br/2009/12/lance-de-dados.html>>. Acesso em: 26 mar. 12.

texturas. Tratava-se agora não de uma grafia apenas, mas sim de grafias,⁶¹ todas elas em confluência com um só dizer. Os regionalismos, as marcas culturais, a musicalidade, os rituais, as performances, os mundos, enfim, tudo o que fosse traduzível seria grafado. Pelas artes verdadeiramente brasileiras. *Antropofagia*.

Os livros de autoria indígena que estão sendo produzidos hoje no Brasil compartilham de um trabalho gráfico-textual semelhante ao que o Modernismo propõe à matéria poética, através do qual vários recursos gráficos e estilísticos são utilizados para transpor e registrar os mais variados e ricos aspectos de suas literaturas.

O trabalho em oficinas de produção e edição de textos que tenho realizado junto a alguns povos indígenas do Brasil, através do Núcleo de pesquisas *Literaterras* (FALE/UFMG), do Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FaE/UFMG) e de outros cursos de formação de professores indígenas oferecidos pela Funai e pelas Secretarias de Educação do Mato Grosso e de Minas Gerais, tem me demonstrado que fazer um livro, na perspectiva indígena, não é simplesmente escrever textos ou transcrever histórias, é montar página por página. Fazer um livro ou um vídeo é o mesmo que tecer, fazer artesanato, ou pintar um parente, é arte feita com muito esmero, na qual se retrata uma identidade e uma visão de mundo. Uma obra Ikpeng nem de longe se confundiria com uma Xakriabá, cada uma delas carrega um estilo e um traço único de cada povo.

Nos livros indígenas, a oralidade é percebida através de várias opções gráficas e textuais, dentre as quais as opções gráficas são constitutivas do discurso e, em muitos casos, é uma de suas dimensões mais significativas. Isso ocorre tanto pelos efeitos causados pelos brancos da página, pelas imagens, pela expressão dos caracteres e da pontuação diferenciada, quanto por outros elementos gráficos, uma vez que a leitura se dá antes de tudo pela visualização da página

⁶¹ *Grafia* exprime a ideia de escrita, estudo e registro. Aqui ela é entendida como sendo qualquer forma de inscrição que é passível de ser lida, desde os entalhes na madeira, as gravuras em pedra, tatuagens, desenhos, grafismos tradicionais, marcas variadas sobre as diversas superfícies, até a escrita alfabética e a fotografia.

como um todo, indicando como o discurso se apresenta e se organiza. Meschonnic fala sobre isso em *Critique du rythme*, entendendo o espaço gráfico como *a parte visual do dizer*:

Os brancos são necessários ao poema. Não apenas como margens, mas como entrada do branco da página no interior do corpo do texto. As entradas dos brancos marcam uma alternância entre o conhecido e o desconhecido, o não-dito e o dito, avanços, recuos, as rimas da linguagem consigo mesma, as intermitências do viver-escrever. A tipografia assinala que o poema é um ritmo organizador [...] O branco não é um espaço inserido no tempo de um texto. Ele é parte de sua progressão, a parte visual do dizer.⁶²

O *design* gráfico e a tipografia são ferramentas essenciais na construção de livros, pois ajudam os leitores a navegarem pela correnteza de conteúdo que é o texto. Embora muitos livros vinculem o propósito da tipografia à melhoria da legibilidade da palavra escrita, uma das funções mais refinadas do *design* é a de ajudar o leitor a *não precisar ler* o texto verbal. Nesse sentido, a experiência do *designer* gráfico nessas produções é de grande relevância, uma vez que o *design* é a ferramenta através da qual os livros indígenas se tornam acessíveis a uma grande parte das pessoas, mesmo que estas não dominem a escrita ou mesmo o idioma e a cultura de um determinado povo.

Ellen Lupton, em seu livro *Pensar com tipos*, diz que o *design* é um ato tanto de marcar quanto de espaçar a matéria textual. A arte do tipógrafo, nesse sentido, não lida somente com as palavras e imagens, mas também com os espaços entre elas e ao seu redor. Com a invenção da tipografia, as marcas de pontuação, que eram utilizadas de diferentes maneiras pelos escribas, foram padronizadas e se tornaram parte do aparato regulamentado da página impressa. A conversão da palavra e do silêncio em marcas visuais precisas no espaço da página é fruto da imprensa, como demonstra Walter Ong, em *Oralidade e cultura escrita*:

A impressão tipográfica do alfabeto, no qual cada letra era moldada em uma peça isolada de metal (o tipo) foi uma revolução psicológica de primeira ordem... A impressão situa as palavras no espaço com uma fixidez que a escrita nunca

⁶² MESCHONNIC. *Critique du rythme*, p. 304. Citado por FALEIROS. *O tipográfico e o topográfico na tradução poética*, p. 37.

atingiu. Se a escrita transportou as palavras do mundo do som para o mundo do espaço visual, a impressão fixou sua posição nesse espaço.⁶³

A tipografia manipula as dimensões silenciosas do discurso, empregando hábitos e técnicas que são vistos e não ouvidos, como o espaçamento e a pontuação. O alfabeto, em vez de tornar-se um código transparente de gravação do discurso falado, desenvolveu recursos visuais próprios, ganhando poder tecnológico ao deixar para trás suas conexões com o mundo falado.

A história da tipografia foi sempre marcada pelo uso cada vez maior do espaço da página. Na era digital, os caracteres e outros elementos são facilmente acessados, impostos e modificados na página, situação inversa ao que ocorria algum tempo atrás. Antes, cada um dos tipos era retirado um a um de uma grande caixa e disposto manualmente, compondo assim a página para a impressão. Com os novos programas de edição e com a impressão *offset*, que permite lidar com texto e imagem ao mesmo tempo, a tipografia e o *design* gráfico vêm ganhando cada vez mais autonomia.



Caixa tipográfica

Imagem disponível em: <<http://www.redespadag.com.br/blog/tag/tipografia>>. Acesso em 10 out 2011.

A construção da página, desde a definição do tipo, seu desenho, tamanho e espaçamento entre as letras, palavras e linhas, bem como a delimitação da mancha, influencia enormemente a leitura de um livro, podendo muitas vezes desanimar o leitor ou encorajá-lo a continuar. Robert Bringhurst, em seu livro *Elementos do estilo tipográfico*, diz que o sentido da tipografia é visual e

⁶³ ONG. *Oralidade e cultura escrita*, p. 37.

histórico, e que ela é o ofício que dá visibilidade e durabilidade à linguagem humana e, como tal, “existe para honrar seu conteúdo”.⁶⁴

No prefácio à edição brasileira, André Stolarski esclarece o título do livro, como sendo uma paráfrase da definição de Walter Benjamim para *estilo literário*, no qual o estilo tipográfico, assim como o literário, poderia ser entendido como o “poder de mover-se livremente por todo o domínio da tipografia e de agir a cada passo de maneira graciosa e vital, sem ser banal”.⁶⁵

Este livro de Bringhurst é um grande manual, no qual a tipografia é exposta como uma arte, tal como a música e a dança, “que empresta sua graça à linguagem”,⁶⁶ mas que, como toda arte, pode ser deliberadamente mal utilizada. Se for mal usada, a arte da tipografia, ao invés de clarificar determinado texto, pode mascará-lo.

O *design* gráfico, assim como a tipografia, é uma forma de comunicar visualmente um conceito e uma ideia através de diversas técnicas formais. Poder-se-ia entendê-lo como um meio de estruturar e dar forma à comunicação impressa, que, no geral, trabalha sempre com o relacionamento entre imagem e texto.

Tirar a palavra da boca do narrador, de toda sua efemeridade, registrá-la, transcrevê-la e editá-la é um ato que a desfigura de alguma forma, pois contar uma história, para os povos de tradição oral, não é simplesmente começar a falar, é um ritual que exige diversas preparações. Os contadores de história, quando estão a narrar, produzem gestos, entonações e olhares. Além disso – o mais importante –, têm um receptor à sua frente, a quem se dirigem, adaptam sua história, e com quem reagem. A performance é importante para qualquer contador de história.

A passagem da vocalidade à escrita é um movimento repleto de dificuldades, tensões e confrontos. É muito mais do que transcrever, é transcriar. A transcrição é um conceito proposto por Haroldo de Campos, que lida com os processos estéticos e estruturais da obra, onde a forma é uma das partes mais importantes no processo de significação. A forma e a estrutura fazem

⁶⁴ BRINGHURST. *Elementos do estilo tipográfico*, p. 23.

⁶⁵ BRINGHURST. *Elementos do estilo tipográfico*, p. 9.

⁶⁶ BRINGHURST. *Elementos do estilo tipográfico*, p. 23.

parte da poética do texto, e devem, através do trabalho gráfico e tipográfico, ser traduzidas no intuito de manter a oralidade do texto.

A passagem para o impresso de todos os signos não verbais envolvidos na performance do contador é impossível, porém isso não impede que o transcriador do texto tente minimizar essas limitações, explorando ao máximo os elementos gráfico-textuais, para, dessa forma, efetuar a tradução de certos elementos da performance para o registro impresso. Um exemplo seria a utilização de repetições e onomatopeias, com as quais é possível recuperar a dramaticidade do ato performático, como se pode perceber pelo trecho abaixo, retirado do livro *Wamreme za'ra: Mito e História do povo Xavante*.

Eles não falaram a verdade. Não falaram.
Ovos de *ma* assados são muito quentes. É muito quente! Por isso eles inventaram. Mesmo não acreditando, o *wapté* bate com o ovo no peito. Então quebra. Ele grita de dor.
– Asu ruru... Asu ruru...⁶⁷

Também tem um papel crucial nessa tradução os desenhos e grafismos, uma vez que se encontram em pé de igualdade com o texto escrito.⁶⁸

A maior parte das obras constituídas a partir da vocalidade não tenta se distanciar desta, mas sim manter traços que a recuperem, bem como sua identidade e genealogia, pois todo e qualquer texto, seja oral, escrito, ou sob qualquer outro suporte, sempre carrega em si marcas de autoria que não podem ser pensadas fora do contexto social e histórico em que foi constituído. Ou seja, toda produção textual tem em seu cerne a ideologia e o imaginário de um povo, que, no caso das edições de livros com os indígenas, tentamos manter após este processo de tradução e transcrição.

A oralidade, como já foi dito, não é fala. Ela é um ritmo e uma organização do discurso que pode estar presente tanto no registro oral como no registro escrito e faz parte da poética

⁶⁷ História do tempo da escuridão. In: SEREBURÃ e outros. *Wamreme za'ra*, p. 24.

⁶⁸ Nota-se claramente que, nos livros indígenas, as grafias são muitas, e que o desenho não tem o caráter de somente complementar o texto, ele tem sua função por si só, razão pela qual muitas vezes ele aparece ocupando a página inteira.

característica dessa forma de arte. O universo da oralidade engloba uma tradição e uma técnica. Não é qualquer um que conta uma história, depende de uma formação e um dom, em constante aperfeiçoamento ao longo dos anos. De fato, quando nos referimos aos contadores de história em alguma tradição oral, estamos nos referindo aos que guardam a arte da oratória de um povo, que engloba não somente o conhecimento e a boa execução das técnicas, mas também o bom conhecimento da memória da comunidade.

A beleza do texto oral é construída a partir desse conhecimento da técnica e da memória, mas também o é pelo bom desempenho performático do contador. Um bom contador conta com o corpo da mesma forma que conta com a voz. Quando tratamos de literatura oral, nos referimos a essa tradição das artes verbais, e suas características performáticas são elementos importantes na construção da poética do texto. Como tais, devem fazer parte do registro impresso assim como fazem no registro oral.

Os livros indígenas que estão sendo publicados no Brasil, com o apoio do Estado e de algumas ONGs, são muito artísticos e trabalhados, cada um sempre muito diferente do outro, tanto nas opções gráficas quanto no conteúdo. Cada um deles traz as marcas sígnicas de um povo, retrata as visões de mundo e, ainda, mas não menos importantes, tratam de questões que são valiosas para a comunidade, como a saúde e a terra, que são assuntos muito recorrentes nos livros (e também em outros suportes) produzidos por eles.

A maioria destas obras está sendo produzida para ser utilizada como material didático pelos professores indígenas, a partir de pesquisas junto às suas comunidades, e são editados em programas de formação, financiados e distribuídos pelo Estado, em parceria com universidades e ONGs, tais como a comissão Pró-Índio do Acre ou o Instituto Socioambiental. Este processo de construção de um material didático diferenciado, em línguas indígenas, de forma bilíngue ou em português, envolve muitas pessoas. Além de professores e estudantes, há pesquisadores, linguistas, antropólogos, escritores, artistas gráficos, dentre outros. É um trabalho acima de tudo coletivo, no qual cada um tem algo a acrescentar e a contribuir.

O processo de produção de um livro, com os índios, muitas vezes passa por uma inversão do que se está acostumado a ver. Os textos, na maioria das vezes, são escritos pensando-se em sua publicação e desde o início estão em consonância com os interesses editoriais, diferentemente de muitos textos que também são escritos pensando-se na publicação, mas que após serem escritos, ainda tem que encontrar um editor que viabilize a publicação.

No caso do livro indígena, decide-se seu formato, sua finalidade, elabora-se um projeto editorial e, a partir daí, começa-se o trabalho de pesquisa e escritura. Esse trabalho de pesquisa, que geralmente é realizado através de gravação com os velhos e também dentro das escolas com os alunos, gera um volume, muitas vezes grande e heterogêneo, de material. A partir desse material bruto, começa-se o trabalho de seleção e transcrição, que geralmente é realizado pelos próprios professores/pesquisadores indígenas, pois muitas vezes essas gravações são feitas em suas línguas. Com o trabalho de transcrição, surge uma série de dificuldades, uma vez que a escrita alfabética muitas vezes não dá conta de representar todos os aspectos da fala. Nesse trabalho de transcrição, os professores tentam permanecer fiéis às falas dos velhos, querem representar tudo, querem contar certo, do jeito que lhes foi contado. É nesta parte que o trabalho dos assessores é tão importante, pois serão justamente eles que, juntamente com os índios, pensarão, discutirão e decidirão qual será a melhor forma de estabelecer tais registros no papel.

Enfim, depois da transcrição da fala, começa a edição do texto propriamente dita. Resolve-se o tratamento que se dará ao texto e também se haverá a tradução para o português, que é a língua franca entre os outros povos indígenas e os não indígenas. Decidido isso, começa a organização do material e a produção e complementação de textos e ilustrações, que tem papel fundamental, uma vez que é através delas que os mais velhos saberão se os professores estão transmitindo corretamente as histórias e também porque elas são uma forma de escritura que serve à leitura de quem não é alfabetizado, ou não conhece a língua deste povo.

A digitação dos textos também é, muitas vezes, realizada pelos professores indígenas, quando se tem computador e energia elétrica nas aldeias. Com o texto digitado, inicia-se o

processo de revisão, que geralmente é realizado em conjunto, envolvendo os professores mais antigos, que têm maior poder de decisão sobre a ortografia das respectivas línguas (no caso dos livros que utilizam a língua indígena). Esta decisão em geral é arbitrária, e sua consolidação depende de acordo entre os professores.

O processo de revisão da ortografia com que fora manuscrito o esboço do livro pelo parente Kaxinawá peruano, Armando Purixó, trouxe os primeiros enriquecimentos para o trabalho: mais 20 professores Kaxinawá, participantes do projeto de educação, e outros velhos Kaxinawá, representantes da tradição, envolveram-se no processo de revitalização cultural e construção de um primeiro livro da História dos antigos a ser escrito em *Hatxa Kuĩ*. E foi a esse processo de discussão coletiva, a respeito das decisões a serem tomadas sobre a escrita da língua, que creditamos o grande valor educativo-cultural do material: entre os anos de 1985 e 1995, muitas horas de trabalho foram consumidas, sobretudo na fase de revisão linguística e aprimoramento estilístico da obra. Todo este rigoroso trabalho foi coordenado por Joaquim Paula Maná Kaxinawá, um dos professores índios de maior competência nas habilidades de escrita bilíngue.⁶⁹

Depois de tudo isso, começa a montagem do livro propriamente dita, a confecção do projeto gráfico, no qual são pensadas a diagramação ou montagem de cada página, serão apontadas as falhas do projeto e o que se quer alterar ou complementar. Como os próprios autores indígenas ainda não dominam as técnicas necessárias, essa parte do trabalho é assessorada, geralmente, por um artista gráfico, responsável pela execução do projeto e pela arte-finalização do livro. Nessa parte do processo, são definidas a organização e as partes que compõem tradicionalmente um livro: título, apresentação, dedicatória, introdução, abertura dos capítulos, capa.

Assim, todo o trabalho de edição é feito coletivamente. Sua importância se deve também ao fato de que propicia a vivência da interculturalidade,⁷⁰ que é colocada realmente em prática, com os diversos saberes e culturas em confluência.

A maioria dos livros de autoria indígena impressos no Brasil é construída através do método explicitado acima e mostram diversas opções de tratamento do texto e projetos

⁶⁹ MONTE. O livro e sua construção, p. 14-15.

⁷⁰ Interculturalidade seria um método para a *troca verdadeira*: simetria textual entre as diferentes sociedades. O diálogo entre saberes, ciências e culturas, diferentes formas de pensar e conhecer o mundo.

editoriais também bastante diferentes e arrojados, através dos quais podemos pensar sobre as questões propostas e refletir sobre suas possibilidades e impossibilidades, variantes e constantes, no trato com a matéria oral. Dessa forma, para ilustrar algumas das questões propostas, escolhi três livros de autoria indígena editados no Brasil. São eles: *Literatura Xacriabá* (2005), do povo Xacriabá;⁷¹ *Ija mã' kō* (2009), do povo Wajãpi; e *Wamrêmé Za'ra: Mito e história do povo Xavante* (1999), do povo Xavante. Estes livros, pelo que é exposto em seus respectivos textos de apresentação, foram construídos através do método explicitado acima e mostram algumas opções de tratamento do texto e projetos editoriais diferentes e arrojados, através dos quais podemos pensar e refletir sobre as questões relativas ao tratamento da matéria oral, apontadas anteriormente.

O corpus



A caixinha xacriabá⁷²

Literatura Xacriabá é uma caixinha composta de cinco volumes: um prefácio, intitulado “Da voz ao texto”, que conta o processo através do qual esse material foi construído, “Com os mais velhos”, um livreto acompanhado de um CD intitulado “Conversas”, que traz a fala dos mais

⁷¹ Nos últimos anos, o povo Xacriabá tem adotado a grafia com “k”. A presente dissertação utilizou esta grafia, no caso dos títulos de livros e citações, adotou-se a grafia utilizada pelo livro em questão.

⁷² *Literatura Xacriabá* ficou sendo conhecida tanto entre os xacriabás quanto entre a equipe editorial como “caixinha xacriabá”.

velhos xakriabás transcritas e editadas; “Iaiá Cabocla”, outro livreto que traz a história da Iaiá Cabocla, a onça protetora dos xakriabás, contada em versos; “Revelando os conhecimentos”, que é um bloco de cartões postais que versam sobre o português padrão e o português falado pelos Xakriabá;⁷³ e, ainda, um outro caderno, intitulado “Sobre a literatura Xakriabá”, que é uma reflexão sobre o que seria a literatura Xakriabá, realizado por Elza Gonçalves, monitora do 2º Curso de Magistério do Programa de Implantação de Escolas Indígenas em Minas Gerais, como resultado final de sua pesquisa para o Bacharelado em Letras/Português.

Este material foi produzido pelos alunos Xakriabá da segunda turma do Curso de magistério do Programa de Implantação de Escolas Indígenas em Minas Gerais (PIEI-MG), a partir de pesquisas realizadas dentro de um projeto da área de múltiplas linguagens intitulado “Da voz ao texto”. Este projeto tinha como objetivo contribuir para a formação literária dos professores indígenas a partir da melhor compreensão da tradição oral de seus respectivos povos e de outros povos do Brasil, bem como das diversas possibilidades de se transformar estes textos orais em textos escritos.



Ija mā'ē kō, do povo Wajãpi

A segunda publicação é *Ija mā'ē kō*, do povo Wajãpi. Este livro, todo na língua wajãpi, com exceção de alguns textos em português, como a orelha e o posfácio, conta a história dos jarã, os donos de todas as coisas, e conta com um projeto gráfico que contempla múltiplas linguagens,

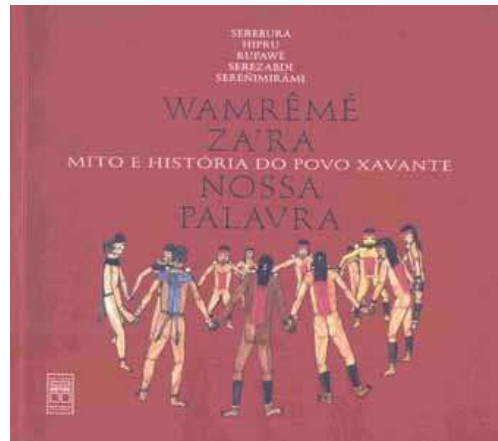
⁷³ O povo Xakriabá atualmente fala o português como primeira língua, mas através de pesquisas com seus mais velhos, e também através de uma pesquisa que estão realizando com o povo Xerente, cuja língua também é da família akwén e têm várias semelhanças com a língua dos Xakriabá, eles estão cada vez mais revitalizando sua língua materna.

além da verbal. Toda a sua estrutura, sua perigrafia, seus elementos visuais e seu projeto gráfico como um todo levam a uma leitura para além do texto verbal escrito.

Esse livro, de acordo com o texto de suas orelhas, seu posfácio e um pequeno parágrafo em sua folha final (que são os únicos textos em português do livro), foi produzido a partir de uma pesquisa realizada pelos professores Wajãpi durante o curso de formação oferecido pelo Iepé, para subsidiar o ensino de Ciências naturais na escola wajãpi. De acordo com o texto da orelha, *Ija ma'e ko* se constitui como um passo em direção à escola diferenciada que eles estão construindo, na qual os saberes indígenas e não indígenas se complementam. Os dois saberes, juntos, contribuem para o fortalecimento das práticas culturais. É dentro deste desejo de construir uma escola diferenciada, cujo currículo das primeiras etapas eles querem que seja “inteiramente dedicado ao fortalecimento das categorias e explicações constitutivas das formas de pensar tradicionais dos Wajãpi”,⁷⁴ que este livro foi construído.

Ija mā'ē kō, além de trazer vários textos em wajãpi, é também um livro muito bem trabalhado visualmente. De acordo com o posfácio, para os wajãpi tudo no mundo tem dono, e estes donos são os jarã. Os wajãpi possuem várias experiências de encontro com estes jarã em sonhos e em outras situações, e reconhecem características bastante padronizadas em cada um deles. A partir disso, os autores, junto com seus mais velhos, tentaram representar estes “donos de todas as coisas” da forma mais correta possível em suas características físicas, confrontando seus desenhos com os relatos dos velhos, aprimorando-os e escolhendo os mais representativos para figurar na edição. Nesse livro, assim como em vários outros de autoria indígena, o trabalho com a linguagem visual, em conjunto com algumas pistas dos livros e seus paratextos em português, é o que o torna acessível a pessoas que não compreendem a língua nem a cultura deste povo. Os que estão inseridos na cultura wajãpi, mesmo não compreendendo a língua escrita, conseguem realizar a leitura somente a partir destes elementos visuais, que fazem parte do imaginário do povo.

⁷⁴ Trecho retirado do texto de orelha do referido livro.



WamrêMé Za'ra – Mito e história do povo Xavante

A última publicação é *WamrêMé Za'ra: Mito e história do povo Xavante*, um livro bilíngue, que conta a história do povo Xavante desde o começo do mundo até o encontro com o branco e a luta pela autonomia. Este livro foi gerado a partir de vários anos de gravação da fala dos cinco homens mais velhos da aldeia Etêniritipa, no Mato Grosso, e a partir também de pesquisas realizadas em museus e arquivos públicos. A sua construção é resultado de um trabalho de gravação, transcrição, tradução e ilustração realizado pelos Xavantes em parceria com o *Núcleo de cultura indígena*. O trabalho de transcrição, tradução e edição foi realizado por um grupo de Xavantes escolhido pelo maior domínio da língua escrita. As ilustrações foram feitas por outro grupo de Xavantes, escolhidos como os melhores artistas da aldeia. Esse livro é assinado pelos velhos Xavante e retrata muito bem as expectativas da comunidade em relação ao livro.

A escolha desse *corpus* é um pouco aleatória, mas, a meu ver, ele demonstra as estratégias que se tem utilizado na maioria dos livros indígenas para se preservar as características do texto oral, a força performática e a presença do discurso, através do tratamento dado ao texto e através de seus respectivos projetos editoriais. A partir desses três livros, demonstrarei alguns aspectos relativos ao trato textual e imagético, desde as opções linguísticas até as opções gráficas.

Análise das capas

Inicialmente, podemos perceber, através das respectivas capas destes livros, que se tratam de projetos gráficos bem diferentes. *Literatura Xakriabá* é um conjunto de publicações apresentadas em uma caixa retangular confeccionada em papel Kraft, que traz em sua frente um grafismo importante e reconhecido dos Xakriabá – que para nós se aproxima de um grande X. Esse material, que ficou conhecido na aldeia e por toda a equipe envolvida como “caixinha Xakriabá”, foi construído pelos professores em formação no Curso de Magistério do PIEI-MG, e é um bom exemplo do trabalho que vem sendo realizado na formação dos professores indígenas em Minas Gerais. Seu trabalho iniciou-se a partir de uma pesquisa desenvolvida pelos professores Xakriabá em formação em suas respectivas aldeias, mais precisamente nas 27 aldeias que fazem parte do território Xakriabá. Eles se reuniram em grupos por aldeias e registraram as vozes das pessoas reconhecidas pela comunidade como conhecedoras das histórias e da tradição. Dessa forma, eles gravaram vários relatos de experiências pessoais, acontecimentos importantes, como a luta pela demarcação da terra, contos, histórias e cantos diversos. Desse material, foi selecionado, transcrito e editado, tanto o áudio quanto o texto escrito e, assim, se formou *Literatura Xakriabá*.

Já a segunda publicação, dos Wajãpi, traz o desenho de uma cobra vazada em um fundo vermelho, em papel supremo. Este desenho, ou *kusiwa*, como os próprios Wajãpi o denominam, é uma expressão gráfica e corporal deste povo:

A *Kusiwa* é uma marca da etnia Wajãpi que representa temas e figuras sagradas da mitologia dessa minoria étnica. São onças, cobras, borboletas e espinhas de peixes pintados em cores vermelha e preta com tinta a base de urucum e suco de jenipapo. A durabilidade pode ser de vinte dias e embora esses padrões evoquem figuras sobrenaturais, não têm um significado mais específico. No seu cotidiano essa prática tem por objetivo, simplesmente, o prazer de sentirem-se bonitos. E, de acordo com o material utilizado, é observável que essa pintura tanto pode servir como proteção da aproximação de espíritos da floresta – que é o caso do Urucum (de cor vermelha), assim como para atrair namoradas – quando utilizam o Genipapo (de cor preta). Este último, acreditam os índios, pode tornar os indivíduos visíveis aos mortos e sendo assim, não é aconselhável sua aplicação em pessoas de luto ou em crianças pequenas.⁷⁵

⁷⁵ AQUINO. *Kusiwa*, p. 4.

A publicação dos Xavante também traz um elemento bastante relevante em sua capa, o desenho de uma roda com vários Xavantes, usando suas vestimentas tradicionais, bem pintados e de mãos dadas, como um símbolo de união e resistência.

As características que fazem uma boa capa são várias e discutíveis. Diria que talvez o impacto e a composição visual de uma imagem num primeiro contato pode ser motivo de interesse, mesmo que não estabeleça uma comunicação direta e clara a respeito do tema do livro. Uma boa capa é também uma peça visual que suporta o tempo. Acima de tudo, uma boa capa comunica e cria um diálogo com o leitor, acrescenta valor à obra literária e é complementar ou imprevisível na sua comunicação. Ela deve ser capaz de trazer a atenção para si, mostrando o melhor que o livro tem a oferecer.

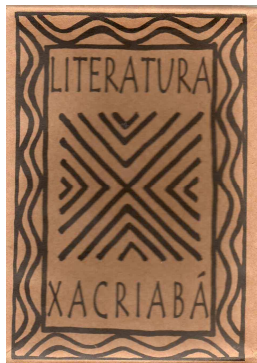
As capas dos livros apresentados são boas capas, pois, além de serem esteticamente atrativas, remetem o leitor ao mundo da aldeia, trazendo alguns elementos que fazem parte do imaginário de cada povo-autor. O grafismo dos Xakriabá ou a roda dos Xavante (tanto pela pintura, pelo corte de cabelo e pelas cordinhas amarradas na cintura e no pescoço, bem características deste povo) ou a cobra dos Wajãpi podem até ser entendidas como ícones,⁷⁶ que remetem logo a um povo, e por isso apresentam muito bem seus respectivos livros.

Análise do tratamento gráfico-textual

Literatura Xakriabá apresenta um projeto gráfico bem interessante: uma caixinha que abriga 6 peças gráficas: um prefácio geral, dois livros, um CD de áudio contendo narrativas na voz dos entrevistados, um bloco de cartões postais que versam sobre a poeticidade do dialeto xakriabá e um caderno sobre a literatura xakriabá, realizado por uma estudante não indígena da UFMG. Todas estas peças gráficas se reúnem nesse suporte que é a caixinha e se ligam através dele e do título, composto em duas grafias, uma alfabética e uma grafia tradicional xakriabá. Esta última

⁷⁶ Os ícones são imagens que, pela sua força de comunicação e pela repetição, passam a fazer parte do inconsciente coletivo de determinado grupo.

mostra que aquele material traz um conhecimento xakriabá, reunindo as peças, mas também respeitando a singularidade das peças que o compõem.

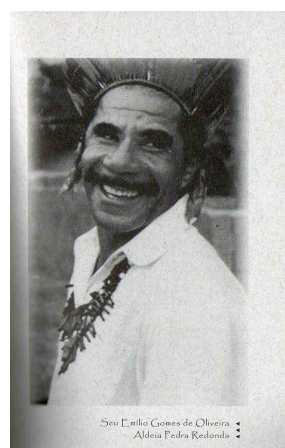


Caixinha Xakriabá, desenho da capa composto a partir de uma grafia tradicional dos Xakriabá.

O primeiro elemento que compõe a caixinha é um prefácio de quatro páginas, intitulado “Da voz ao texto”. Ele é uma peça independente, e é organizado de forma que seja a primeira peça que vemos ao abrir a caixinha. Nele, a coordenadora editorial do projeto, Maria Inês de Almeida, situa a produção e traz informações sobre os autores e a obra, conectando as peças que compõem *Literatura Xacriabá*.

Ter prefácio e apresentação é uma característica que percebo como presente na maioria dos livros (e outros suportes) indígenas. Eles, além de contextualizarem a produção, trazem informações sobre o autor e a obra, o que nos ajuda a compreender os livros e também a conhecer um pouco mais dos autores. As apresentações, de forma geral, são escritas pelos próprios autores, que contam quem são, porque estão fazendo aquele livro e o que esperam dele. Geralmente os prefácios e posfácios são escritos pelos editores ou organizadores do livro.

O segundo elemento que compõe a caixinha é o livro “Com os mais velhos”. Ele é impresso em preto e branco em papel *reciclato* e possui um projeto gráfico mais limpo, apresentando fotografias dos entrevistados abrindo cada uma de suas partes. Seu projeto gráfico, além de valorizar a história e o dialeto xakriabá, valoriza também os conhecedores da tradição, apresentando e documentando seus rostos e vozes.



Páginas de abertura dos capítulos de “Com os mais velhos”. Cada uma das partes do livro traz a foto de um dos conhecedores da tradição entrevistados, como Ercina e Emílio Xakriabá, mostrados acima.

Nesse livro, o trato textual é bem interessante, com várias marcas tipográficas que evidenciam a oralidade do discurso, como é possível perceber na página a seguir. O trabalho tipográfico nesse livro inspira mudanças de ritmo na leitura, seja através de seus espaços em branco, dos espaçamentos entre as letras, das quebras de linhas, do tamanho, peso e forma dos tipos. Por exemplo: entremeada na história a seguir, temos uma canção, que, através do trabalho tipográfico, recupera a duração de cada palavra, pela repetição de algumas letras, aumento ou diminuição do tipo, indicando as variações graves e agudas. Os espaços manejam o ritmo e o silêncio da canção. O trabalho gráfico realizado, de acordo com o prefácio do livro, foi feito coletivamente com alunos da Faculdade de Letras da UFMG, que tiveram a oportunidade de propor formas de estabelecer o texto no impresso, buscando manter o ritmo do texto e as características do estilo de cada contador.

Nesse livro, pode-se perceber, através de seu trabalho linguístico e tipográfico, que a voz é o fio condutor de todo projeto. Nas histórias transcritas e transcriadas, conhecemos um pouco do estilo narrativo e poético dos Xakriabá, expresso através de seu projeto tipográfico, como se vê na história intitulada *Caboca da mata*, escaneada e mostrada adiante. As marcas tipográficas, como peso, tamanho e inclinação, conseguem ritmo e entonação na leitura, como se pode perceber na página a seguir.

▼▼▼▼▼▼▼
Caboca da Mata
Deixa no ser tão chover

—Ói meu fio,
a dança do Toré
quem não dança ele,
os índio que não dança ele,
tá na forma de índio mas não é índio não!

Mas não é índio não

Tem a cantiga,
tem a cantiga, meu Deus...
Como é que é, papai do céu?...
Meu Jesus Cristo, meu fio de Deus...
A caboca da mata...
é A CABOCA DA MATA!

Que é a dona da mata é onça caboca que canta
assim:

Aa cabôca da maata
a cabô- ca'da mata
É la chegoou
c h e g o o u
Acabocadamata

25

Euquer'é vadiá
a cabocada mata
Euquée r'é vadiaaaaa

Raimundo que é bom pra cantar ela. Se você
levasse pra cantar Raimundo... Pro mod'ele cantar
tudo pra você...

Eu danço
danço ela bem
na verdade
uma vez

mas hoje, agora, minhas perna num dá. Com
esse negócio de ter dor assim nas perna, ter dor assim
num çançamento de infusado, que eu num güento.
Príncipeio, mas num güento acabar.

E ele dança. **Dança e canta.** Ele dança e canta.
Raimundo. Em toda paragem que chega, meu
fio, eles manda ele dançar, manda ele cantar. E se
os companheiro souber, ele vai e dança mais os
companheiro, que é pra mod'elês ver.

E tem outa cantiga também, daquele menino de...
Acho que é José, João. Daqui do Virgino, do Virgino
não, do Barrero, que canta.

X'eu ver, meu filho, ver como é, Meu Deus...

Sim, que canta assim:

26

minhabarrriiga quer cumÊ
Não:
minhabarriga tá com foome
E minhabocaqué cumêê
Cala a boooaminhabarrriiga
Deixa no Sertão chuvêêêê

É bonito. Né?

minhabarriga tá com fo me
mĩnhabôôca qué cumêê
Cala a boooaminhabarrriiga
Deixa no Sertão chuvêêêê

Mas é bonito pra quem puxa essa cantiga, moço!
Mas é **bonita!** Eu achei!

minhabarriga tá com fo me
mĩnhabôôca qué cumêê
Cala a boooaminhabarrriiga
Deixa nu Ser tã o chuvêêêê

Pra quem num tem fôlego, meu fôlego num dá
pra incumpridar. Mas é bonito é cumprida. A linha
tem tudo pra puxar.

27

História da “Caboca da Mata”.
Fonte: XACRIABÁ. “Com os mais velhos”, p. 25-27.

Note que, além do trabalho tipográfico, no livro *Com os mais velhos*, há também um trabalho linguístico, no qual ganha visibilidade não o registro padrão da língua portuguesa, mas sim o português dos Xakriabá, com seus modos de falar. Os diversos usos da língua realizados por esse povo se mantêm e valorizam a poesia e o ritmo.

O CD “Conversas”, que acompanha o livro “Com os mais velhos”, apresenta algumas partes de entrevistas que deram origem ao *Literatura Xakriabá*. Algumas das narrativas que constam no CD também constam no livro, outras são inéditas, e, a partir dele, podemos ouvir a voz dos entrevistados e perceber um pouco do estilo narrativo dos Xakriabá. Esse CD traz impresso no disco e em sua capa o mesmo grafismo utilizado na capa geral da caixinha, que, mais uma vez, reforça as inscrições tradicionais dos xakriabá, que figuram nas paredes de várias grutas do Peruaçu e agora nos vários livros e outros suportes produzidos por eles.



Grafismo xakriabá impresso no CD *Conversas*

Suportes audiovisuais auxiliam o leitor e são uma estratégia para apresentar melhor determinada tradição oral, por isso, vemos algumas publicações que são acompanhadas de filmes ou CDs de áudio, através dos quais podemos ouvir, ver e entender melhor tal tradição. *Literatura Xakriabá* utiliza dessa estratégia, trazendo este CD com uma seleção de trechos de algumas das entrevistas. Nele, temos vários relatos importantes e muitas histórias nas quais podemos escutar o ritmo da fala e o estilo de vários dos entrevistados. Este CD – além de complementar o livro com vários relatos interessantes, inclusive um registro de uma senhora Xakriabá falando em xakriabá – traz as histórias e os depoimentos pela voz dos entrevistados, o que o torna acessível também

aos que não dominam a leitura. A proposta de um CD acompanhando este material é interessante, pois se pode perceber ainda mais do estilo poético dos Xakriabá. Em um nível de registro e acesso, o áudio muitas vezes pode ser mais acessível⁷⁷ e preserva características que muitas vezes não são passíveis de se imprimir no papel, porém, por ser uma alternativa encarecedora, muitas vezes é deixada de lado, apesar de a maioria dos projetos de livro iniciar com a gravação dos mais velhos e terem a possibilidade de se traduzirem em material de áudio. Mas, mesmo que estes registros não sejam reproduzidos, é importante lembrar que eles são utilizados e reutilizados nas aldeias, e, de modo geral, a maioria dos pesquisadores indígenas está sempre levando seus gravadores para registrar os mais variados aspectos culturais de seus povos, como músicas, histórias etc.

O CD que acompanha *Literatura Xacriabá* traz, como foi dito acima, um pouco da língua materna dos Xakriabá. Em relação à língua, no caso deste povo, pode-se dizer que a primeira língua deles é hoje o português, e muitos pesquisadores já até disseram que a língua Xakriabá morreu. Mas os Xakriabá sabem que existem velhos que ainda falam a língua verdadeira e, durante a pesquisa que gerou *Literatura Xacriabá*, na entrevista feita a Ercina Xakriabá, uma senhora bem velha, o entrevistador pergunta se ela fala “as palavras”, e ela responde em xakriabá. Este registro se encontra na Faixa 2 do CD “Conversas”, que acompanha a caixinha. A questão da língua é muito forte para os Xakriabá. Esta gravação, do ano de 2000, é uma das muitas que foram feitas ao longo dos anos, e a língua Xakriabá parece estar cada dia mais forte. Já vi alguns professores Xakriabá, que pesquisam a língua de forma mais consistente, conversarem entre eles em Xakriabá. Alguns outros, mais engajados em meios tecnológicos, mantêm seus *orkuts* e *facebooks* cheios de textos em Xakriabá. Esta política linguística que está sendo realizada por este povo é exemplo para muitos povos indígenas do Brasil, que, por motivos vários, foram deixando de falar sua língua materna.

⁷⁷ É claro que isso depende do público alvo, pois, apesar de o registro de áudio, por um lado, ser mais acessível, ele depende de energia e/ou aparelhagem adequada, o que nem sempre é acessível nas aldeias.

A próxima peça gráfica que compõe a caixinha é “Revelando os conhecimentos”. Ela é a que, dentre as peças que compõem a caixinha, mais utiliza desenhos em seu projeto gráfico. Esse livro, no formato de um bloco de cartões postais destacáveis, é resultado de um trabalho realizado por dois professores Xakriabá da aldeia Imbaúba, Nelson e Geovana. De acordo com o prefácio geral de *Literatura Xakriabá*, esses dois professores realizaram um trabalho com seus alunos a partir de um livrinho feito no curso de formação em nível de magistério, PIEI-MG, no qual editaram uma entrevista com Ercina Xakriabá, seguindo o conceito de escrita como um “retrato da voz”.⁷⁸ A partir desse livro, e também da gravação de Ercina Xakriabá, os alunos escolheram alguns verbetes utilizados por ela e os trabalharam poeticamente. Este trabalho gerou um primeiro livrinho, feito de forma artesanal na aldeia. Deste trabalho inicial, foi realizada uma transcrição pela artista gráfica responsável, que, através de recursos eletrônicos, como o Photoshop, utilizou as cores e brincou com os desenhos dos alunos, colocando seus textos ao lado dos mesmos textos traduzidos para o português padrão, reafirmando assim o dialeto xakriabá com suas variações, lado a lado do registro padrão, como se pode ver abaixo. Transformar este trabalho em um bloco de cartões postais também é interessante porque, dessa forma, o dialeto xakriabá pode viajar longe, quebrando barreiras e preconceitos e reafirmando a variação linguística como algo natural e rico.

O resultado deste material que formou “Revelando os conhecimentos” pode ser visto nos cartões escaneados a seguir, que compõem o bloco.

⁷⁸ XACRIABÁ. “Revelando os conhecimentos”, posfácio.

Coelho
Os coelhos se alimentam de cenoura, cebola e ramo de outras árvores

Muitas vezes
Caçamos coelho para comer
Mas o coelho é animal esperto
Dorme de olho aberto

Cuei
- Os cuei a limeta de cenora, cebola e Ramos de outras árve.
- Muntias veis caçamo cuei para comer, mas o cuei é animal esperto dorme de olho aberto

Cuié / Colher

Nós
Xacriabá
falamos muitas coisas
Diferente

Mas já descobri
Qual é a causa

É porque nossa língua
não dá
pra falar
com muito detalhe

Pedacinhos diferentes:
Lh, pl, r, fl, ns, nh
Pronunciados

Cuié
- Nós xacriabá falamos muitas coisas diferente. mas, eu já descobri qual é a causa. É porque nossa língua não dá pra falar com muito detalhes. pedacinhos diferentes lh, pl, r, fl, ns, nh pronunciado

Cartões de “Revelando os conhecimentos”. Os poemas dos alunos e seus desenhos ligam o texto no dialeto xakriabá ao texto no português padrão, colocando-os lado a lado, de forma a valorizar a língua xakriabá e desmitificar a ideia de português certo e errado. O projeto gráfico aqui valoriza os desenhos estruturando-os de forma a abrirem espaço para novos textos, histórias e transcrições poéticas.

O trabalho realizado por Nelson e Geovana, de acordo com o posfácio, teve grandes frutos. Vários professores, de outras aldeias, realizaram trabalhos parecidos com seus alunos, valorizando o português dos Xakriabá, posicionando-o como um registro outro, mas não errado,

como muitas vezes as pessoas tendem a crer. Nelson e Geovana ressaltam isso na contracapa de “Revelando os conhecimentos”:

Produzimos este livrinho no dialeto xacriabá. Nosso objetivo é fazer com que os alunos considerem as duas formas como certas, já que muitos consideram certa a forma que veem nos livros. Contamos com a participação de todos, nos desenhos e nas ideias.⁷⁹

Ainda no posfácio, Nelson resalta a importância deste trabalho de valorização do conhecimento dos mais velhos e da própria realidade do povo na escola:

É importante saber que não é só a escrita em papel que é válida. Sabe por quê? Porque nosso povo já viveu muitos anos sem participar da escrita e diretamente comunicaram uns com os outros através da voz, dos gestos ou dos desenhos. Por isso devemos valorizar o que aconteceu no passado para poder ter um futuro melhor.⁸⁰

Outro livro que integra a caixinha é “Iaiá Cabocla”. Este livro, em formato A5, grampeado e impresso em papel *pólen bold*, em duas cores, apresenta a história da protetora dos Xacriabá, a onça Iaiá Caboca. Nesse livro, temos um belo trabalho de transcrição e transcrição realizado pelos professores Xacriabá, no qual podemos perceber bastante da tradição narrativa deste povo. Na parte inicial do livro, temos uma versão da história da Iaiá em forma de versos, uma transcrição da história contada por João Barbosa dos Santos realizada pelos professores Xacriabá em formação. Logo após, temos a história contada por ele transcrita e editada, na qual também se percebem vários traços de oralidade no texto. Também acompanha o livro uma série de desenhos feitos em xilogravura, a partir dos quais também se grafa a história da Iaiá, como se percebe através das páginas escaneadas e mostradas a seguir.

⁷⁹ XACRIABÁ. “Revelando os conhecimentos”, contracapa.

⁸⁰ XACRIABÁ. “Revelando os conhecimentos”, posfácio.



Iaiá Cabocla

Aqui no Xacriabá
Tem a nossa Iaiá
Uma onça invisível
Você pode acreditar.

Antigamente existiam
Em todas nossas aldeias
Muitas caças lá do mato
E também muitas abelhas

A gente comia as caças
Que existiam por lá.
Esta é uma história
Que nunca pode acabar.

Lá mesmo aconteceu
História de arrepiar:
Dois irmãos foram pro mato
Dizendo que iam caçar.

Quando chegaram no mato
A fome pôs-se a apertar
Fizeram uma simpatia
Para a fome não matar:

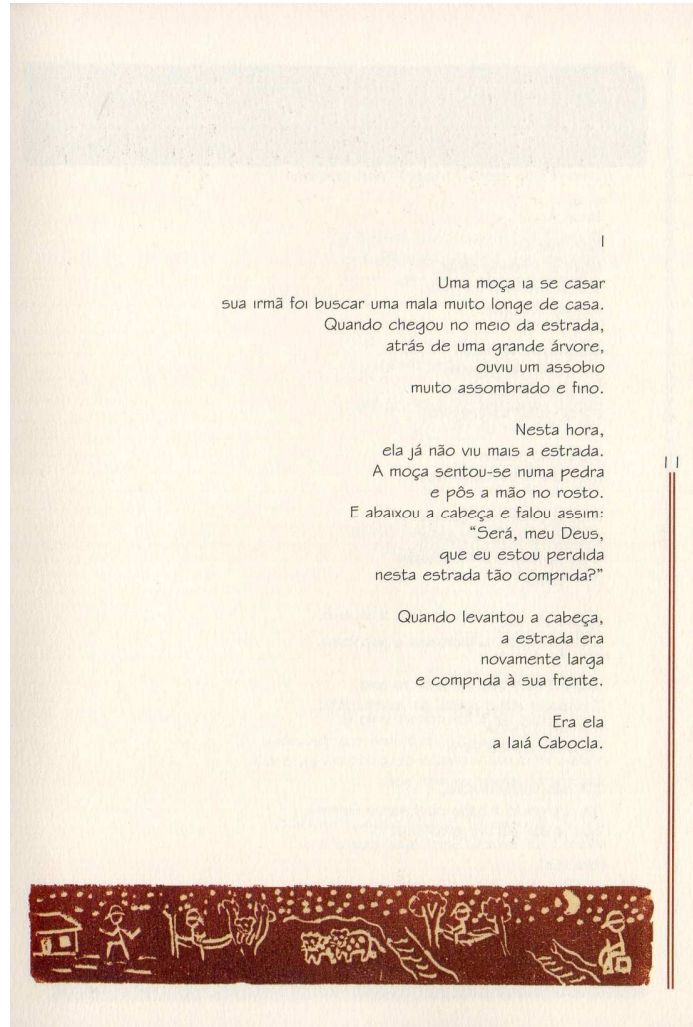
Um deles pegou três folhas
E saíram pra um lugar
Onde tinha um gado gordo
E bom de aproveitar

As folhas ele pegou
Pra quebrar a simpatia
O medo foi apertando
Que suas pernas já tremiam

O índio virou uma onça
Conforme o combinado
E veio logo correndo
Pois tinha matado o gado

Querendo as folhas na boca
Ela veio se aproximando
Seu parceiro não resistiu
E correu logo chorando.

7



Uma moça ia se casar
sua irmã foi buscar uma mala muito longe de casa.
Quando chegou no meio da estrada,
atrás de uma grande árvore,
ouviu um assobio
muito assombrado e fino.

Nesta hora,
ela já não viu mais a estrada.
A moça sentou-se numa pedra
e pôs a mão no rosto.
E abaixou a cabeça e falou assim:
"Será, meu Deus,
que eu estou perdida
nesta estrada tão comprida?"

Quando levantou a cabeça,
a estrada era
novamente larga
e comprida à sua frente.

Era ela
a Iaiá Cabocla.

11

História da Iaiá Cabocla em verso e história da Iaiá Cabocla contada por Seu João Evaristo.

O projeto gráfico deste livro utiliza imagens feitas em xilogravura pelos professores xacriabá, a partir das quais a história também é narrada. Também a disposição textual reforça o ritmo e a poesia narrativa dos Xacriabá.

O último livro que compõe a caixinha é um estudo realizado por Elza Gonçalves, monitora do Programa de Implantação de Escolas Indígenas em Minas Gerais (PIEI-MG) na época da produção do material, que o apresentou como monografia de bacharelado. Nesse estudo, intitulado *Sobre a literatura Xakriabá*, a autora discorre sobre alguns gêneros literários dos Xakriabá e também sobre a literatura oral e suas traduções ao impresso. Este livro, de que não entrarei propriamente no mérito, uma vez que o foco aqui são os livros de autoria indígena, é importante como um passo em direção à troca entre os saberes tradicionais e científicos e serve de subsídio aos professores e alunos Xakriabá no desenvolvimento das pesquisas sobre sua literatura.

Literatura Xakriabá, que a meu ver é um material extremamente bem feito, consegue, através de todas suas peças, seu projeto gráfico em geral e suas múltiplas grafias, trazer um pouco do universo Xakriabá ao leitor. Dessa forma, percebo que *Literatura Xakriabá*, assim como várias outras obras de autoria indígena, abre uma possibilidade para o leitor conhecer o mundo do povo autor, sua arte narrativa e, não menos importante, sua história e sua riqueza cultural.

No livro *Wamrêmé Za'ra*, dos Xavante, assim como nos livros “Com os mais velhos”, “Iaiá Cabocla” e “Revelando os conhecimentos”, o trabalho no nível linguístico é muito bem feito. Através dele, percebemos que as narrativas conseguem um visível registro da oralidade, ou seja, as estruturas se assemelham bastante à da narrativa oral,⁸¹ as frases dos velhos fluem com tanta leveza que conseguimos imaginar aqueles velhos a nossa frente nos contando todas aquelas histórias.

Os Xavante, em conjunto com o *Núcleo de cultura indígena*, publicaram este livro em 1998, através da editora Senac. Com aproximadamente 150 páginas, ele traz a história dos Xavante desde o início dos tempos, quando nem o sol nem a lua existiam, até a atualidade, as histórias do contato com outros povos e com o branco, a luta pela terra, pelo respeito, pela autonomia.

⁸¹ Walter Benjamin, em “O Narrador”, define a narrativa oral como a narrativa da experiência, do testemunho, da verdade. “A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte que recorreram todos os narradores”. (BENJAMIN. *Magia e técnica, arte e política*, p. 198).

Seu projeto gráfico como um todo traz ao leitor muito da identidade dos Xavante. Os desenhos, fotografias, mapas, textos em português e na língua indígena, nos apresentam um pouco do mundo e da tradição Xavante. Na sua introdução é contado que a obra é fruto de anos de gravação em torno da fogueira. As histórias gravadas foram depois transcritas, traduzidas e ilustradas por um grupo de Xavantes da aldeia Pimentel Barbosa.

Este livro é organizado em duas partes, uma, que traz as histórias de antes do contato com o branco, intitulada “Antes de tudo”, e a posterior, intitulada “História”, que traz as histórias recentes, do contato com o branco, da luta pela terra e pelo respeito. Ambas as partes se apresentam em múltiplas grafias, através das quais o universo Xavante é trazido ao livro.

O processo de transcrição, tradução e estilização, de acordo com a apresentação do livro, foi realizado por alguns professores Xavante, com a assessoria do Núcleo de Cultura Indígena. Este grupo tentou aproximar ao máximo a escrita e o visual do livro à palavra verdadeira, à sabedoria dos velhos. E conseguiu.

A estratégia utilizada por eles, assim como nos livros apresentados da caixinha Xakriabá, foi se afastar das tantas conjunções, locuções e outros elementos coesivos que utilizamos na língua escrita e acreditamos serem inerentes a ela. Através de frases curtas, onomatopeias, reticências, exclamações e repetições, conseguiram se aproximar da essência da oralidade. Pode-se dizer que isso tenha sido alcançado pelo fato de a escrita destes livros conservarem alguns desses traços que são próprios da oralidade, ao invés de se render completamente à lógica sintetizadora própria da escrita. Mas, mais provavelmente, como opção estilística, foi um acontecimento inevitável devido ao fato de que a oralidade está muito mais próxima da realidade em que vivem do que a língua escrita.

No livro *Oralidade e cultura escrita*, Walter Ong percebe as relações da oralidade com a escrita literária como fundamentais e acentua a presença de algumas características que, para ele, marcam a oralidade, como, por exemplo, o poder da palavra (a palavra proferida é valiosa na sociedade oral, tendo, entre outros, o poder de curar) e a grande funcionalidade da memória e

suas fórmulas. Ele também apresenta algumas características do texto oral, como, por exemplo, possuir mais aditivos do que subordinativos, mais agregativos do que analíticos, ser mais redundante, mais conservador, mais próximo ao cotidiano, etc. Essas características citadas por Ong perpassam várias obras de autoria indígena, como é o caso das publicações aqui apresentadas.

Ainda sobre a força da palavra oral, gostaria de citar um trecho de Jorge Luis Borges, com o qual Roger Chartier abre seu livro *Cultura escrita, Literatura e História*, no qual ele faz uma distinção bonita e relevante entre a palavra oral e a palavra escrita:

Os antigos não professavam o nosso culto ao livro; viam no livro um sucedâneo da palavra oral. Aquela frase que se cita sempre – *Scripta Manet verba volant* – não significa que a palavra oral seja efêmera, mas que a palavra escrita é algo duradouro e morto. Em troca, a palavra oral tem algo de alado, de leve; alado e sagrado, como disse Platão.⁸²

Ao longo da leitura dos livros indígenas citados acima, é possível perceber diversos elementos linguísticos e prosódicos que incorporam a oralidade ao texto escrito. Em *Wamreme za'ra* não é diferente, este livro retrata um trabalho muito bem feito no nível textual, que consegue traduzir a oralidade e seu ritmo ao texto, através de repetições, frases curtas, palavras na língua akwén, onomatopeias, reticências, mescla de discurso indireto e direto, bem como a própria disposição do texto na página. Para exemplificar, apresento a seguir uma história do livro, intitulada “Wasi wasu’u - Wapté e a estrela”. Esta história integra a primeira parte do livro e segue o mesmo *layout* de todo ele, a partir do qual podemos perceber como as várias grafias se entrelaçam e se apresentam nas páginas.

⁸² BORGES citado por CHARTIER. *Cultura escrita, Literatura e História*, p. IX.



– Você volte lá e diga para ele vir aqui pegar a comida.

O menino vai de novo ao Wará, onde o irmão continua deitado. Explica que a mãe não vai mandar nada para o irmão comer, que está ordenando que ele vá para casa. O *wapté* responde:

– Não, eu não vou. Você traga a comida aqui para mim.

O menino corre para casa novamente e conta para a mãe. Ela reage, muito irritada:

– Eu não vou mandar! É para ele vir aqui! Por que ele não me obedece? O grupo dele já foi para casa!

O menino está cansado de tanto recado. Desconfiado de que algo estranho estava acontecendo, decide ir até o Wará, com cuidado para não ser notado. Ele sai da casa e vai. Se aproxima devagar, bem devagar, andando pelo outro lado do círculo do Wará, e olha onde o irmão está deitado. Ele quer descobrir o que está acontecendo. Ele vê então uma moça! Uma moça muito bonita, com o corpo todo listrado, deitada ao lado do irmão.

Ele fica surpreso e corre para casa. Chega sem fôlego:

– Mãe, tem gente deitada do lado do meu irmão! Uma pessoa listrada!

– É verdade? – a mãe pergunta, admirada.

– É verdade, mãe! É verdade!

– Me leve então, eu quero ver!

Os dois, a mãe e o filho mais novo, vão até o Wará onde está o *wapté*. Quando chegam, ele já está deitado sozinho na esteira e a mãe pergunta:

– Meu filho, seu irmão me disse que tinha uma pessoa deitada aqui do seu lado. Uma pessoa listrada! É verdade?

– Não, minha mãe, não é verdade. Não tinha ninguém aqui deitado do meu lado.

Antes da mãe e do irmão chegarem, a estrela já havia ido embora. Haviam combinado um lugar onde se encontrariam depois. Tinham um plano...

A mãe fica tranqüila. Acredita na palavra do filho.

32



33



O *wapté* então diz:

– Mãe, fale para o meu irmão trazer a borduna. Eu vou tirar embira².

A mãe dá a ordem para o menino ir em casa buscar a borduna e ele obedece. Então, os dois, o *wapté* e seu irmão, vão para a mata para tirar embira da árvore de painá³.

O *wapté* começa a testar as árvores para escolher uma que tenha boa embira. Bate com a borduna, tira um pedaço de entrecasca e diz:

– Não, essa árvore não está boa, não vai dar boa embira. Vamos ver outra... Ah! Esta também não está boa. Vamos procurar outra...

Os dois vão caminhando pelo cerrado, se afastando mais e mais da aldeia. A busca de embira era apenas um disfarce, um jeito de chegar onde estava esperando a estrela. Assim, vão se aproximando, mais e mais perto até chegar no local combinado.

O *wapté* fala para o irmão:

– Não se assuste com o que você vai ver! Tenha coragem!

E o menino vê que tem gente lá em cima, no alto da *wá'a wede*. A moça está esperando, sentada no alto da palmeira, segurando de um lado do broto da *wá'a wede*.

O *wapté* pega a borduna e mostra para o irmão como ele deve bater no tronco da palmeira, cantando para ela crescer.

– Assim você vai bater com a borduna. Assim! Bata, mas não olhe para cima. Fique com a cabeça abaixada. Assim você vai bater e cantar:

Aiwede pana, aiwede pana, aiwede pana, aiwede pana...
Cresce árvore, cresce árvore, cresce árvore...

Aiwede pana, aiwede pana, aiwede pana, aiwede pana...

O *wapté*, depois de ensinar o irmão, sobe na palmeira onde a estrela já está esperando, toda enfeitada com sua pintura de listras e colar de dente de capivara.

² Entrecasca usada para amarrar.
³ Com a entrecasca da árvore de painá se fazem adornos de uma seda avermelhada, para o pulso e o tornozelo dos *wapté*.

34



35

História do Wapté e a estrela.
Fonte: SEREBURÃ e outros. *Wamreme za'ra*, p. 29 – 37.

A partir das páginas escaneadas acima, pode-se perceber um pouco da estrutura de *Wamrémê za'ra*. Seu layout segue o mesmo padrão, a partir do qual podemos depreender que todas as histórias apresentam uma vinheta de dois Xavantes caminhando, centralizada ao topo da

página. As histórias sempre se iniciam com o título em akwén seguido pelo título em português. O texto em português sempre figura na página branca. O texto em akwén figura na página colorida, com uma pintura tradicional rebaixada, e é sempre manuscrito. Os desenhos apresentam o mesmo tratamento do texto verbal escrito, sempre grandes na página, ocupando toda a mancha, e sem interferência do texto alfabético.

“Wasi wasu’u” é uma história de amor. Essa história conta que antigamente não existia o Hö,⁸³ e os wapté⁸⁴ se reuniam no warã⁸⁵ para dormirem juntos. Era noite e dois ã’amo⁸⁶ conversavam:

- Olha, ã’amo! Olha aquela estrela vermelha! Que bonita! Como ela brilha!
- Ah! Não, ã’amo... Essa é muito feia. Aquela outra é que é bonita.
- Não, ã’amo. Aquela estrela mais brilhante é a mais bonita. Se ela pudesse descer! Se ela gostasse de mim! Se viesse ficar comigo!⁸⁷

A primeira ilustração conta esta primeira parte da história, como se pôde perceber anteriormente. Estão os jovens deitados no pátio da aldeia, conversando e admirando as estrelas. Vê-se também que eles estão no warã, o pátio da aldeia, e que a casa dos homens

Depois, de acordo com a história, a estrela ouve o pedido do wapté. Como uma moça muito bonita e toda pintada, desce do céu e deita-se do lado do jovem. Os dois ficam namorando debaixo da esteira e ninguém percebe. Amanhece e os outros jovens vão pra casa e o wapté fica dormindo com a moça estrela. Perceba que no próximo desenho conhecemos a moça-estrela, toda pintada, que veio do céu namorar o wapté. Nesse desenho, vemos os dois namorando debaixo da esteira.

Seguindo pelo texto verbal, a mãe do jovem percebe que o sol está subindo e ele não volta pra casa. Manda o irmão chamá-lo. Chegando lá, chama o irmão, mas ele fala que não vai voltar e pede para que ele lhe traga comida. O menino volta e fala para a mãe que ele não ia voltar

⁸³ Casa dos homens.

⁸⁴ Rapaz.

⁸⁵ Pátio da aldeia.

⁸⁶ Companheiro do clã oposto, escolhido pelo wapté, e que permanece por toda a vida.

⁸⁷ SEREBURÃ e outros. *Wamrêmé Za’ra*, p. 29.

e que está pedindo comida, a mãe fala que não ia mandar nada para ele comer e pede que ele vá lá chamá-lo de novo.

O menino, nesse vai e volta, fica cansado e desconfiado. Esconde ao chegar no warã e vê o irmão deitado com a moça-estrela. Ele fica surpreso e corre para a casa para contar à mãe. Ele e a mãe voltam lá e veem somente o wapté deitado sozinho na esteira. A mãe pergunta se havia alguma moça deitada ao lado dele e ele fala que não. Ela já tinha ido embora, iam se encontrar mais tarde. O wapté então diz para a mãe pedir ao irmão para que lhe levasse a borduna para ele tirar embira. O irmão chega com a borduna e os dois entram na mata para procurar uma boa árvore de paina. E saem mata adentro, afastando-se cada vez mais da aldeia (a busca pela embira era apenas um disfarce para se chegar ao lugar que a estrela o estava esperando). Chegando no lugar combinado, o wapté avisa o irmão para que não se assuste com o que vai ver, e o menino vê que tem gente sentada no alto da palmeira.

O wapté ensina ao irmão como ele deve bater a borduna na palmeira e como deve cantar enquanto estiver batendo, avisa também que não deve, de forma alguma, olhar para o alto enquanto estiver batendo. O wapté, depois de ensinar ao irmão, sobe na palmeira em que a estrela o está esperando. O menino bate na palmeira e canta, bate mais e canta. Pergunta: *A palmeira já está alta? Não, ainda está baixa, continue batendo.* E o menino bate e bate muito. O wapté grita: *pode parar, está bom!* O irmão olha para cima e fica desesperado, mal pode ver seu irmão, a palmeira tinha crescido tanto que já ultrapassava as nuvens. Pede para o irmão descer, chora muito e sai correndo para a casa chamar a mãe.

Essa parte também é apresentada através do desenho, onde vemos o wapté e a moça-estrela já no alto da palmeira, enquanto o irmão bate com a borduna.

Mãe e filho vão correndo ao local que o wapté tinha subido, quando chegam lá não veem o wapté, veem simplesmente a palmeira que já tocava o céu. A mãe senta ao lado da palmeira e chora, fica lá esperando e chorando durante muito tempo o filho voltar, ele não volta.

O wapté, quando chegou ao céu, já tinha um quarto construído na casa do seu sogro. Lá ele constroi sua família. Um dia, depois de muito tempo, avisou seu sogro que queria visitar sua família, os sogros já estavam preparados para firmar o compromisso deles e esse foi o primeiro ato firmando o compromisso entre os sogros. O rapaz voltou e contou para os pais como era a sua vida no céu e foi embora novamente.

Vive para sempre com sua esposa-estrela, no céu.
Assim foi a primeira história de amor.
Essa é a história do wapté que subiu para o céu e nunca mais voltou.⁸⁸

Essa história conta mais que a história de amor entre o wapté e a estrela, apresentando também vários aspectos da vida, do mundo e da cultura Xavante. Conta que antigamente não existia o Hö, mas que já existia uma disposição da aldeia em forma de ferradura, pois o warã é o centro do semicírculo da aldeia. Conta dos ɾ'amo, dos clãs opostos que caracterizam a organização Xavante. Conta também da tradição de se casar e ir morar na casa da esposa, em um quarto construído pelos pais dela, tradição que perdura até hoje.

“Wapté e a estrela” também reforça a presença do poder mágico entre os antigos, do poder da música e da borduna e a relação de igualdade e humanidade compartilhada entre os diversos seres, assim como é possível notar na história acima, através da moça-estrela.

A partir das páginas acima, pode-se perceber a força dos desenhos e do traço xavante. Esta história, assim como todas as outras que fazem parte do livro, é muito bem apresentada através do trabalho textual e dos desenhos, possibilitando-nos a conhecer não somente a história, mas também um pouco do contexto em torno dela. Ainda, mas não menos importante, o universo Xavante também é trazido ao leitor, através dos desenhos e do ritmo textual.

O último livro que integra o *corpus* é *Ija ma'e ko*, de autoria do povo Wajãpi. Esse livro também conta com um projeto gráfico bastante bem feito, a partir do qual se pode conhecer um pouco do universo dos Wajãpi. Ele é bastante trabalhado visualmente e traz, além dos desenhos e textos verbais escritos, também outras grafias como fotografias e grafismos tradicionais. Seu

⁸⁸ SEREBURÃ e outros. *Wamrêmé Za'ra*. p. 37.

projeto gráfico também respeita a linguagem visual e trabalha as imagens ora em conjunto com o texto ora dando bastante destaque a elas. Podemos perceber bastante das características dos jarã apresentados no livro. Para nós, não conhecedores da tradição e da língua wajãpi, a leitura se dá a partir das imagens em conjunto com os textos em português do livro, através dos quais conseguimos conhecer um pouco do imaginário dos wajapi e também alguns dos donos das coisas do mundo.

Assim como outros livros de autoria indígena, *Ijã ma'e ko* traz textos em português que explicitam o contexto de produção do livro, seu tema, o que se espera dele, sua importância, etc. No caso desse livro, que é todo na língua indígena, são esses textos, em conjunto com outras grafias que o acompanham, que nos fazem adentrar no universo Wajãpi. Também, ao iniciar o livro, os autores apresentam a tradução da primeira frase que o compõe, trazendo o pensamento chave para se compreendê-lo, que é: “Tudo tem dono. Não existe nada que não tenha dono.”⁸⁹

Nas páginas escaneadas a seguir, apresento dois jarã, o dono da tartaruga e o da mandioca, a partir dos quais se pode perceber o tratamento dos textos nesse livro e a força dos desenhos em sua composição.



Página de *Ijã ma'e ko*

⁸⁹ WAJÃPI. *Ijã ma'e ko*, p. 5.

Percebemos, pelos desenhos, tratar-se do jarã da tartaruga, pelo fato de a tartaruga estar bem presente em ambos os desenhos. O corpo de seu dono é coberto de mato e folhas, seu rosto é vermelho e ele possui uma grande cabeleira. Anda com uma borduna e tem os dentes azuis. Essas são algumas das características desse jarã possíveis de se perceber acima. Também é possível imaginar que ele é um ser mutante, uma vez que seus pés são apresentados de forma diferente: em um desenho, com características humanas; na outra, os pés são verdes e virados para trás. A barriga dele também varia, em um desenho ela se assemelha ao casco de uma tartaruga e no outro não.

A seguir, apresento mais duas páginas que, a partir de seu projeto gráfico, entendemos tratar-se do dono da mandioca, como se pode perceber a seguir:



Nessa página, podemos perceber se tratar do jarã da mandioca porque ela recebe dois destaques, um do próprio desenho e outro do artista gráfico, que enfatiza o desenho da mandioca em laranja. Percebemos que existem dois seres nos desenhos, uma grande minhoca, que se coloca no mesmo plano da mandioca, sob o fundo branco, e um réptil, que vem de um lugar diferenciado, marcado por outra cor.

Esse livro, assim como os outros apresentados, demonstra a força das várias grafias que se colocam nos livros indígenas, e nos mostra como os autores indígenas têm apresentado seus povos em seus livros, trazendo um pouco de seus mundos e culturas aos leitores, como se pôde perceber acima. As informações sobre o povo e a obra se colocam tanto através de textos verbais quanto de outros tipos de texto, apresentando ao leitor o universo do qual aquela obra faz parte.

O tratamento do texto em língua indígena

A escrita da língua materna é algo que percebo como sendo de grande importância para povos indígenas, e nota-se isso em suas obras, que cada vez mais são publicadas totalmente em língua indígena, como é o caso do livro dos Wajãpi, que, excetuando-se algumas partes do livro, como as orelhas, a última página e um pequeno posfácio, é todo em wajãpi. Mas esta iniciativa também depende do que se espera do livro que está sendo produzido, pois, na maioria das vezes, os índios ainda preferem traduzir para o português pelo menos algumas partes de seus livros, para que eles sejam mais acessíveis a outros povos e também à sociedade nacional. *Wamreme za'ra*, citado anteriormente, por exemplo, é um livro bilíngue, mas que dá maior ênfase ao português, uma vez que ele foi produzido para circular mais fora do que dentro do ambiente da aldeia, levando a palavra dos Xavantes para outros espaços. Isso pode ser confirmado pelas falas dos mais velhos que integram o livro, que pedem para levarem suas palavras aos *warazu* (os brancos, em akwén), e também pelo fato de esse livro ter sido editado pela editora Senac, para ser comercializado dentro e fora do país.

O livro *Ija mã'ẽ kõ* foi produzido com a finalidade primeira de ser utilizado como material na escola wajãpi. Nesse caso, é natural que ele priorize o registro wajãpi, uma vez que a escola indígena, de uma forma geral entre os povos indígenas do Brasil, tem dentre suas prioridades a alfabetização na língua materna. A produção de material de leitura é, então, essencial.

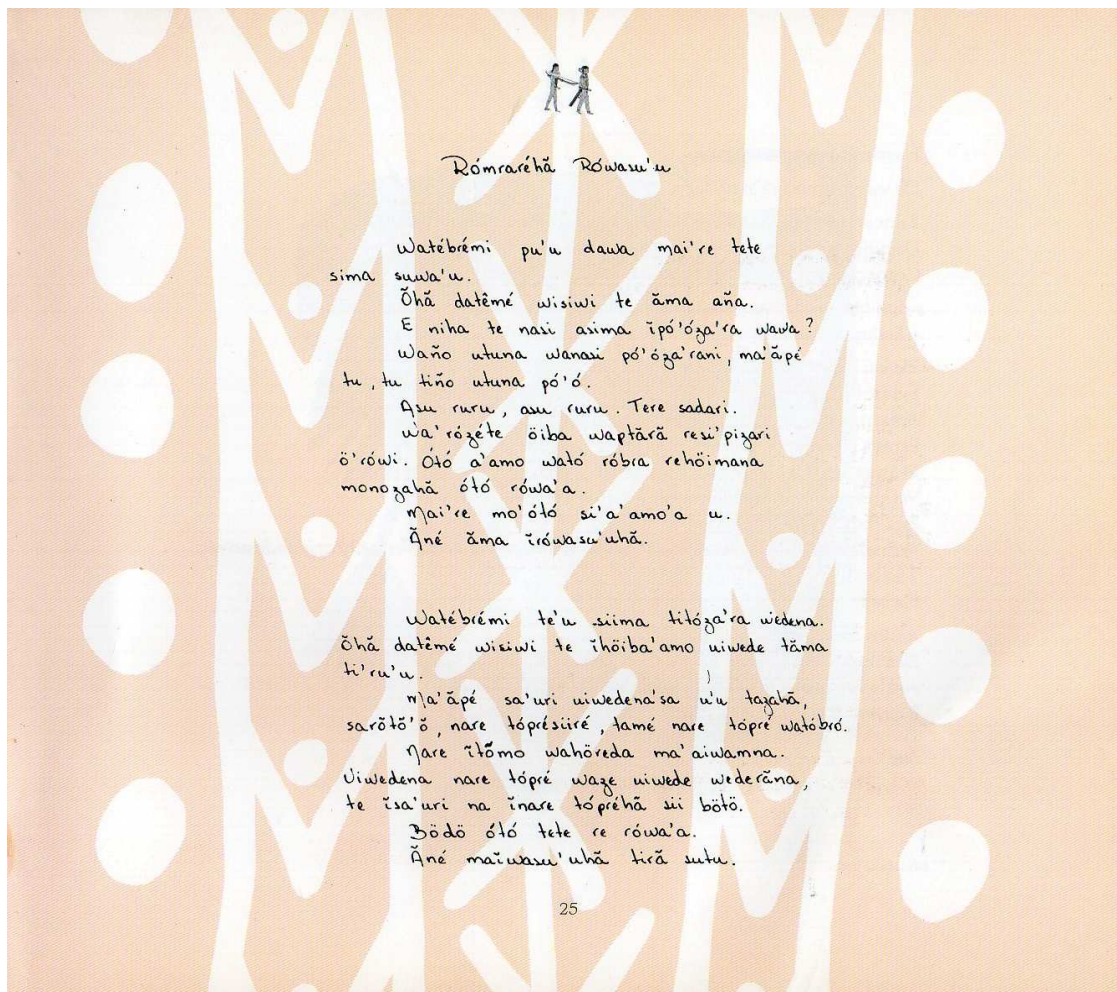
Mas mesmo sendo produzido com a finalidade maior de circular dentro da aldeia, este livro ainda utiliza da estratégia de trazer alguns paratextos em português, o que o torna mais acessível aos que não fazem parte da cultura dos wajãpi ou desconhecem a língua deste povo. São estes paratextos, em conjunto com a parte imagética do livro, que nos auxiliam a compreender melhor o livro e realizar uma leitura um pouco mais contextualizada dele.

O tratamento da língua indígena também varia nos livros de autoria indígena, como podemos verificar nos dois livros citados acima, dos Xavante e dos Wajãpi. Em *Wamreme za'ra*, as histórias em língua indígena, diferentemente das em português, não se apresentam digitadas, mas sim manuscritas, o que não ocorre em *Ija mã'ẽ kõ*.

No caso do livro dos Xavante, para saber o porquê dos textos em língua indígena aparecerem manuscritos ao invés de digitados, entrei em contato com Ângela Pappiani, que editou o livro. Primeiramente, imaginei que poderia ser devido à dificuldade que a equipe teve ao digitar a língua indígena, que muitas vezes apresenta uma série de caracteres inexistentes em línguas românicas e, por consequência, não são encontrados em muitas fontes que utilizamos no cotidiano. Mas ela me disse que não, que foi uma decisão tomada em conjunto com a comunidade Xavante, para o *fac símile* do texto entrar da mesma forma que os desenhos, “como informação gráfica trazendo o universo A'uwe para o conhecimento do autor”:

[...] A decisão de usar os manuscritos foi tomada em conjunto com a comunidade Xavante, como forma de "ilustrar" o livro. O *fac símile* do texto escrito na língua A'uwê entrou no livro da mesma forma que os desenhos feitos pelos jovens da aldeia, como informação gráfica trazendo o universo A'uwê para o conhecimento do leitor. Não por dificuldade técnica, apesar de muitos acentos não serem de uso padrão em nossa língua.⁹⁰

⁹⁰ Trecho retirado do e-mail de Ângela Pappiani, endereçado a mim, como resposta à indagação sobre o tratamento do texto em língua indígena em *Wamreme za'ra*. (Enviado em 19/03/12)



Tratamento do texto em língua indígena em Wamreme za'ra.



Tratamento do texto em língua indígena em Ijã ma'e ko.

Ainda a respeito do tratamento da língua indígena em *Wamreme za'ra*, também gostaria de apontar que os textos em português apresentam sempre o título bilíngue, iniciado em akwén, e que o corpo do texto apresenta uma série de palavras em akwén, que na maioria das vezes se apresentam em itálico. Isso é interessante, pois, de alguma forma, ao lermos o livro dos xavantes, as várias palavras em akwén que são utilizadas acabam por se misturar e se incorporar ao texto em português, deixando de ser estrangeiras a ele. Muitos livros de autoria indígena que vêm sendo produzidos mais recentemente em língua portuguesa trazem palavras da língua indígena em seu corpo sem qualquer distinção tipográfica, incorporando-as à língua portuguesa, e criando um idioma híbrido, bem similar ao que os índios falam.

A produção de livros em língua indígena é uma demanda muito grande dos povos indígenas do Brasil. A maioria dos povos hoje está estabelecendo uma grafia de suas línguas, alfabetizando suas crianças e publicando livros, vídeos e outras mídias em suas línguas maternas. Também muitos povos estão, através da escola, fortalecendo o uso de suas línguas, especialmente nas comunidades em que os povos a percebem enfraquecida. O caso dos Krenak exemplifica bem esta questão. Eles, ao longo dos anos, tiveram sua língua enfraquecida, e os mais jovens foram deixando de falar a língua materna para falar o português. Há alguns anos atrás, só alguns velhos falavam a língua materna na aldeia e a construção da escola para eles se voltou muito para o fortalecimento de sua língua. Os mais velhos, falantes da língua, foram contratados como professores de língua e cultura para fortalecer esses conhecimentos, e os professores krenak foram se mobilizando para estabelecer uma grafia de sua língua, que, no caso deles, utilizam o alfabeto latino. A opção deles é “de escrever a oralidade”, como fala o professor Itamar Krenak, que vem, desde o início da implantação da escola diferenciada, trabalhando com a língua materna dentro de sala de aula e propondo uma forma de escrita que toma como base a escrita da língua portuguesa. Hoje, depois de mais de 10 anos dessa iniciativa, a língua krenak está cada vez mais forte e sendo cada vez mais falada. Outro caso que posso citar é o de Bartolomeu Warakuxi, professor indígena da etnia Manoki, do estado do Mato Grosso, que está realizando um

projeto de fortalecimento de sua língua em sua aldeia. No ano de 2011, Bartolomeu Warakuxi veio ao Literaterras com o objetivo de fazer uma cartilha de alfabetização na língua manoki para trabalhar com os alunos de sua comunidade. Ele mesmo não fala sua língua materna,⁹¹ mas seu pai e mais alguns velhos na aldeia falam. Dessa forma, ele iniciou uma pesquisa com seu pai e começou a traduzir diversas palavras e pequenas frases. Ele veio com o intuito de fazer essa cartilha para ensinar as crianças de sua comunidade, mas, chegando aqui, viu que, sem seu pai e com o material que tinha, o que poderia produzir seria um pequeno glossário de sua língua. E assim o trabalho transcorreu. Com sua vinda, iniciou-se uma parceria entre os Manoki e o Literaterras. Para dar continuidade ao trabalho, ficou combinada, neste ano de 2012, a assessoria da linguísta Ruth Monserrat na aldeia, para poderem trabalhar melhor a escrita da língua junto aos mais velhos e iniciarem o trabalho da cartilha e de um livro de histórias em manoki. Bartolomeu Warakuxi retornou ao Mato Grosso com um gravador para continuar o trabalho, gravando e registrando a voz e as histórias dos mais velhos, para poder aprender e repassar seus conhecimentos na escola.

No que diz respeito às línguas indígenas no Brasil, cada caso é um caso, não é possível generalizar, mas de forma geral, percebo que a escola indígena tem se configurado em um espaço no qual várias iniciativas se combinam para fortalecer a língua e outras práticas culturais. A alfabetização em língua materna e a publicação de livros vão nesse sentido, pois há o desejo de se registrar e ensinar às crianças e jovens, também pela via da escrita, os conhecimentos próprios, que tradicionalmente são ensinados pela via da oralidade. Quando são publicados em língua portuguesa ou de modo bilíngue, a expectativa é que esses livros circulem em outros locais além da aldeia, podendo assim levar a palavra indígena para além de onde foi proferida, mostrando os conhecimentos e a história desses povos e ensinando a outros povos e aos não indígenas que respeitem e valorizem os povos indígenas e seus conhecimentos.

⁹¹ Ele mesmo se refere à língua indígena como sendo sua língua materna, por ser a língua de seus ancestrais, a língua original de seu povo, mesmo que sua primeira língua hoje seja o português.

Também é importante lembrar que o livro é percebido pelos povos indígenas como algo de grande valor no que diz respeito à valorização e à legitimação de seus conhecimentos perante a sociedade nacional. Hoje, cada vez mais, vemos vários livros, totalmente em língua indígena, que trazem conhecimentos importantes, sobre a ciência e a medicina tradicional por exemplo, condensados em livros grossos, que mostram bem o peso de seus conhecimentos.

A construção do projeto gráfico nos livros de autoria indígena

Projeto gráfico é o conjunto de elementos que formam e dão características aos livros. Ele é constituído de uma série de plataformas que geram a sua lógica construtiva. Estas estruturas definem o seu aspecto visual, o *layout*, (que abrange formato, cores, tipografia, disposição textual, etc) e seu aspecto editorial (textos, linguagem, conteúdo).

O projeto gráfico dos livros indígenas pode iniciar em diversos momentos do trabalho, e, assim como a maioria dos livros, muitas vezes já começa a brotar nas primeiras conversas a respeito do livro que se vai fazer. Com a produção dos textos alfabéticos, dos desenhos e de outras grafias que o compõem, o projeto vai tomando mais corpo. É na montagem propriamente dita, na qual se começa a tratar aqueles textos pensando-se na publicação, escolhendo a ordem dos textos e dos desenhos e de outros elementos, criando e escrevendo a apresentação, transformando o material que se tem em um livro mesmo, que o projeto gráfico vai sendo concebido. A presença de um artista gráfico ou alguém responsável pela montagem gráfica no computador nessa parte do processo é importante, pois, além de contribuir para a concepção do projeto, ele pode também refletir sobre o livro e suas possibilidades junto com os autores, explorando formas de melhor estabelecer o material no registro do livro, montando e experimentando *layouts* junto com eles.

É importante perceber que o papel do artista gráfico na construção dos livros não é somente o de executar o *layout* das páginas, mas também de garantir que a informação fornecida pelos autores seja apresentada da maneira mais adequada possível ao leitor. Dessa forma, ele tem

que entender do que o livro trata, como se espera que ele seja, quem é seu público alvo, etc. Por isso, é importante a sua presença no momento em que o projeto gráfico está sendo concebido,⁹² pois será o momento em que ele poderá se encontrar diretamente com seus clientes e entender o livro em sua totalidade, compreender a lógica do projeto e como deverá seguir a diagramação e a arte finalização. Enfim, como o papel do artista gráfico na produção de livros em geral abrange também uma responsabilidade relativa à interpretação da informação, mesmo que ele não domine o idioma que estes livros são escritos, ele deve entender o tema e a matéria textual como um todo.

O artista gráfico, de forma geral, é um tradutor. É ele o profissional que ouve a ideia e dá visualidade a ela. Por isso, conhecer os autores, o conteúdo do livro e sua finalidade sempre o auxilia a executar o projeto gráfico e acrescentar valor à obra. No caso dos livros indígenas, o papel do artista gráfico tem uma peculiaridade: não se exige dele criar um projeto gráfico ou realizar uma arte, mas sim executar o projeto concebido, respeitando e valorizando os textos e a estética indígena, traduzindo dessa forma o universo dos autores para o registro do livro.

De uma forma geral, um bom projeto gráfico dá autonomia à obra, pois traz em si informações que a contextualizam. Os projetos gráficos dos livros indígenas abrangem, além de seus *layouts* (formato, cores, fonte, disposição da matéria textual, etc), seu conteúdo e sua organização. De maneira geral, o projeto gráfico é concebido com aos autores, que decidem, junto com a equipe editorial e com o artista gráfico, qual será a melhor forma de estabelecê-lo, desde a organização de seus textos, criação de apresentações, e outras informações gráficas.

A partir dos livros indígenas que conheci, muitos deles totalmente em língua indígena, percebo que é através de seus projetos gráficos e de suas múltiplas grafias que muitos deles se tornam acessíveis a uma grande parte das pessoas, mesmo que estas não dominem a escrita ou mesmo o idioma e a cultura de um determinado povo. Dessa forma, pode-se dizer que os livros

⁹² Repare que, apesar da importância do artista gráfico na construção do projeto gráfico, muitas vezes ele é concebido sem a sua presença e, somente depois, ele é contratado para executar graficamente no computador o que foi decidido a partir das instruções gerais do contratante do serviço, que muitas vezes não são os autores propriamente ditos.

indígenas exploram uma das funções mais refinadas do *design* gráfico, como explica Ellen Lupton, no livro *Pensar com Tipos*, que é a de conduzir a matéria textual de tal forma que o leitor não precise ler o texto verbal.⁹³

As linguagens e suas grafias

Nos livros indígenas, os textos verbais escritos, os desenhos, as fotografias e os grafismos são grafias relevantes e significativas. Em muitas obras e também no trabalho que tenho realizado junto aos povos, tenho percebido essas grafias cada vez mais como sendo uma dimensão importante em suas publicações. Através do lápis e do papel, os indígenas estão criando traços, cores e formas para representar as histórias e as cerimônias que fazem parte de sua vida, além de também trazer grafias e outras inscrições que sempre figuraram em seus artesanatos e corpos para dentro do suporte do papel. Esses desenhos e outras grafias tradicionais que preenchem e se colocam na maioria dos livros produzidos pelos índios têm uma importância ímpar e realizam e cumprem um papel comunicativo e significativo. Por cumprirem esse papel, são linguagens relevantes nos livros indígenas.

Em *O que é semiótica*, Lúcia Santaella define linguagem como todo sistema de produção de sentido, algo que está intrinsecamente ligado às várias formas sociais de comunicação e de significação, como se vê no trecho abaixo:

Portanto, quando dizemos linguagem, queremos nos referir a uma gama incrivelmente intrincada de formas sociais de comunicação e de significação, que inclui a linguagem verbal articulada, mas absorve também, inclusive, a linguagem dos surdos-mudos, o sistema codificado da moda, da culinária e tantos outros. Enfim: todos os sistemas de produção de sentido aos quais o desenvolvimento dos meios de reprodução de linguagem propiciam hoje uma enorme difusão.⁹⁴

Nesse livro, a autora relembra que a linguagem verbal não é a única forma de linguagem nem um meio exclusivo e privilegiado de comunicação. Os homens, de forma geral, desde muito

⁹³ LUPTON. *Pensar com tipos*, p. 63.

⁹⁴ SANTAELLA. *O que é semiótica*, p. 2.



Ideogramas japoneses

Imagem disponível em: <http://www.gilgamesh.com.br/authors/ideogramas_japoneses.htm>. Acesso em: 16 jan. de 2012.

Para além da linguagem verbal escrita, existe, simultaneamente, uma enorme variedade de outras linguagens, que também articulam conceitos e se constituem como sistemas de representação do mundo e de comunicação. Essas linguagens não verbais são, por essência, planetárias. Desde o início dos tempos, quando o homem foi sentindo a necessidade de registrar e perpetuar suas impressões do mundo, ele passou a representar visualmente suas impressões nas paredes das cavernas e em outros suportes na forma de desenhos. Hoje, na era da reprodutibilidade técnica, estamos cercados de linguagens não verbais, e elas estão cada vez mais marcadas em nosso cotidiano. A internet é bom exemplo de como a linguagem não verbal ultrapassa barreiras linguísticas e culturais, sendo utilizada por pessoas de diferentes nações e idiomas. Sem essa forma de comunicação, baseada em símbolos e ícones, esta rede seria inviável. Estes símbolos e ícones são imagens que, pela repetição e pela força de comunicação, passam a fazer parte do imaginário coletivo de determinado grupo.

No caso de muitos livros de autoria indígena, é inegável a força dessas linguagens não verbais, tais como desenhos, grafismos e, cada vez mais, fotografia. No trabalho que tenho realizado em oficinas de produção de material didático junto a UFMG e outros órgãos, tenho percebido que os índios produzem sempre livros bem coloridos e ilustrados, através dos quais

podem apresentar um pouco do seu povo, de suas aldeias e de sua identidade no papel. Também nos livros que conheci ao realizar o levantamento dos livros indígenas publicados no Brasil, pude comprovar isso. No geral, eles são em sua maioria ilustrados e trazem algo da identidade de cada povo autor para dentro do livro, o que faz com que os livros de cada povo sejam semelhantes entre si, mas bastante diferentes dos de outros povos. Isso não significa que todos eles sejam coloridos e ilustrados, porque um livro colorido é bem mais custoso que um livro em preto e branco e, por isso, dependendo do projeto e da verba que se tem, acaba sendo necessário cortar as imagens do projeto, imprimi-las em preto e branco ou, ainda, imprimir somente um caderno⁹⁵ colorido. Em alguns livros, nos são apresentadas inclusive ressalvas sobre a verba que tiveram para a produção do livro, que os impossibilitou de reproduzir as imagens que foram produzidas durante a montagem dele.

Os desenhos e os grafismos presentes nos livros indígenas têm uma força que vai além de ilustrar ou complementar o texto verbal, eles são por si só textos. E, além de, entre os índios, eles se encontrarem com a mesma força do texto verbal escrito, também é através deles que os livros de cada povo marcam uma identidade que muitas vezes, só de olhar e folhear determinado livro, já se sabe de que povo se trata. Essas linguagens não verbais que figuram nos livros indígenas apresentam a aldeia, a vida cotidiana, a vida de antigamente, os rituais, as festas, os mitos, etc, revelando um imaginário que, de certa forma, é comum aos integrantes daquele povo. Também os vários grafismos que figuram nos artesanatos, na tecelagem e nos corpos, são reproduzidos nos livros e, com isso, toda a sua carga *sígnica*, uma vez que todas essas grafias não são livres de *significação*.

Recentemente, conheci uma dissertação de mestrado sobre a linguagem visual nos livros dos Ikpeng,⁹⁶ de Ingrid Lemos Costa, na qual a autora, também artista gráfica, entende os desenhos nos livros indígenas como sendo muitas vezes até mais importantes que os textos

⁹⁵ Conjunto de folhas ordenadas, dobradas (e eventualmente cosidas), cujo conjunto constitui o miolo do livro. Um caderno pode conter 4, 8, 16 ou 32 páginas, dependendo do formato da publicação.

⁹⁶ COSTA. *Livro, livro indígena, livro de artista*.

verbais escritos, por estarem mais próximos da realidade dos povos indígenas e por serem mais acessíveis aos seus imaginários do que a palavra escrita, como se pode notar pelo trecho abaixo:

Nos livros indígenas, os desenhos são tão importantes quanto os textos. Muitas vezes são até mais importantes, por comunicarem os conteúdos de forma direta, e por pertencerem à realidade de populações ágrafas, são mais acessíveis ao seu imaginário do que a palavra escrita. As ilustrações são “uma linguagem” facilmente compreendida pelos Ikpeng, que até a chegada da escrita transmitiam seus conhecimentos através dos desenhos, nos corpos, objetos, rituais, adornos e através de seu repertório de mitos que produziam desenhos imaginários.⁹⁷

Diferente de nossa sociedade, que geralmente dá maior ênfase aos textos alfabéticos, e trata o desenho muitas vezes como sendo uma complementação a eles, nas sociedades indígenas, o desenho é um texto que, além de fazer mais parte da realidade dos povos, traz uma linguagem mais direta e acessível que os textos verbais escritos. Os desenhos, nos livros indígenas, não se limitam a ilustrar os textos alfabéticos, mas, assim como eles, narram a história através de uma linguagem que, além de ser mais acessível ao imaginário, faz mais parte da realidade dos povos indígenas. Como a linguagem do desenho possui um acesso mais fácil, é através dele que nós, leitores não indígenas, conseguimos conhecer melhor o universo dos povos autores.

Conclusão

A partir da pequena exposição acima, pode-se perceber que existem de fato múltiplas grafias nos livros apresentados. De acordo com a proposta de cada livro, cria-se um projeto gráfico no qual essas grafias, tais como os desenhos, as fotografias, os grafismos e os textos alfabéticos, reúnem-se, integram-se e conseguem trazer o universo de cada povo indígena para dentro das páginas de um livro.

⁹⁷ COSTA. Livro, livro indígena, livro de artista, p. 78.

A produção do livro indígena, como foi exposto acima, é um processo coletivo, no qual os autores indígenas produzem diversos tipos de textos que o compõem a partir de suas pesquisas, participando de sua montagem, pensando e decidindo a organização dos textos (em suas múltiplas grafias), criando capa, apresentação, etc. A participação dos autores é ativa na produção do livro e, apesar de não trabalharem na montagem gráfica no computador (ainda), têm acesso à boneca⁹⁸, na qual fazem alterações e correções. Os autores têm abertura para proporem variações no projeto gráfico e, muitas vezes, acrescentam, cortam e modificam textos e imagens da forma que acharem melhor.

Em meu trabalho junto aos povos indígenas, nos livros de autoria indígena que conheci e também a partir da exposição realizada acima, percebo estas múltiplas grafias como linguagens importantes desses livros. Porém, como se pôde perceber, a sua leitura não é direta e depende de um conhecimento prévio. No meu caso, que é de desconhecimento da cultura e da língua, a perigrafia em português contribui para uma leitura mais contextualizada. No caso das comunidades autoras, a composição e a leitura dessas múltiplas grafias se dão a partir de um conhecimento prévio, que é adquirido através do convívio social, a partir do qual vai se conhecendo o “vocabulário e a gramática” de um imaginário que é comum e partilhado por todo o povo. Nesse sentido, pode-se dizer que desde muito cedo as crianças são alfabetizadas nestas múltiplas grafias, e estas linguagens exercem seu papel significativo e comunicacional, além de serem muitas vezes até mais apreciadas e lidas que os textos alfabéticos.

Esta parte imagética, característica dos livros indígenas, é um aspecto que percebo como sendo muito relevante. Embora tenha refletido, questionado e tentado expor através da análise de alguns livros nesta dissertação, entendo que esta característica deva ser melhor estudada e conversada com os autores indígenas, mas é inegável a importância dessas linguagens nestes livros.

⁹⁸ Na linguagem gráfica, a boneca é uma primeira versão do livro, uma prova feita pela gráfica ou de forma caseira, ainda sem acabamento, na qual se confere se todos os detalhes estão de acordo com o planejado. É uma parte importante para o fechamento do material para a impressão final.

Dessa forma, entendo que os livros indígenas se apresentam como um meio no qual coexistem várias formas de escritura, que chamei nesta dissertação de múltiplas grafias. Ao entender o livro indígena dessa forma, percebo que projetos gráficos que valorizam essas grafias fazem com que esses livros tragam algo da vida e da identidade de cada povo ao papel e se tornem acessíveis a uma grande quantidade de pessoas, mesmo que estas não dominem a escrita, o idioma ou a cultura de um determinado povo. Afinal, os livros levam em suas páginas vozes e tradições que viajam longe, vozes e tradições essas que, sem a tecnologia e a portabilidade do livro, talvez jamais conhecêssemos.

Capítulo IV

OS LIVROS DE AUTORIA INDÍGENA PUBLICADOS NO BRASIL

Um dos objetivos da pesquisa de mestrado que resultou nesta dissertação foi fazer um levantamento de todos os livros de autoria indígena já publicados no Brasil. Inicialmente, já imaginava que não seria uma tarefa fácil, por estar atenta ao fato de que muitos destes livros são impressos em tiragem pequena, de pouca ou nenhuma divulgação para a sociedade em geral, com o objetivo de atender, muitas vezes, somente uma pequena parte da comunidade autora. O fato de somente alguns deles, especialmente os publicados mais recentemente, terem registro na Biblioteca Nacional (ISBN) também dificultou o trabalho, uma vez que a recolha destes títulos teve que ser feita diretamente com os órgãos e organizações que editam ou editaram livros indígenas.

Esse levantamento não começou do zero, ele se deu a partir do cruzamento de dois levantamentos a que tive acesso. Um de minha orientadora, que, em sua tese de doutorado, compôs uma lista de livros de autoria indígena em sua bibliografia.⁹⁹ E outro de uma colega, Lílina Xavier, que realizou um levantamento de livros em língua indígena para um projeto de iniciação científica.¹⁰⁰ Foi a partir desses dois levantamentos, que somavam mais ou menos 200 títulos, que iniciei minha pesquisa.

Realizei uma busca na internet, acessando *sites* de organizações que trabalham e desenvolvem projetos junto a comunidades indígenas, como a Comissão Pró-Índio (CPI/AC), o

⁹⁹ ALMEIDA. *Ensaio sobre a literatura indígena contemporânea no Brasil*.

¹⁰⁰ XAVIER. *Literatura Indígena no Brasil*.

Instituto Socioambiental (ISA), o Iepé, o Literaterras, a Funai, a Comissão Pró Yanomami (CCPY), dentre outras. Além disso, consulte sites de bibliotecas e universidades, assim como *blogs* de autoria indígena e não indígena, nos quais pude conhecer além dos livros, projetos de várias comunidades do Brasil. Percebi também que várias organizações não governamentais, como a CPI-AC e o ISA, estão implementando seus sites e provendo informações e *downloads* de livros já publicados, o que considero importante, uma vez que a internet é o meio de troca de informações mais utilizado atualmente.

Esta pesquisa na internet foi proveitosa, especialmente porque tive acesso aos sites dessas organizações citadas acima e a vários bancos de dados de bibliotecas, em que encontrei vários títulos. Porém, como as bibliotecas muitas vezes classificam os livros por assunto, tive dificuldade de achá-los através dos critérios de busca oferecidos por elas, uma vez que não existe classificação como “autoria indígena”. Ou seja, para encontrar esses livros tive que usar várias palavras chave, como: *índios, nome das etnias, histórias indígenas, literatura indígena, material didático indígena*, entre outros. A partir dos resultados que obtinha, buscava mais informações e ia filtrando e compondo as respectivas referências bibliográficas.

A segunda parte do levantamento foi realizada no acervo do Núcleo Literaterras, da FALE/UFMG, composto por livros, DVDs, CDs e outras mídias de autoria indígena. Nesse levantamento, anotei várias referências que não tinha ainda. Porém me deparei com algumas dificuldades, em especial sobre como criar uma referência a partir das informações dos livros, que, muitas vezes, não continham ficha catalográfica. Os dados que nos são disponibilizados nos livros, muitas vezes, são insuficientes para criarmos uma referência precisa, composta por autor, título, edição, local, editora e ano de publicação.

Para sistematizar as referências desse levantamento, decidi seguir alguns critérios: se havia ficha catalográfica, optei por seguir os dados dela. Se não havia, que é o que muitas vezes ocorreu, segui os critérios do *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*, editado

pela UFMG.¹⁰¹ Dessa forma, nos casos em que não havia a ficha catalográfica, eu verificava a ficha técnica e compunha as referências a partir dela, se esta não existisse (o que não é raro), utilizava a capa e a folha de rosto, levando em conta que no topo da página está o autor, mais ao meio o título e o subtítulo e, abaixo, estão a data, a editora e o local. Também utilizei, em alguns casos, dados e informações que vinham posteriores ao texto e mesmo em textos de apresentação, que pudessem me ajudar a descobrir mais sobre cada obra. Dessa forma, se não havia nome de autor ou organizador, a referência foi construída a partir de seu título, enfatizando em caixa alta sua primeira palavra. Quando havia vários autores, mencionei um e depois utilizei a expressão e outros. No caso de haver um organizador, muitas vezes ele entrou no lugar do autor, com a explicação (Org.), entre parênteses. Nas publicações em que não constavam informações sobre local, editora e ano de publicação, utilizei [s/l], [s/n] e [s/d], respectivamente.

Além do Núcleo Literaterras, visitei mais 6 locais: o Ministério da Educação, a FUNAI, o ISA e o CTI (ambos em Brasília), a Comissão Pró-Índio e a Biblioteca da Floresta em Rio Branco (os dois últimos no Acre). A ida a esses locais foi muito importante, pois neles descobri várias obras que ainda não constavam em meu levantamento, especialmente no MEC, na FUNAI de Brasília e na CPI-AC, pois as sedes do ISA e do CTI em Brasília não possuem acervo de suas publicações e, em relação à Biblioteca da Floresta, soube que quase todo o acervo foi doado pela CPI-AC. Foi visitando esses locais que reuni aproximadamente 150 dos títulos que constam em meu levantamento.

¹⁰¹ FRANÇA; VASCONCELOS. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*.



Biblioteca da Floresta – Rio Branco/AC



Centro de documentação da CPI – Rio Branco/AC



Sede da FUNAI – Brasília



Ministério da Educação – Brasília



Biblioteca Universitária da UFMG – Sede do Literaterras, Belo Horizonte/MG

Nesse levantamento, reuni 538 títulos de obras de autoria indígena. Pude folhear e conhecer muitos desses livros, que, em sua maioria, são muito ilustrados, de formatos e tamanhos diferenciados, geralmente com projetos gráficos bastante arrojados. Eles versam sobre os mais diferentes temas, como saúde, literatura, história, meio ambiente e natureza, matemática, geografia etc. A maioria deles foi produzida em cursos de formação de professor

indígena, em nível de magistério e em nível superior, e em cursos para formação de agentes agro-florestais e de saúde. São financiados pelo MEC ou secretarias de Estado, por universidades, associações e ONGs, e também por projetos financiados por editais de incentivo à cultura.

Alguns autores indígenas, como Daniel Munduruku, Olívio Jekupé, Eliane Potiguara e Kaká Werá, têm publicado muitos livros e estão inseridos no mercado editorial, sendo referência no que diz respeito à literatura indígena, tanto no Brasil quanto no exterior. Desses autores, o que já publicou mais livros é Daniel Munduruku, com mais de 20 livros publicados.

Mas, de forma geral, meu levantamento constatou principalmente livros publicados com verba pública e de autoria coletiva.

Também, durante esse levantamento, encontrei vários títulos de obras compiladas em língua indígena pelo *Summer Institute of linguistics (SIL)*, e um número impressionante de bíblias, evangelhos e parábolas nas mais variadas línguas indígenas. Dessas obras editadas pelo SIL, encontrei 5 livros de narrativas que traziam a especificação de terem sido escritos por autores indígenas e, por isso, eles entraram no levantamento, apesar de não saber exatamente o método que foi utilizado em sua produção, por isso apresento esta ressalva.

Infelizmente, pela falta de dados de muitas dessas publicações, especialmente as que não pude conhecer pessoalmente, não estabeleci uma organização rígida por tema, povo, data da publicação, língua indígena ou língua portuguesa, etc, uma vez que todas as formas de organização em que pude pensar não deram conta da totalidade do levantamento. Como já foi dito, vários livros e referências de livros a que tive acesso, especialmente através da internet, em bibliotecas virtuais, não apresentavam autor (eram citados somente pelo organizador ou coordenador editorial e muitas vezes nem isso), tema (uma vez que muitos destes livros são em língua indígena) ou data da publicação, pois mesmo esta informação muitas vezes não é explicitada nos livros. Dessa forma, por entender que nenhuma forma de organização dava conta da totalidade das obras, o resultado do levantamento aparece em forma de lista, pela ordem

alfabética dos autores (ou quem responde por eles, como os organizadores) e, no caso de não possuir referência ao autor, dos próprios títulos dos livros.

Ainda em novembro de 2011, ao realizar uma busca na internet por mais livros de autoria indígena, descobri um resumo de apresentação de pesquisa para o *IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História*, realizado nos dias 18, 19 e 20 de abril de 2011, em Florianópolis/SC, cujo objetivo era levantar materiais didáticos produzidos para as escolas indígenas.¹⁰² As pesquisadoras – Antonia Terra de Calazans Fernandes, professora doutora do Departamento de História, FFLCH/USP, e Eva Aparecida dos Santos, aluna do curso de graduação em História, FFLCH/USP; bolsista do projeto “Momentos e lugares da educação indígena: memória, instituições e práticas escolares”, coordenado pela professora Dra. Circe Bittencourt (PUCSP) – demonstram através desse resumo que estão realizando uma pesquisa que também se refere ao levantamento de livros de autoria indígena, mais especificamente, de materiais didáticos produzidos para as escolas indígenas. Essa pesquisa, de acordo com o referido resumo, está sendo realizada no âmbito dos acervos de bibliotecas da USP e o levantamento delas conta com 330 títulos. Como não tive acesso a esse levantamento, não há como saber se elas estão levantando somente livros de autoria indígena ou se estão considerando também livros escritos por não índios para serem utilizados nas escolas indígenas. De qualquer forma, acho importante citar esta pesquisa, uma vez que, pela dificuldade de reunir esses títulos pelos motivos citados anteriormente (como pequena tiragem, objetivo muitas vezes de atender somente a comunidade autora, falta de ISBN, entre outros), a existência de outro trabalho pode contribuir para a exatidão dos registros.

Para finalizar, gostaria de citar um convênio que foi firmado entre o Ministério da Educação e a Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, através do Núcleo Transdisciplinar de Pesquisas Literaterras, no ano de 2011, que prevê a impressão de mais de 100 livros de autoria indígena no ano de 2012.

¹⁰² Disponível em: <<http://abeh.org/trabalhos/GTo2/resumoantonio.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2011.

OS LIVROS DE AUTORIA INDÍGENA PUBLICADOS NO BRASIL

1. AEITU. *Butoa Masirere Mamara Tugenãre*. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC: Associação escola Indígena Utapinozona Tuyuka (AEITU), 2007. 356p. il.
2. AEITY. *Mariye Kithi Anuse*. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC: AEITY, 2007. 56p. il
3. HUNI KUÍ, Agentes agroflorestais e professores indígenas. *Huni kuine yunu heshe xarabu una*: Sementes tradicionais. Rio Branco: SEAPROF, 2010.
4. AGUIAR, Maria Sueli; e outros. *Aprender Nukini*. Rio Branco: Secretaria de Estado de Educação do Acre, 2004. 101p.
5. AKÍTO; KI'MÂRO. *Isâ Yekisimia Masîke'*: O conhecimento dos nossos antepassados. Volume 6. Coleção Narradores Indígenas do Rio Negro. COIDI/FOIRN, São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, 2004.
6. ALBUQUERQUE, Francisco Edviges (Org.). *Ahtor Kurúm ho Hkrax ne ma te ne Xore Kamã Hatuy*: inicia em Jaó e finaliza em Raposa. Fortaleza: Printcolor, 2007. 45 p. Ilust. Projeto de Apoio Pedagógico à Educação Indígena Apinayé.
7. ALBUQUERQUE, Francisco Edviges (Org.). *Apinaje kamã num me mry apynhã wa harenh*: matemática e ciências apinayé. Campinas: Curt Nimuendajú; Tocantinópolis, TO: UFT, 2007. 63p. : il. Texto na língua jê com tradução em português."Projeto de Apoio Pedagógico à Educação Indígena Apinayé".
8. APINAYÉ, Professores indígenas. *Ãmnepêm Apinajajaja ujarenh ne pika kôt memoj pumunhã Kaga*: história e geografia Apinayé. Campinas: Curt Nimuendajú, 2007. 92 p. Ilust.
9. ALDEIA BANANAL AQUIDAUANA. *Textos produzidos pelos professores*. Campo Grande: SEDUC, 1996.
10. ALMEIDA, Adão de; PATTÉ, Alair Ngamun; PATTÉ, Vilma. *A grande caçada*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, 1999. 20p.
11. ALMEIDA, Moema de Luna (Org.). *Um ano em nossa aldeia: aldeamento indígena Fulni-ô*. Recife: AER - Recife/ FUNAI, 2002. 31 p. Ilust. Textos e Ilustrações - Alunos Fulni-ô.
12. ALMEIDA, Pedro Kagré Kág Candido de e outros. *Histórias Kaingang*: Lembrança do passado. Curitiba: SEED/SGE/CEIND, 2002.
13. ALUNOS DE 5ª A 7ª SÉRIE DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA KOGE EIARE. *Tugo kuri doge ewadaro reo*. Cuiabá: SEDUC, FUNASA, FUNAI, SIL: 2005. 38p.

14. MATIS, Alunos e professores da escola. *Matsesën txu darawakit*: palavras Matis. Escola Matis/CTI: 2005. 103p. Il.
15. ALVES DA SILVA, Adailton. *Matemática Tapirapé*: Sistema de contagem, marcadores de tempo e medidas. Confresa, 2007. 88p. il.
16. AMAAIAC. *Ui Bena*. Rio Branco: CPI/AC, 2006. 118p. il.
17. AMAJUNEPÁ, Jovail; CUPUDUNEPÁ, Maria Alice S.; QUEZO, Luizinho Ariabô. *Umutina*. Cuiabá: SEDUC, 2000. 20 p. Ilust. Projeto Tucum - Pólo I - Juara - MT - Formação de Professores Indígenas.
18. AMARANTE, Elizabeth Aracy Rondon; NIZZOLI, Veronica (coord.). *Precisamos um chão*: depoimentos indígenas. São Paulo: Loyola, 1981.
19. AMOROSO, Marta Rosa e FARAGE, Nádia (org.). *Relatos da fronteira amazônica no século XVIII*. São Paulo: NHII/USP/FAPESP.
20. ANAÍ-BA. *Recontando a história dos índios no Brasil*. Salvador: ANAÍ-BA, 1992.
21. APRENDENDO português nas escolas do Xingu. Livro 1. São Paulo: ISA, 1999.
22. APURINÃ, Geraldo Aiwa e EUKUTSY, Antonio Olavo. *Geografia Apurinã*. Rio Branco: CPI-Acre, [s/d].
23. ARÃDU porá rape: Aldeia Guarani Tekoa Porá; Brasília: MEC, [s/d].
24. ARANTES, Afonso Resende; e outros. *Te'a bue'ra dahsea ye*. Manaus: SEDUC-MT; UFA, 2008.
25. ARTE visual dos povos Tiriyo e Kaxuyana: padrões de uma estética ameríndia. São Paulo: Iepé, 2009. 104p. il.
26. ASHANINKA, Francisco Pianko e outros. *Plano de Gestão Ashaninka*. Rio Branco: APIWTXA/AMAAIAC/CPIAC, 2007. 82p. il.
27. ASHENINKA, Komayari; e outros. *Aakayate asheninkayte*. Rio Branco: SEE, 2008. 64p. il.
28. ASSOCIAÇÃO GUARANI NHE'Ê PORÃ. *Mbaravija II*: textos com atividades pedagógicas para 2ª, 3ª e 4ª séries. São Paulo: Associação guarani Nhe'ê Porá, 2007. 98p.
29. ASSOCIAÇÃO GUARANI NHE'Ê PORÃ. *Mbaravija mbaravija I*. São Paulo: Associação Nhe'ê Porá, 2007.
30. ASURINÍ, Poraké. *Livro de relatos Asuriní 2*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais; 2007.

31. ATIX/ISA. *Ecologia, economia e cultura - Parque Indígena do Xingu - Livro I*. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2005. 131p. il.
32. ATIX/ISA. *Memórias de tempos antigos: livro de mitos de povos indígenas do Xingu*. São Paulo: Associação Terra Indígena Xingu: Instituto Socioambiental, 2005. 191 p.
33. ATIX/ISA. *Saúde no Xingu*. Livro de Ciências, Saúde e Meio Ambiente. Parque Indígena do Xingu. São Paulo. Instituto Sócio-Ambiental. Outubro, 2001. 64p. il.
34. ATLAS geográfico indígena do Acre. Rio Branco: Kene Hewe, 1996. 62p.
35. ATYKUE, Ñane Mba'eteéva. *Ñemombé'u je'upy rehegua*. Mato Grosso do Sul: SEE; MEC, 2002. 23p.
36. AUTORES INDÍGENAS. *Mijar, contos sobre a caça: livro de leitura oiampi*. Belém: Summer Institute of Linguistics, 1987. 3v.
37. BANIWA; CORIPACO. *Ikadzekatakadapha*. São Paulo: Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro: Instituto Socioambiental, 2005. 96 p.
38. BARRETO, Domingos Borges; e outros. *Kumurõ: Banco tucano*. São Gabriel da Cachoeira: Foirn; São Paulo: ISA, 2003.
39. BARROS, Armando Martins (org). *Ara reko: Memória e temporalidade de Guarani Mby'á*. Rio de Janeiro: E-papers serviços editoriais, 2004. 102p.
40. BELEZA, Adalberto Rodrigues; e outros. *Kwata Laranjal: História e reconquista da terra*. Manaus: SEDUC-AM, 2002.
41. BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa (org.). *A história do povo Terena*. São Paulo:USP; Brasília: MEC, 2000.
42. BUCHILLET, Dominique (org). *Upíperi Kalísi: histórias de antigamente - histórias dos antigos Taliaseri-Phukurana (versão do clã Kabana-idakena-yanapere)*. São Gabriel da Cachoeira: Foirn; Iauareté: Unirva, 2000. (Narradores Indígenas do Rio Negro, 4).
43. BURUM, Martinho (ed.). *Ajojouyu'um'um ekawen: lendas munduruku*. 3v. Brasília: SIL, 1980.
44. CABA, Amancio; SANTOS, Apolônia dos; BURUM, Martinho. *Aypapayu'um'um ekawen = História dos antigos: Lendas Mundurucus*. V.2. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1978.
45. CABALZAR, Aloísio (org.). *Peixe e gente no alto rio Tiquié: Conhecimentos Tukano e Tuyuka, ictiologia, etnologia*. São Paulo: ISA, 2005.

46. CALLAI, Dolair Augusta; ALLEBRANDT, Lídia Inês (Orgs.). *Gir ag my nen u kãme: histórias para crianças*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2001. 72 p. Ilust. (Coleção Artesanato de Idéias).
47. CARTILHA do índio seringueiro. 2ª edição. Rio Branco: CPI, 1988.
48. CARTILHA para alfabetização em lingua kulina. Acre: Fundação Cultural do Acre, 1986. 22p.
49. CASTRO, Adelson de Lima; e outros. *Pinoã-Mahsã Piratapuya*. Manaus: SEDUC-MT; UFA, 2008.
50. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *A luta dos índios Jenipapo-Kanindé e suas diferentes culturas*. Fortaleza: Importec, 2007.
51. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Ciências indígenas: curas através das plantas dos rituais*. Fortaleza: Importec, 2007. 60p.
52. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Comunidade Potyguara de Viração e suas expressões culturais*. Fortaleza: Importec, 2007. 48p.
53. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Fruto que brotou da luta pela terra: Povo Kanindé - Aratuba e Canindé*. Fortaleza: Importec, 2007.
54. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Histórias que os Tremembé contam*. Fortaleza: Importec, 2007. 56p.
55. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Identidade cultural dos povos de Jacinto*. Fortaleza: Importec, 2007.
56. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Índios na cidade: experiências dos índios de Cratéus*. Fortaleza: Importec, 2007.
57. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Magistério indígena em verso e prosa*. Fortaleza: Importec, 2007. 76p.
58. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *O livro da vida*. vol. 1: Jenipapo-Kanindé. Fortaleza: Importec, 2007. 28p.
59. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *O livro da vida*. vol. 2: Pitaguary. Fortaleza: Importec, 2007. 52p.
60. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *O livro da vida*. vol. 3: Tabeba. Fortaleza: Importec, 2007. 80p.
61. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *O livro da vida*. vol. 4: Tremembé. Fortaleza: Importec, 2007.

62. CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Raízes que brotam da terra*. Fortaleza: Importec, 2007. 60p.
63. CERQUEIRA, Francisco Nogueira; LIMA, Antônio Pereira; PEREIRA, José Arinilton; WEBER, Ingrid; PAULA, Aldir Santos de; SENA, Vera Olinda (orgs.). *Nuku tsã̃y shawãdawa*. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 129 p. + 1 CD-ROM
64. CIMI. *Com as próprias mãos: professores indígenas construindo...* Brasília: CIMI, 1992.
65. CINTA LARGA, Pichuvy. *Mantére ma kwé tinhim: histórias de maloca antigamente*. Belo Horizonte. SEGRAC/CIMI, 1988.
66. CIRINO, Fabiana dos Santos. *Dicionário bilíngüe ilustrado: língua portuguesa e língua terena*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
67. COBRAS da área Xerente. Goiania, 1994. 21p. (Textos indígenas, Série Natureza). Programa de Educação Indígena para o Estado do Tocantins. Convênio do Estado do Tocantins/FUNAI/UFMG.
68. COM os mais velhos. Belo Horizonte: FALE/UFMG: CGEEI/SECAD/MEC, 2005. 153 p.
69. COMIN/CAPA. *Guia do professor: Cultura, ambiente e biodiversidade*. Belo Horizonte: UFMG, 2006. 88p. il.
70. COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO (AC). *Calendário indígena = Yurabu tanabaiti*. Rio Branco, (AC): CPI/AC, 1995 nv.
71. COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO (AC). *Geografia kaxinawa*. Rio Branco, (AC): CPI, [1970] 68 p.
72. COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO (AC). *Shenipabu miyui*. [S.l.]: [s. n.], [199-?]. 164p.
73. COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO (AC); WIXI, Nuku. *Geografia yawanaura*. Rio Branco, (AC): CPI, [s/d] 38 p.
74. COMO montar cartilhas. Rio de Janeiro: FASE/PTA, 1986.
75. COMUNIDADE INDÍGENA ANAMUIM. *Barekena nheega*. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC, 2007. 40p. il.
76. COMUNIDADE INDÍGENA ANAMUIM. *Yasu yalery yané beubeusa*. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 26 p.
77. COMUNIDADE INDÍGENA CURICURIARI. *Yasu yãbué yané Nheega*. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 27 p.

78. COMUNIDADE INDÍGENA ITAPEREIRA. *Yasu Yalery Nheegatú*. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC, 2007. 30p. il.
79. COMUNIDADE INDÍGENA TABOCAL DOS PEREIRA. *História mitos e lendas do povo Baré*. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC, 2007. 31p. il.
80. COMUNIDADE TAPIRAPÉ. *Xanetawa Parageta: histórias de nossas aldeias*. São Paulo/Brasília: MARI/MEC/PNUD, 1996.
81. COMUNIDADE TIRIYÓ. *Serö nai sarataimö iwehtopompö: História do peixe-tesoura*. São Paulo: USP, MARI, NHII; Brasília: MEC, SEF, 2000. 42p. Il.
82. CORTÊS, Clélia Nérij; MOTTA, Erimita (orgs.). *História da reconquista de Mirandela: História a várias vozes*. Brasília: UFBA, 2000. 31p.
83. CPI/AC. *Caderno de pesquisa*. Rio Branco: Gráfica Poronga, 1999. 62p.
84. CPI/AC. *Chegou o tempo de plantar as frutas*. 2ª ed. Rio Branco: CPI/AC, 2000. 108p.
85. CPI-AC. *Cartilha de alfabetização*. Rio Branco: CPI, Brasília: MEC, 1997.
86. CULTURA e sociedade, v.1. 3º Grau indígena UNEMAT. 2005. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC. 54p. il.
87. CULTURA e sociedade, v.2. 3º Grau indígena UNEMAT, 2005. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC. 46p. il.
88. CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO PIX. *Textos em língua Ikpeng*. São Paulo: ISA, 1996.
89. CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO PIX. *Textos Kayabi*. São Paulo: ISA, 1996.
90. DAMYXIRI (Renato), EWEPE (Marcelo); IAWYSY (Juarez); PIANA (Cláudio); WARPE (André). *Caderno de matemática: Tytypsemm Benry*. Manaus: UA, 1995.
91. DESANA (do grupo Wari Dihputiro Porá). *A Mitologia Sagrada dos Antigos*. Amazonas: UNIRT/FOIRN, 1996.
92. DESCOBRINDO o povo Juruna. SAMPM/2002.
93. DET'A yaw is = Livro de saúde Trumai. Brasília: Isa, 2005.
94. DIAKURU; KISIBI. *A mitologia sagrada dos antigos Desana-Wari Dihputiro Porá*. Volume 2, Coleção Narradores Indígenas do Rio Negro. UNIRT/FOIRN, São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, 1996.

95. DISCUTINDO problemas, pensando soluções: Português para as escolas da floresta II. Rio Branco: CPI/AC, 2007. 194p. il.
96. DO tema ao texto: Produção escrita dos professores e alunos das escolas indígenas do Pará. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Belém: SEE, 1993.
97. DONATO, Hernâni. *Contos dos meninos índios*. São Paulo: Melhoramentos, 1994.
98. DUARTE, Fábio Bonfim (org.). *Coletânea de narrativas Tenetehára*. Belo Horizonte: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2009. 46 p.
99. EDUCADORES GUARANI. *Nhandereko nhemombe ´u tenonderã* = histórias para contar e sonhar. São Paulo: SME/DOT, 2007.
100. ESCOLA AGROAMBIENTAL CATXÊKWÿJ, T.I. Krahô. *Saúde: Vida feliz*. PDPI/MMA/Kapêy – União das aldeias Krahô, 2006. 18p. il.
101. ESCOLA DOS WATORI THERI PË. *Palavras escritas para nos curar*. CCPY/MEC/PNUD, 1997.
102. ESCOLA INDÍGENA BANIWA E CORIPACO PAMÁALI. *Kophenai Nako*. São Gabriel da Cachoeira: ACEP/ISA/OIBI/MEC. 2006. 204 p. il.
103. ESCOLAS da floresta: *Cartilha de pré alfabetização*. Rio Branco: CPI, [?].
104. ESCOLAS DAS ALDEIAS BOQUENA E CAMPINA. *Relatos e fatos kadiwéu*. Campo Grande: SEE, NEEI, 1996.
105. ESCUELA INTERCULTURAL BILÍNGÜE YANOMAMI. *Yohiwe*. São Gabriel da Cachoeira: Diocese de S. G. C./ ISMA, 1993.
106. ESTÓRIAS indígenas : retroversão de estórias escritas por autores indígenas nas suas línguas maternas: livro de leitura, volume 1. Cuiabá: Sociedade Internacional de Linguística, 1996. 30p. : il.; 28cm.
107. ESTUDANDO os cerrados. Escola Timbira. Brasília: CTI, 1999.
108. EVARISTO, Eliseu; EVARISTO, Pedro. *Flora*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
109. FÁBRICA de índio. Rio Branco: CPI, 1985.
110. FEIJÓ, Ataneia; TERENA, Marcos. *O índio aviador*. [s.l.]: Moderna, 1995. 90 p.
111. FELISBINO, Manoel Norég-Mag; FELISBINO, Jandira Grisãnh. *Mũ jé ěg ví ki kanhrãmrãn jé, tugtó ki ke ge*. Curitiba: SEED/SUED/DEPG/NEI, 1997.

112. FELISBINO, Manoel Norég-Mag; FELISBINO, Jandira Grisãnh. *Venh Mëg*. Curitiba: SEED/SUED/DEPG/NEI, 1997.
113. FERNANDES, Américo Castro (Diakuru); FERNANDES, Dorvalino Moura (Kisibi). *A mitologia sagrada dos antigos Desana do grupo Wari Dihputiro Põrã*. São Gabriel da Cachoeira : Unirt/ Foirn, 1996. 196 p. (Narradores Indígenas do Rio Negro, 2).
114. FERNANDES, Américo Castro. *Bueri Kãadiri Maririye: Os ensinamentos que não se esquecem*. Amazonas: UNIFORT/FOIRN, 2006. Volume 8, Coleção Narradores Indígenas do Rio Negro.
115. FERNANDES, Cloves Mariano (Tchaitatücu) e outros. *Ngiã nuna tadaugü i torü naãne = Vamos cuidar da nossa terra*. OGPTB/UFMG. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. 216p.
116. FERNANDO, André; e outros. *Arte Baniwa*. São Gabriel da Cachoeira: Foirn, São Paulo: ISA, 2001.
117. FERREIRA, Itamar de Souza; ALMEIDA, Maria Inês de; ALUNOS da disciplina de edição (orgs.). *Uatu Hoom*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG: Cipó Voador, 2009. 83 p. + 1 DVD, 1 fl. mapa.
118. FERRO, Lila Rosa Sardinha (org.). *Awapá: nosso canto: Aldeia Yawalapíti*, 2008. Brasília: FUNAI, Coordenação Geral de Documentação e Tecnologia da Informação, 2008. 239p. :il.
119. FESTAS indígenas Xerente. Goiania, 1994. 27p. (Textos indígenas, Série Natureza). Programa de Educação Indígena para o Estado do Tocantins. Convênio do Estado do Tocantins/FUNAI/UFG.
120. FRANCESCHINI, Dulce do Carmo (org). *Wahemeikowo tuerüt aheko*. [s/l]: OPISMA, WOMUPE, 2007.
121. FRANCESCHINI, Dulce (org.). *Satere-mawe*. Manaus: MEC/PNDU/OP, 1997.
122. FRANCESCHINI, Dulce do Carmo (coord.). *Satere-Mawe: Pusu a□kukag*. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2008.
123. FRANCHETTO, Bruna (org). *Ikú uguhutu higei: arte gráfica dos povos Karib*. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2003. 72 p.
124. FRANCISCO, Célio dos Santos; FRANCISCO, Marta Alexandre. *Pequeno dicionário da língua Terena Vemó'u: Dicionário aruak-português para I e II graus*. Campo Grande, MS: Gráfica e editora Ruy Barbosa, 1997. 36p.
125. Fundação Nacional do Índio - FUNAI. *Vou falar da velha aldeia: lá sim, ficaram os meus sonhos*. Recife: FUNAI, s.d. 86 p.
126. GALEANO, Sebastião. *A raposa colorida*. Dourados: SEE, [s/d].

127. GALUCIO, Ana Vilacy (org). *Narrativas tradicionais sakurabiat: Mayãp e bõ*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2008. 272 p.
128. GARCIA, Wilson Galhego (ed.). *Nhande rembypy = nossas origens*. São Paulo: Ed. UNESP, 2003. 770 p. (guarani)
129. GARIMPO na Terra Indígena. Rondônia: Projeto Açaí/SEDUC, 2002. 82p. Il.
130. GAVAZZI, Renato (org). *Geografia Jaminawá*. Rio Branco: CPI-AC, [s/d]. 34p.
131. GAVAZZI, Renato (org). *Geografia Manchineri*. Rio Branco: CPI-AC, 1994.
132. GAVIÃO, Iran Kav Sona; GAVIÃO, Sebastião; ALUNOS Arara e Gavião. *Contando a vida dos animais*. Ji-Paraná/RO: Emater-RO, 2008. 38p. il.
133. GIANNINI, Isabelle Vidal. *Xikrin anho pi'ok*. São Paulo: [s/n], 1990.
134. GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO, SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. *Projeto Tucum: Programa de Formação de professores índios para o magistério*. Cuiabá: SEDUC, 1995. 91 p.
135. GRUBER, Jussara Gomes (coord.). *Torü Duu'ugü: nosso povo*. Rio de Janeiro: Museu Nacional, 1985.
136. GUARANI, Mbo'ehára kuéra kaiowá ha. *Te'yi rembiapo*. Mato grosso do Sul: SEE; MEC, 2002.
137. GUARANI, Mbo'ehára kuéra kaiowá ha. *Ñembohoky ñe' tesai rehehápe*. Mato Grosso do Sul: Secretaria de Estado de Educação; MEC, 2002.
138. GUARANI; KAINGANG. *Artesanato Indígena*. SEE-PA/CEEI.
139. HAME ayomatero. Rio Branco: CPI, [s/d].
140. HELENO, Guido. *A lenda da noite*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.
141. HISTÓRIA indígena. Rio Branco: CPI, [1997].
142. HISTÓRIAS xavante. Cuiabá : Secretaria de Estado de Educação, 2001. 70p. :il. Nota: Na capa: a'uwe te rowatsu'u. "Projeto Tucum, Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério"
143. HISTORINHAS Indígenas da Floresta. Rio Branco: CPI/AC, 2001.

144. HORTA, Celio Augusto da Cunha; SPYER, Márcia (orgs). *Xacriabá de olho vivo no espaço onde vive*. Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais; Brasília: Ministério da Educação, 2005. 86 p.
145. HUNI KUI, Joaquim Maná. *Nuku Kenu Xarabu*. Rio Branco: OPIAC, 2008.
146. IAIÁ Cabocla. Belo Horizonte: FALE/UFMG: CGEEI/SECAD/MEC, 2005. 17p.
147. IBANHES, Brígido. *Kyvy Mirim: o índio mago e a lenda do pé de taruma*. Curitiba: 1997.
148. ICCA huahua 2: Cartilha para alfabetização em língua Kulina. Rio Branco: Fundação cultural do Acre, 1986.
149. IKPENG, lokore Kawakum e outros. *Ga*. Barra do Bugres, MT : UNEMAT Ed., 2007. 30 p.: il. col.; 21cm. Série Experiências didáticas.
150. IKPENG, lokore Kawakum e outros. *Ikpeng ungwopnole*. Barra do Bugres, MT: UNEMAT Ed., 2007. 21p. : il. col. ; 21cm. Série Experiências didáticas.
151. IKPENG, lokore Kawakum e outros. *Irwa*. Barra do Bugres, MT: UNEMAT Ed., 2007. 21p.: il. col.; 21cm. Série Experiências didáticas.
152. IKPENG, lokore Kawakum e outros. *Orong*. Barra do Bugres, MT: UNEMAT Ed., 2007. 23p. :il. col.; 21cm. Série Experiências didáticas.
153. IMIEHUNAKU layaka: livro para alfabetização na língua Menihaku. Brasília: ISA/ATIX, 2002. 97p.
154. ÍNDIOS DO XINGU. *Livro das águas*. ISA, 2002. 112p. il.
155. ÍNDIOS na visão dos índios Kariri-Xocó. [s/l]:[s.n.], 1999. 60p. :il. col.
156. ÍNDIOS TUPINIKIN. *Resgatando a memória e a tradição Tupiniquim*. Aracruz, ES: [s/n.], 1996. 42 p. :il.
157. ÍNDIOS XACRIABÁ. *O tempo passa e a história fica*. Belo Horizonte: MEC/UNESCO/SEEMG, 1997.
158. ISA. *Brasil e África: uma visão xinguana da formação do povo brasileiro*. Brasília: ISA, 1999. 131p.
159. IYORÊKA Ashe Ashaninka: Arte, conhecimento e cultura Ashaninka. Rio Branco: Governo do Acre e Fundação Elias Mansur, [s/d].
160. JAMRÊKAKŪMTI e outros. *Conhecendo nosso povo: Comunidade Indígena Parkatêjê*. Brasília: Ministério de Educação e desportos; Belém: SEE, 1997.

161. JANE jemu' jawa ypyrungawa jane je'enga: livro para alfabetização da língua kaiabi. São Paulo: ISA; Brasília: MEC, SEF, 1999. 107p.
162. JAVAÉ, Cleber Oliveira Martins e outros. *Mudanças climáticas e povos indígenas*. Amazonas: COIAB: CAFI, 2009.
163. JECUPÉ, Kaka Werá. *A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio*. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000. 115 p. (Educação para a paz)
164. JECUPÉ, Kaká Werá. *As fabulosas fábulas de lauaretê*. São Paulo: Peirópolis. 2006. 88p.
165. JECUPÉ, Kaka Werá. *Oré awé roiru'a ma*. São Paulo: Nova Tribo Cultural, 1994.
166. JECUPÉ, Kaká Werá. *Tupã Tenondé: A criação do universo, da terra e do homem segundo a tradição guarani*. São Paulo: Peirópolis, 2006. 88p.
167. JEKUPÉ, Olivio. *500 anos de angústia*. 2. ed. [s/l]: [s.n], 1999. 58p. : il.
168. JEKUPÉ, Olivio. *Iarandu: o cão falante*. São Paulo: Peirópolis, 2002. 25p. (Palavra de índio)
169. JEKUPÉ, Olivio. *Tekoa conhecendo uma aldeia indígena*. Editora global. ?
170. JEKUPÉ, Olívio. *Verá: O Contador de Histórias*. São Paulo. Peirópolis, 2003. Coleção Memórias Ancestrais: Povo Guarani.
171. JEKUPÉ, Olivio. *Xerecó arandu: A morte de Kretã*. São Paulo: Peirópolis, [s/d]. 25p. (Palavra de índio)
172. JENE katuwetap = Livro de saúde na língua kamaiurá. Brasília: ISA, 2005.
173. KA'APOR. *Ymanihar panduha: As palavras antigas*. Belo Horizonte: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 34p. il.
174. KAIABI, Aturi e outros. *Aprendendo português nas escolas do Xingu*. Livro 2. 2ª ed. ISA/ATIX/FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2005. 92p. il.
175. KAIABI, Takap Pi'yu Trumai (org). *Trumai Wan Kate Daint'a kut'a*. Brasília: ISA, [s/d].
176. KALAPALO; NAHUKUA; MATIPU. *Ngongoha igei kungatagoho: esta é a terra que nós plantamos*. Belo Horizonte: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 110p. il.
177. KANATYO, Poniohom e PATAXÓ, Jassanã. *Cada Dia é Uma História*. Brasília: MEC/SEF, 2001.
178. KANGUÁ, Verá; POTY, Papa Miri. *A Vida do sol na Terra: Kuaray'i Yuiy Rupa're Oiko'i Ágüe*. São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 2003. (bilíngüe Português/Guarani)

179. KAPJÊRE, Jõkõrenhum. *O homem e a natureza*. Belém: Secretaria Executiva de Educação, 2004. 34 p. Ilust.
180. KARAI, Luiz. *Massacre em terra Guarani = Juru revê nhande kuery joguero'a ague*. São Paulo: DCL, 2006.
181. KARAJÁ, Wahuká. *Rybè èryna rybè kèryna = Alfabetização indígena*. Goiânia: SEE, [s/d].
182. KATUKINA, Benjamim André Chere; KATUKINA, Francisco Carneiro Teka. *Kene Yositi*. Rio Branco: SEE/AC, 2004. 68p. Il.
183. KATUKINA, Benjamim Shere. *Geografia Katukina*. Rio Branco: CPI-AC, 1994.
184. KATY, Sulany; PRIETO, Heloísa; MUNDURUKU, Daniel. *Meu lugar no mundo*. São Paulo: Ática, 2004. 56 p.
185. KAXINAWÁ, Edson Ixã. *Doenças e curas do povo Huni Kui*. Rio Branco: Comissão Pró Índio do Acre /CPI, 2006.
186. KAXINAWÁ, Edson Medeiros; e outros. *Huni Kuĩ alfabetização kaxinawá: Geografia e história*. Rio Branco: SEE-AC, 2004. 57p.
187. KAXINAWÁ, Isaias Iba Sales. *Nixi Pae: O espírito da floresta*. Rio Branco: Comissão Pró Índio do Acre, 2006. 96p.
188. KAXINAWÁ, Joaquim Maná e outros. *Índios no Acre – História e Organização*. 2ª ed. Rio Branco: CPI-AC, 2002.
189. KAXINAWÁ, Joaquim Mana Paula. *Nuku Mimawa*. Rio Branco: CPI-AC, 1995.
190. KAXINAWÁ, José de Lima Yube e outros. *Plano de Gestão Terra Indígena Kaxinawá e Ashaninka do Rio Breu*. AKARIB/AMAAI-AC/CPI-AC, 2007. 69p.il.
191. KAXINAWÁ, Professores Indígenas. *Shenipabu Miyui: história dos antigos*. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.
192. KÁXO Ymãguare. Florianópolis: Sec. Educação e do Desporto, 1999. 28p.
193. KISÊDJÊ Kapere: livro para alfabetização na língua Suyá. Projeto de Formação de Professores Indígenas do Parque Indígena do Xingu - Instituto Socioambiental, 1999.
194. KITHÃULU, Renê. *Irakisu: o menino criador*. 4ªed. São Paulo: Ed. Peirópolis, 2002. 44p. (Memórias ancestrais; povo Nambikawara)
195. KITI wedeira tuohoarira. São Gabriel da cachoeira: Federação das organizações indígenas do Rio Negro, 2002.

196. KOOTIRA ya me'ne buehina: Wa'lkina khiti kootira yame'ne. Caruru Cachoeira do Rio Uaupés: Foim; São Gabriel da Cachoeira: Foim; São Paulo: ISA: Imprensa oficial do estado de São Paulo, 2004.
197. KOSARENE. Cuiabá: Seduc, 2000. 20p.
198. KOTU Otu: a vida dos tracajas do rio Araguaia: livro de leitura na língua karaja. 2ª ed. Brasília: FUNAI, 1988. 71p. : il.
199. KRAHÔ, Renato Yahé, ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. *Livro de alfabetização Krahô*. Fortaleza: Printcolor, 2009. 51 p.
200. KRENAK e outros. *O lugar onde a Terra descansa*. Nova Lima (MG): Núcleo de Cultura Indígena; Rio de Janeiro: Eco Rio 2000. 162 p.
201. KRENAK, Shirley Djukurnã. *A onça protetora*. Paulinas, 2004.
202. KUIKURO. *Kungatagohoha igei ngongoi: esta é a terra que nós plantamos*. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 143 p.
203. KULINA, Caino; e outros. *Cartilha Attica Matemática Attana*. Rio Branco: 2008. 52p.
204. LACHNIT, Georg (org.). *Romhurinhöhötö nhoré waihu'uprãdzé: Cartilha de leitura, I. 2. ed. experimental*. Campo Grande: Ed. UCDB, 2004. 46p. : il. 22cm.
205. LACHNIT, Georg (Org.). *Uburé Rowatsu'u Manhari*. Programa de formação de professores indígenas para o magistério. Cuiabá: SEDUC, 1997. 181 p.
206. LADEIRA, Maria Eliza (org). *Me pajõ a'xu: Nossos frutos*. Brasília: CTI, 2006.
207. LANA, Feliciano Pimentel. *A origem da noite ; Como as mulheres roubaram as flautas sagradas*. Texto em dessana e ilustrações de Feliciano Pimentel Lana. Rio de Janeiro: FUNARTE; Manaus: EDUA, 2002. 46p. : il. 21cm.
208. LANA, Feliciano Pimentel. *A origem da noite e Como as mulheres roubaram as flautas sagradas: duas histórias ilustradas e contadas em dessana*. 2. ed. Manaus: EDUA, 2009. 90p. : il. (algumas col.). 21cm.
209. LIMA, Giselda Pires de; e outros. *Meio ambiente*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
210. LINK, Rogério Sávio (org). *Kanyary sãkiry = Contos do kanyary*. São Leopoldo: oikos, 2010. 16 p. Il.
211. LIVRO de leitura Kheuól. Belém: Edições Mensa, 1996.

212. LIVRO xacriabá de plantas medicinais: fonte de esperança e mais saúde. Belo Horizonte: Secretaria da Educação: MEC, 1997. 64p.
213. LUCKMANN, Sandro; TERESINHA FALCADE, Noeli (orgs.). *Gufã ag kajró: ti eg kajrã-ja kãjatun ge tu eg ni*: terra indígena Guarita. São Leopoldo, RS: Oikos: COMIN, 2008. 80p.
214. MAGUTA/CDPAS. *A lágrima ticuna é uma só*. Benjamin Constant: Maguta/CDPAS, 1988.
215. MAHER, Tereza Machado (coord.). *Aprendendo português nas escolas da floresta*. Rio Branco: CIMI-AC, 1997.
216. MAKARÃ, Mõpoea. *Utapinopona saiña hoa bauaneriputi: keomasirẽ iñabese tugeña saiña nemoripũ*. São Paulo: ISA/FOIRN, 2004.
217. MAKUUSIYAMI'YA tesorukon ko'mannipi: os Macuxi conservam sua tradição. 2a ed. Boa Vista: Gráfica Loris, 1997
218. MANÁ, Joaquim (coord.). *Huni kuĩne miyui*. Rio Branco: CPI/OPIAC/SEF/MEC, 2002. 72p. II.
219. MANÁ, Joaquim Paulo; COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO (AC). *Cartilha kaxinawá: hãtxa Kui*. 1989.
220. MANCHINERI, Jaime Sebastião Prishico Lhulhu; MANCHINERI, Antonio Geronimo (orgs.). *Hinkaklu-Mta*. MEC/CPI-AC, 2001. 56p. II.
221. MANUAL Indígena de Ecoturismo. Brasília, MMA, 1997. 57p. (Projeto GTC Amazônia. Grupo técnico de coordenação de ecoturismo para a Amazônia Legal)
222. MARKUS, Cledes (org). *Tukuna nawa itsunim = Nosso mundo kanamary*. São Leopoldo: Oikos, 2010.
223. MARTINS, Abílio da Silva e outros. *Tembiupi regua mbya: Como preparar alimentos*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
224. MATOS, Cláudia Neiva (org.). *Antologia da floresta*. Rio de Janeiro: Multiletra, 1996.
225. MATSÉS. *Matses dadauid Mequiadt*. [s/l], [s/n], [s/d].
226. MAXAKALI (Professores). *Mônâyxop 'ãgtux yõg tappet*. O livro que conta histórias de antigamente. Belo Horizonte: MEC/SEEMG/ Projeto Nordeste/PNDU, 1998.
227. MAXAKALI, Gilmar. *Yamĩy xop xohi yõg tappet*. Livro de cantos rituais Maxacali. Belo Horizonte: MEC/SEEMG/FUNAI/CGE. 2004. il.
228. MAXAKALI, Rafael e outros. *Hitupmã'ax: curar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG: Cipó Voador, 2008. 266 p.

229. ME panquetje jujaren xa : Estórias que nossos avos contaram. Belém: Summer Institute of Linguistics, 1987. 88p. : il. ; 22cm. Série Estórias dos tempos antigos: v.7.
230. MĚBENGÔKRE Kabĕn: ģ pi'ôk kam já kwy ģ ujarĕj. IPREN-RE/Programa MPT/FUNAI/MEC, 2002. 116p. il.
231. MEBENGOKRE; PANARÁ; TAPAJUNA. *Atlas dos territórios Mebengôkre, Panará e Tapajuna*. Brasília: FUNAI, MEC, 2007. 273 p.
232. MEBENGOKRĚ. *Mebengokrĕ nhõ myjja ģ akre 'ģ pi'ôk*. Livro de alfabetização matemática Mebengokre. Projeto de formação dos professores Mebengokre, Panará e Tapajuna/SECAD-MEC/FALE-UFGM, 2007.
233. MICHILES, Adail Barroso e outros. *Histórias, lendas e mitos Sateré-Mawé*. Manaus: SEDUC/IER/AM, 1998. 46p.
234. MIQUILES, Adail Barroso; e outros. *A existência e a resistência da cultura Sateré- Mawé*. Manaus: SEDUC-MT; UFA, 2008.
235. MODO de ser Guarani = Mbya reko regua. São Leopoldo: Oikos, 2009.
236. MÓL, Elizeu. *Fábula Jacaroá*. Agência Mol, 2004. 158p.
237. MONITORES INDÍGENAS DA AMAZÔNIA OCIDENTAL. *Escolas da floresta*. Livro 4. Rio Branco: CPI: 1986.
238. MONTE, Nietta Lindenberg (org.). *Estórias de hoje e de antigamente dos índios do Acre*. Rio Branco: CPI-AC, 1984.
239. MOTTA, Erimita; CÔRTES, Clélia (org.). *História Kiriri*. Brasília: MEC; UFBA, 2000. 131p.
240. MUNDUKURU, Daniel. *As Serpentes que Roubaram a Noite e Outros Mitos*. São Paulo. Petrópolis, 2001. Coleção Memórias Ancestrais: Povo Mundukuru.
241. MUNDUKURU, Daniel. *Crônicas de São Paulo: um olhar indígena*. São Paulo. Callis, 2004.
242. MUNDUKURU, Daniel. *Sabedoria das Águas*. São Paulo. Global editora, 2003. Coleção Temática Indígena.
243. MUNDUKURU, Daniel. *Você Lembra, Pai?* São Paulo. Global editora, 2003. Coleção Temática Indígena.
244. MUNDURUKU, Daniel. *Coisas de onça*. São Paulo: Mercury Jovem, 2011. 39p. : il.
245. MUNDURUKU, Daniel. *Histórias de Índio*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997. 72p.

246. MUNDURUKU, Daniel. *Kabá Darebu*. São Paulo: Brinque-Book, 2002. 28 p.
247. MUNDURUKU, Daniel. *Mundurukando*. São Paulo: Editora do Autor, 2010.
248. MUNDURUKU, Daniel. *O Banquete dos Deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira*. São Paulo. Editora Angra Ltda., 1999. Coleção Jovem Século XXI. (monolíngüe Português).
249. MUNDURUKU, Daniel; BORGES, Rogério. *Contos indígenas brasileiros*. 2. ed. São Paulo: Global, 2005. 63p.
250. MUNDURUKU, Daniel; BORGES, Rogério. *Meu avô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória*. São Paulo: Studio Nobel, 2001. 39p.
251. MUNDURUKU, Daniel; CAMPOS, Rosinha. *Histórias que eu ouvi e gosto de contar*. São Paulo: Callis, 2004. 41p. (Historias que eu gosto de contar)
252. MUNDURUKU, Daniel; CAMPOS, Rosinha. *Os filhos do sangue do céu e outras histórias indígenas de origem*. São Paulo: Landy, 2005. 59 p.
253. MUNDURUKU, Daniel; CASTANHA, Marilda. *O segredo da chuva*. São Paulo: Atica, 2006. 62p.
254. MUNDURUKU, Daniel; MATÉ. *Catando piolhos: contando histórias*. São Paulo: Brinque-book, 2006. 47p.
255. MUNDURUKU, Daniel; PRIETO, Heloísa. *Antologia de contos indígenas de ensinamento: tempo de histórias*. 2.ed. São Paulo: Salamandra, 2006. 87p.
256. MUNDURUKU, Daniel; SANDOVAL, Andrés. *Um estranho sonho de futuro: casos de índio*. São Paulo: FTD, 2004. 108p.
257. MUNDURUKU, Daniel; SOUZA, Maria do Rosário Ferreira de (Mary). *O sinal do pajé*. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003. 67p.
258. MUNDURUKU. Cuiabá: Seduc, 2000. 24 p.
259. MUNIZ, Abraão Álvares e outros. *Nuya nupanipe*. Manaus: SEDUC-MT; UFA, 2008.
260. ÑAHURI; KUMARÕ. *Dahsea Hausirõ Porã ukushe wiophesase merã bueri turi: Mitologia Sagrada dos Tukano Hausirõ Porã*. Volume 5, Coleção Narradores Indígenas do Rio Negro. UNIRT/FOIRN, São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, 2004.
261. KATUKINA, Narradores e tradutores. *Noke shoviti: mitos Katukina*. CPI-AC, 1997.

262. NASCIMENTO, Paulo César N. do (org.). *Mari yeé kiti: Nossas histórias*. São Gabriel da Cachoeira, 2002. 31 p. (Tukano e Dessana)
263. NEMOMBE'U je'upy rehegua. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002. 24p.
264. NHAMHEMBO'E Nhandeaylvu. Florianópolis: Secretaria de Estado de Educação e do desporto, 1999. 20p.
265. NIMBOPYRUÁ, Catarina Delfina dos Santos Kunhã e outros. *Nhadewarupi nhande aywy ãgwã = para falarmos na nossa língua: livro de leitura nhandewa - guarani*. Brasília: MEC/SEF, 2002. 27p.
266. NIRÕ kahse ukuri turi: Yepa piro tuoñase bueri turi. São Gabriel da Cachoeira: AEITYPP, 2009.
267. NOMERU pe kōkamãwi siki. CCPY: Programa de educação, 1999.
268. O GARIMPO na Terra Indígena. Rondônia: Projeto Açai/SEDUC, 2002. 42p. Il.
269. O POVO Terena e um pouco de sua história. Brasília: MEC, [s/d].
270. OAEYRG. *Yawanawahãu wixi*. CPI-AC/OPIAC/OAEYRG, 2005. 90p. Il.
271. OCOGUEBOU, Arnaldo Vicunã; e outros. *O povo Bororo mostrando seus conhecimentos*. Cuiabá: Defanti, 2002. 51 p. Ilust. Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério. Cuiabá: Defanti, 2002. 51 p. Ilust.
272. OGPTB. *Cururugu tehiga*. Brasília: MEC, 2002.
273. OGPTB. *Werigu aru ae*. Brasília: MEC, 2002.
274. OGPTB-MEC. *Livro de Saúde Bucal*. 2ª ed. Belo Horizonte: Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües/MEC, 2007. 64p. il.
275. OLIVEIRA, Clóves Fernando Palmeira (org). *Histórias de vida*. Manaus: SEDUC/IER/AM, 1998. 65p.
276. OLIVEIRA, Edileusa Barros de; SILVA, Genésia Maria Leôncio da; SANTOS, Valdineide Rodrigues dos. *Tuxá Ibotirama: vida e cultura do povo Tuxá de Ibotirama*. Salvador: EDUNEB, 2007. 53p.
277. OLIVEIRA, Nelson Gomes de; SANTIAGO, Geovana Paulo. *Revelando os conhecimentos*. Belo Horizonte: Cipó Voador, 2005. 49 p.
278. OPIAC. *Arte do kene*. CPI/OPIAC, 2000. 40p.il.

279. OPIAC. *Caderno de reflexão do professor indígena*. Rio Branco: CPI/AC, 2005.
280. OPIAC. *Geografia Huni Kuĩ*. 2ª edição. Rio Branco: CPI, 2001.
281. OPIAC. *Nukũ Mimawa Xarabu*. Comissão Pró Índio do Acre, 2002.
282. ORGANIZAÇÃO DAS PROFESSORAS TRUKÁ. *No reino da Assunção, reina Truká*. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 124 p.
283. ORGANIZAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS SATERÉ-MAWÉ. *Sateré-Maue: pusu etiat wemué hap*. Maués (AM): MEC/PNUD/OPISM, 1997.
284. OS ANIMAIS. Projeto Tucum – Programa de formação de professores indígenas para o magistério. Cuiabá: SEE, 2002. 21p.
285. OS POTIGUARA pelos Potiguara. Baía da Traição: Serviço Gráfico/SEGRAF/ FUNAI, 2005. 56p.
286. OS SATERÉ-MAWÉ e a Arte de Construir. Manaus/Amazonas/Governo de Amazonas/ SEDUC/IER/AM, 1998.
287. PAITEREY koe ti□ = Arixãwe do povo Paiterey. Porto Velho: CIMI/NEIRO, [s/d].
288. PALUDETTO, Andrey Wilder e outros (orgs.). *Eg hárh ke to venhkarhrán ke: educação para a saúde*. Maringá, PR: Programa Interdisciplinar de Estudos de Populações, Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-história, 2006. 30p. : il. col.; 21cm.
289. PANARÁ, Perankô; PANARÁ, Mikre; alunos da escola Matukre. *Priara jô howkjya*. Brasília: MEC, [s/d].
290. PANARÁ. *Kâprepa Soti lakreja*. Livro de alfabetização matemática Panará. Projeto de formação dos professores Mebengokre, Panará e Tapajuná/ FALE-UFMG/ SECAD-MEC, 2007. 116p. Il.
291. PÃRÕKUMU, Umusi; KEHÍRI, Tõrãmu. *Antes o mundo não existia: mitologia dos antigos Desana-Kêhíripõrã*. São João Batista do Rio Tiquié: Unirt; São Gabriel da Cachoeira: Foirn, 1995. 264 p. (Narradores Indígenas do Rio Negro, 1).
292. PARTICIPANDO pega prática: a participação política. São Paulo: PUC-SP, 1982.
293. PATAXÓ HÃ-HÃ-HÃ. *Índios na visão dos índios*. THYDEWAS/MEC/ Projeto Nordeste, 2007.
294. PATAXÓ RETIRINHO. *Território e Cultura*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2007. 88p. il.
295. PATAXÓ, Kanatyó; PATAXÓ, Apinhaera. *Txopai e Itôhã*. Belo Horizonte. SEE/MG, 1997.

296. PATAXÓ, Kanátýo e outros. *O povo Pataxó e sua história*. Parque estadual do rio Doce: MEC/UNESCO/SEEMG, 1997.
297. PEEPA peikuaa kunã ha kuimba mba'asy vai? = Vocês sabem o que são doenças sexualmente transmissíveis? Mato Grosso do Sul: UCDB/NEPPI, 1998.
298. PERALTA, Anastácio e outros. *Tesai ome'ẽ vy'a* = Saúde dá alegria. Mato Grosso do Sul: UCDB/NEPPI, 1998. (Programa kaiowá/Guarani)
299. PEREIRA, Edílson (Iskuhu); LIMA, Francisca Oliveira de (Diaka); PEREIRA, João Napoleão (Nai Tãde Iskuhu); SILVA, José Arenilton Pereira da (Mãku Shawã) (ilust). *Shawã shãdipahu*. Rio de Janeiro, Acre: Museu do índio, CPI-AC, 2009. + 2 CDs de áudio.
300. WAJÃPI, Pesquisadores e professores. *Kusiwarã*. São Paulo: APINA/IEPÉ, 2009.84p.
301. WAJÃPI, Pesquisadores. *I'ã: para nós não existe só imagem*. Amapá: lepé, APINA, 2008.
302. WAJÃPI, Pesquisadores. *Jane reko mokasia*. São Paulo: lepé; Conselho das aldeias Wajãpi APINA, 2008.
303. WAJÃPI, Pesquisadores. *Jane rekoa werã*. Amapá: lepé, APINA, 2008.
304. WAJÃPI, Pesquisadores. *Jimotekokuwa*. Amapá: lepé, APINA, 2008.
305. WAJÃPI, Pesquisadores. *Ka'a rewarã*. Amapá: lepé, APINA, 2011. 80p.
306. PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro (org). *Iny*. Goiânia: UFG; Brasília: FUNAI, 2004. (Catálogo de arte).
307. PINSKY, Mirna; EUGÊNIA, Maria; PRIETO, Heloísa; HATOUM, Milton; FRIAS FILHO, Otavio; MEIRELLES, Silvinha.; CAVALCANTI, Zélia; MUNDURUKU, Daniel; COSTA, Mônica Rodrigues; GALVÃO, Edilamar; Esopo. *O livro dos medos*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998. 73 p.
308. PINTURA Corporal Ikpeng. 3º Grau indígena UNEMAT, 2005. Belo Horizonte: FALE-UFGM: SECAD-MEC. 26p. il.
309. POESIAS do Xingu. São Paulo: ISA, 1997.
310. POLECK, Lydia (org). *Ampo itajê ca atyj amcro nõ Kãm to apê: objetos do dia-a-dia Krahó*. Goiânia: UFG, 1998. 37 p. Ilust. (Coleção textos indígenas, série cultura).
311. POLECK, Lydia (org). *Dasa-kmãnãr-ze: Receitas Xavante*. Goiânia, 1998.; SEE, MEC, 2000. 20p.
312. POLECK, Lydia (org). *Iny ribe-mỹ ijyy = Textos Karajá*. Goiânia: Seduc, 1998.

313. POLECK, Lydia (org). *Receitas Krahó e Apinajé*. Goiânia: Centro Editorial e Gráfico - UFG, 1994. 31 p. :il.
314. POLICENA, Adilson Manhmur e outros. *Kãgran fa to rá*. Ijuí: Ed UNIJUÍ, 1996. 32p. il.
315. PONTES NETO, Hildebrando (org.). *Mikai Kaká*. São Paulo: Ática, 1986.
316. POTIGUARA, Eliane. *A Terra é a Mãe do Índio*. Rio de Janeiro: Grumin, 1989.
317. POTIGUARA, Eliane. *Akajutibiro: terra do índio Potiguara*. Rio de Janeiro: Grumin (Grupo Mulher-Educação), 1994. (Projeto Índio conta sua História)
318. POTIGUARA, Eliane. *Metade cara , metade máscara*. S.Paulo. Global Editora, 2005,140 p.
319. POTY, Adriano Karai e outros. *Kuaxia para mokoï ayu rupi gua nhande àra ovapaa regua: Mudanças climáticas e o povo guarani*. São Paulo: CPI, 2011.
320. POTY, Avaju. *Ara pyau: quando as flores estão em botão*. [S.l. : s.n.], 1995. 15p. : il.
321. POVO APIAKA. *Palavra Apiaka: Nhandé Nhe'eng*. Brasília: FUNAI; Brasília: UNB; Laboratório de línguas indígenas, [s/d].
322. POVO HUNI KUIN. *Huni Meka: Cantos do Nixi Pae*. Rio Branco: Comissão Pró Índio do Acre/CPI, 2007.
323. POVO kaingang: como vivia e como vive hoje. Florianópolis: SED, 1999. 40p.
324. POVO MAXAKALI. *Penãhã: livro de Pradinho e Água Boa*. Belo Horizonte: FALE/UFMG: CGEEI/SECAD/MEC, 2005. 130 p.
325. POVO MAXAKALI. *Queremos a mata de volta*. Caderno 2. CIMI-LESTE: Universidade Federal de Lavras/Programa de recuperação ambiental da área indígena Maxakali-MG. 20p.
326. POVO PATAXÓ. *Pataxó do Prado*. Salvador, 2007.
327. POVO TAPEBA. *Memória viva dos índios Tapeba: Terra demarcada, vida garantida*. Caucaia: SEDUC, 2000.
328. POVO Terena mostra parte de sua cultura- língua Terena. Brasília: MEC; Cuiabá: SEDUC-MT, [s/d].
329. POVO XAKRIABÁ. *Kupaschú Intsché*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009. 49p. il.
330. POVO YUDJÁ. *Yudjá kamena dju'a papera*. Brasília: ISA, [s/d].

331. POVOS INDÍGENAS DE MINAS GERAIS. *Memória viva*. Belo Horizonte: PIEI/MG, 2009. 196 p. + 1 CD-ROM
332. POVOS MEBENGOKRE, PANARÁ E TAPAJUNA. *Livro de saúde*. Programa de formação dos professores Mebengokre, Panará e Tapajuná/FNDE, 2005. 200p. il.
333. POYANAWA. Rio Branco: CPI, 1995.
334. PRA transar tem que se proteger. Ciências da Floresta. Rio Branco: Comissão Pró-índio do Acre.
335. PRÁTICAS pedagógicas e linguagens. 3º Grau indígena UNEMAT. 3º Grau indígena UNEMAT, 2005. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC. 39p. il.
336. PROFESSOR e ALUNO KATUKINA. *Cartilha Katukina*. Rio Branco: CPI-Acre, 1993.
337. PROFESSORAS E PROFESSORES INDÍGENAS EM PERNAMBUCO. *Caderno do Tempo*. 2ª ed. Centro de Cultura Luis Freire. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005.
338. PROFESSORES APURINÃ DO SUDOESTE DO AMAZONAS. *Asãgire*. Rio Branco: CPI, 1993
339. PROFESSORES APURINÃ. *Cartilha Apurinã*. Rio Branco: CPI-Acre, 1993.
340. PROFESSORES BANIWA E CORIPACO. *Iemakaa*. Brasília: ISA; São Gabriel da Cachoeira: FOIRN, 2001.
341. PROFESSORES BILINGUES KAINGANG E GUARANI. *Inh Kóneg Kãme*. Porto Alegre: Unijuí Ed. 1996.
342. PROFESSORES BORORÓ DA ALDEIA MERURI E O ANCIÃO DA TRIBO, ANTÔNIO KANAJÓ. *Mano: um ritual bororo e uma experiência didático-pedagógica*. Campo Grande: MEC/SEDUCMT/PNUD, 1995.
343. PROFESSORES CURSISTAS DO PROJETO ARÁ VERÁ (Turma 1). *Tekopotyryakuã*. Dourados: SED, [s/d].
344. PROFESSORES DA ALDEIA KOPENOTY. *Povo Terena mostra parte de sua cultura*. Brasília: SEE-MT, [s/d].
345. PROFESSORES DA ESCOLA INDÍGENA WAURÁ. *Wauja ogatakojatau*: livro pra alfabetização na língua Wauja. Brasília: MEC, 2004. 79 p. Ilust. Projeto Formação de Professores Indígenas do PIX - 508/2010.
346. PROFESSORES E ALUNOS CINTA LARGA. *Puúpakééj pánáe sep I*: Livro de leitura Cinta Larga. Porto Velho: NEIRO, 2002.

347. PROFESSORES E ALUNOS DA ESCOLA INDÍGENA IKPENG. *Ikpeng orempa pot*. Brasília: ISA, 2001.
348. PROFESSORES E ALUNOS DA ESCOLA MATUKRE. *Íkjêmêra Jô kâprêpa*. Projeto de formação dos professores Mebengokre, Panará e Tapajuná/ MEC, 2005. 61p.
349. PROFESSORES E ALUNOS DO POVO BORORO DAS ESCOLAS DAS ALDEIAS POBORE, PRAIÃO E TADARIMANA. *Árvores e animais*. Rondonópolis: SEE, 2001.
350. PROFESSORES E PROFESSORAS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO. *Meu povo conta*. 2ª ed. Centro de cultura Luiz Freire. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2006.
351. PROFESSORES INDÍGENAS DA PARAÍBA. *T'ña-nhembo'e potiguar – ymûana nhe'enga resé = Vamos Aprender a Língua dos Antigos Potiguaras*.
352. PROFESSORES INDÍGENAS DA REGIÃO DAS SERRAS - TERRA INDÍGENA RAPOSA SERRA DO SOL. *Filhos de Makunaími: vida, história, luta, ou vai ou racha, a luta continua*. Boa Vista: Conselho Indígena de Roraima - CIR, 2003. 124 p. Ilust.
353. PROFESSORES INDÍGENAS DE PERNAMBUCO. *Contando e escrevendo suas histórias*. Recife: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 1997.
354. PROFESSORES INDÍGENAS DE RONDÔNIA E NOROESTE DO MATO GROSSO. *Do açaí cada fruto uma história: Narrativas dos povos indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG: Cipó Voador, 2009.
355. PROFESSORES INDÍGENAS DO ACRE. *Matemática: livro 2*. Rio Branco: CPI-AC, 1995.
356. PROFESSORES INDÍGENAS DO PARQUE DO XINGU. *Histórias em quadrinhos*. São Paulo: ISA, 1997.
357. PROFESSORES INDÍGENAS DO XINGU. *Geografia indígena*. São Paulo: ISA/MEC/PNUD, 1996. 63p.
358. PROFESSORES INDÍGENAS PATAXÓ HÃ HÃ HÃE. *Vivendo, lendo e escrevendo a história Pataxó Hã hã hãe*. Salvador: MEC/SECAD, 2007. 147 p. Ilust.
359. PROFESSORES INDÍGENAS XAKRIABÁ. *Valorizando o patrimônio cultural Xakriabá*. Belo Horizonte: SEEMG, 2004.
360. PROFESSORES indígenas, nosso povo: leituras kiriri: educação diferenciada na visão do povo Kiriri. Salvador: MEC/FNDE/SEC/SUDEB, 2005.(Caderno do professor)
361. PROFESSORES indígenas, nosso povo: leituras kiriri: educação diferenciada na visão do povo Kiriri. Salvador: MEC/FNDE/SEC/SUDEB, 2005.(caderno do aluno).

362. PROFESSORES indígenas, povo Pataxó. *Leituras Pataxó: raízes e vivências do povo Pataxó nas escolas*. Salvador: MEC/FNDE/SEC/SUDEB, 2005.
363. PROFESSORES JAMINAWA. *Cartilha Jaminawa*. 2003.
364. PROFESSORES JAMINAWA. *Nuku kede nuku tsáĩ*. Rio Branco: CPI-AC, 1993.
365. PROFESSORES JEIKA KALAPALO E OUTROS. *Tisügühütu, Kukügühütu*: livro de estudo da língua Kalapalo/Nahukuá/Matipú. Brasília: MEC, 2002. 72 p. Ilust. Projeto Formação de Professores Indígenas do PIX - 507/2010.
366. PROFESSORES KADIWÉU. *Ejiwajegi: dinatitalo okomaga gobagatedi*. 2ª ed. Mato Grosso do Sul: SEE, 2005.
367. PROFESSORES KAMAIURÁ (org). *Jene Katuwetap*. Brasília: ISA.
368. PROFESSORES KRENAK. *Conne pãnda ríthioc = Coisa tudo na língua krenak*. Parque Estadual do Rio Doce: MEC/UNESCO/SEEMG, 1997.
369. PROFESSORES PATAXÓ DE BARRA VELHA. *Mãgute e Goya Pataxó*. Brasília: ANAI/MEC/CESE, 2007.
370. PROFESSORES SEPÉ KUIKURO; MUTUÁ KUIKURO; TEKI KUIKURO. *Tisügühütu, Kukügühütu*: livro de leitura e atividades de escuta na língua Kuikuro. Brasília: MEC, 2002. 52 p. Ilust. Projeto Formação de Professores Indígenas do PIX.
371. PROFESSORES SHANENAWA. *Cartilha Shanenawa*. [s/l]: [s/n], [s/d].
372. PROFESSORES TICUNA. *Cururugu tchiga*. Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües/MEC, 2002.
373. PROFESSORES TICUNA. *Direitos Indígenas e cidadania*. Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües, 2000.
374. PROFESSORES TICUNA. *Proposta curricular das escolas Ticuna*. Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngües, 2002.
375. PROFESSORES TICUNA. *Werigu are ae*. Publicado pela Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngües / Ministério da Educação, 2002.
376. PROFESSORES TRUMAI (org). *Det'a ywa is*. Brasília: ISA.
377. PROFESSORES TUPINIKIM E GUARANI. *Os Tupinikim e Guarani na luta pela terra*. Brasília: MEC, SEF, 2001. 104p.
378. PROFESSORES WAIÃPI. *Cartilha de alfabetização*. São Paulo: CTI, 1994.

379. PROFESSORES XACRIABÁ. *Livro xacriabá de plantas medicinais*. Belo Horizonte: MEC/UNESCO/SEEMG, 1997.
380. PROFESSORES XAKRIABÁ E PATAXÓ. *Encontros Traduções*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009. 27p. il.
381. PROFESSORES YANOMAMI. *Thë ã oni pihi mōyamiwi siki*: Livro para alfabetização na língua yanomae. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 118 p.
382. PROFESSORES YANOMAMI. *Thë ã oni puhi mōyamiwei siki*: Livro para alfabetização na língua yanomami. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 118 p.
383. PROFESSORES YUDJÁ (org). *Wābiseha*. Brasília: ISA.
384. PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INDIGENA PARA O ESTADO DO TOCANTINS. *Adornos e pintura corporal Karaja*. 2. ed. Tocantins: MEC/SFE/SEE-TO, 1998 47 p.
385. PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS. *Xina xunâry*. Mato Grosso: Seduc, 2002.
386. PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-PESQUISADORES TIRIYÓ E KAXUYANA DO IEPÉ. *Aprendendo português nas escolas Tiriyo e Kaxuyana*. São Paulo: Imprensa Oficial do estado de São Paulo; Macapá: Iepé, 2010. 184p. il.
387. PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-PESQUISADORES TIRIYÓ E KAXUYANA DO IEPÉ. *Praticando português nas escolas Tiriyo e Kaxuyana*. São Paulo: Imprensa Oficial do estado de São Paulo; Macapá: Iepé, 2010. 184p. il.
388. PROGRAMA WAIMIRI ATROARI. *Akypy Ika* (história do lixo). Manaus: FUNAI/Eletronorte, 1993.
389. PROJETO DE EDUCAÇÃO FORMAL SATERÉ-MAWE. *Wantym sa'awy etiat*. Brasília: OPISM: MEC, 2000.
390. PROJETO DE EDUCAÇÃO FORMAL SATERÉ-MAWE. *Warana sa'awy etiat*: livro de leitura na língua sateré-mawe. Brasília: OPISM: MEC, 2000.
391. PROJETO Interação: Por uma educação Indígena Diferenciada. Brasília: Fundação Nacional Pró-memória, 1997.
392. PROJETO TUCUM. *Boe ero*. Cuiabá: Defanti, 2001. 67 p. Ilust. Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério.
393. RECONTANDO a história do Brasil. Salvador: ANAÍ-BA, 1996.

394. RODRIGUES, Luiz Carlos Karai. *Massacre indígena Guarani: Jurua Rene nhande kuery joguero' a ague*. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2006. 24 p. Ilust. Bibliografia.
395. ROSÁRIO, Sara Silva e outros. *Artesanato*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
396. ROWATSU'U Nhorédzé: *Cartilha de leitura II*. 2. ed. experimental. Campo Grande: Ed. UCDB, 2004.
397. RUFFALDI, Nello; SPIRES, Rebeca (coord.). *Meu primeiro livro em português*. Belém: CIMI Norte II/M, 1996.
398. RUFFALDI, Nello; SPIRES, Rebeca (coord.). *No liv ixtuá: livro de histórias*. Belém: CIMI Norte II/M, 1996.
399. RUFFALDI, Nelo; SPIRES, Rebeca (coord.). *Cartilha no patoá Kheuól*. Belém: CIMI Norte II/M, 1996.
400. RURI'Õ XAVANTE, Lucas; BIASE, Helena de. *Daró Idzô'uhu watsu'u: a história da aldeia Abelhinha*. São Paulo: MasterBook, 2000. 37 p.
401. RURI'Õ, Lucas; ALUNOS DA ALDEIA ABELHINHA. *Botobo A'uwê Hoimana dzé Romdzawi na Hã: meio ambiente e cotidiano Xavante*. Barra do Bugres: UNEMAT, 2003. (Série Experiências Didáticas).
402. SABER VIVER. *Formação Intercultural de Educadores Indígenas*, UFMG, ano II, nº 2, junho. 2007. (Cadernos de Leitura)
403. SALES, Adão góg. *Vocabulário kaingang português*. Ijuí, RS: Ed. UNIJUI, 2001. 60p. 21cm. (Artesanato de idéias) "Projeto de Produção do Material Didático Bilíngüe Português-Kaingáng"
404. SALES, Adão Vyjkag e outros. *Kanhgág ag ty Ɔgty Ɔnh fã*. Ijuí: Ed. UNIJUI, 1996. 28p.
405. SALES, Adão Vyjkag e outros. *Rimy ty ném gre han*. Ijuí: UNIJUI Ed. 1996. 46p.
406. SANTOS, Deolindo dos e outros. *Seres vivos; nossas aves, animais da floresta*. Manaus: SEDUC/IER-A, 1998.
407. SANTOS, Sijanete Alves dos; BRAZ, Salvino dos Santos. *Txopai e Itôhã*. Belo Horizonte: Formato, 2000. 22 p.
408. SATARÉ, Aristides Michiles; e outros. *Sataré - Mawé: wemahara hap ko'i*. Manaus: SEDUC/IER - AM, 1998. 29 p. Ilust.
409. SATERÉ-MAWÉ. *Seres Vivos: Nossas Árvores: O Guaraná*. Manaus: SEDUC/IER-AM, 1998.

410. SAÚDE e alimentação do povo Xavante: Dahoze ò dure a' uwe' ubumro sazé. Nossa tribo/Associação aliança dos povos do Roncador, 2007. 43p. Il.
411. SAÚDE, nutrição e cultura no Xingu. São Paulo : Associação Terra Indígena Xingu : ISA, 2004. 107p. : il. col.; 21cm.
412. SCHUSTER, Lúcia (org). *Histórias Xavante*. Cuiabá: Defanti, 2001. 70p.
413. SENA , Vera Olinda; MONTE, Nietta Lindenberg (org.). *Cartilha Kaxinawa*. Rio Branco: CPI-Acre, 1993.
414. SHAMENAWA, Carla Eni; SHAMENAWA, José Augusto. *Cartilha da língua Shamenawa*. Rio Branco: Gráfica dos povos da floresta Zeno Santiago/CPI, [s/d].
415. SILVA, Abel (Kanaú). *Madijadenicca ima: histórias Kulina*. Rio Branco: CIMI-AC, 1984.
416. SILVA, Ezequiel da; NIMANGÁ, Awá. *Rekó: História em Tupi Guarani: O tamanduá do olho pequeno*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
417. SILVA, Geraldo Mosimann da e outros (orgs.). *A ciência da roça no Parque do Xingu*. São Paulo: ISA/ATIX, 2002. 64p.
418. SILVA, João Lima da; EUZÉBIO, Odair. *Contos do Guarani*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
419. SILVA, João Lira da (Werakâgua). *Mba-e mo ijypy ágüe regua: Mitos e lendas indígenas*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
420. SILVA, Juberlita Francisca Rocha e outros. *Calendário cultural indígena*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2009. 40p.
421. SILVA, Maria do Socorro Pimentel da (org.). *Buridina Mahãdu Rybè*. Goiânia: Ed. UFG, 2008. 41p. : il.
422. SILVA, Maria do Socorro Pimentel da (org.). *Iny rybè bèdèèryna*. Goiânia: Ed. UFG, 2007. 49p. : il.
423. SILVA, Otamir Souza de e outros. *O indiozinho Kali ko pénoti*. Dourados: SEE, [s/d].
424. SILVEIRA, Basílio (Karáí T. Rata); JEJUKÁ, Sebastião Fernandes. *Alfabetização Guarani Mbya*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
425. SIMOES, M. S. (org.). *Livro de Relatos Asuriní*. Belém: UFPA/IFNOPAP e UnB/IL/Lali, 2003, 64 p.
426. SOUZA, Amílson de e outros. *Poesias Sateré-Mawé*. Manaus: SEDUC/IER-A, 1998.

427. SPIRES, Rebeca (org.). *Ixtua ki no fe la no lekol*: histórias que fizemos. Oiapoque: CIMI/APIO, 1997.
428. SURUÍ, Agamenon. *Materedey*. [s.l]: [s/n], 2005. (Porto Velho: Sociedade Internacional de Lingüística). 8p. : il. ; 22cm.
429. SURUÍ, Gaami. *Muy yede de ixo om ner detana*: várias histórias. [s.l]: [s/n], 2005. (Porto Velho : Sociedade Internacional de Lingüística). 24p. : il. ; 22cm.
430. SURUÍ, Ibjaraga. *Yarikãr aki oje ewe ixo magã ojana e*. [s.l]: [s/n], 2005. (Porto Velho: Sociedade Internacional de Lingüística). 5p. : il. ; 22cm.
431. SURUÍ, Mariwetem e outros. *Toykoe maki toyje ewe tig ãh dana e*. [s.l]: [s/n], 2006. (Porto Velho: Sociedade Internacional de Lingüística) 14p. : il. ; 22cm.
432. SURUÍ, Naramatiga. *Awuru ixo, moribey txaga*. [s.l]: [s/n], 2005. (Porto Velho: Sociedade Internacional de Lingüística). 13p. : il.
433. SURUÍ, Naramatiga. *Paiter koena*. [s.l]: [s/n], 2005. (Porto Velho: Sociedade Internacional de Lingüística). 24p. : il. ; 22cm.
434. SURUÍ, Yabibi. *Materedey koe ixo tig aga ojana e*. [s.l]: [s/n], 2005. (Porto Velho: Sociedade Internacional de Lingüística). 19p. : il. ; 22cm.
435. TAMACocca huima quiracca huima = o mito kulina de Tamaco e Quira. Rio Branco: CIMI, 1986. 35 p.
436. TAMALISYN, Ujatu (org.). *Pangyej kue sep*: a nossa língua escrita no papel. Brasília: DAÍ, 1994.
437. TANOOKO: Fuduuwaadunha Ye'kuana = Festa dos caçadores Ye'kuana. Boa Vista: FUNAI, PDPI, Inpa, 2008.
438. TAPAJÚNA, Bengrôj e outros. *Tapajúna nhô tà karõ kuni ro tujarej na itha*. [Belo Horizonte]: FALE/UFMG: SECAD/MEC, 2007. 35 p.
439. TAPAJÚNA. *Tapajuná Goronã nhõ taro thakre* – Livro de alfabetização matemática tapajuná. Projeto de formação dos professores Mebengokre, Panará e Tapajuná/ FALE-UFMG/ SECAD-MEC, 2007. 52p. Il.
440. TAPIRAPE, Xario'i Carlos; ALUNOS da aldeia Tapi'itãwa. *Ipywlwe Arexemoonãwa Ra'ygãwa*. 3º Grau indígena UNEMAT, 2005. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC. 40p.
441. TARËNO tamu inponopĩ panpira (trio verhalenboek, deel 1 e 2). 2 v. Leusden: Keisi, s.d. (Mitos dos índios Tiriyo em sua própria língua contados pelos próprios Tiriyo)

442. TAUKANE, Estevão Carlos; TAUKANE, Darlene Yaminalo. *Ega kura waunlo xina: veja nosso povo, somos assim*. Brasília: FUNAI, 1993.
443. TELLES, Lucila Silva (coord. edit.). *Maino'ĩ rape: O caminho da sabedoria*. Rio de Janeiro: IPHAN, CNFPC: UERJ, 2009. 76p. Il.
444. TENÊ. *A estrela*. São Paulo: Ática, 1988.
445. TEXTOS em Waura. São Paulo: ISA, 1996.
446. TEXTOS na língua Karib: Kalapalo, Kuikuro, Matipu, Nahukwa. São Paulo: ISA, 1996.
447. TICUNA, Professores. *Ngi'ã Tanaütchicünaagü: um manual de escrita*. Benjamin Constant/Brasília: Magüta/MEC, 1992.
448. TICUNA. *O livro das arvores*. Benjamin Constant: Organização Geral dos Professores Ticuna Bilingues, 1998. 2ª ed. 96 p.
449. TISAKISU (Nossa palavra): Parque indígena do Xingu. São Paulo: ISA, 1996.
450. TKAINÃ. *Mãe-d'água: uma história dos cariris*. São Paulo: Scipione, 2008. 87p. : il. Col.
451. TORAL, André Amaral de (org.). *Eg jamen ky um: textos kanhgág*. Brasília MEC/PNUD, 1997.
452. TORQUATO, Eusébio José; GUIMARÃES, Ocivaldo Batista. *Tupana ewowi urutuwepy*. Manaus: SEDUC/IER/A., 1998
453. TOWUJEWU, Antônio Kanajó Ure. *Boe enogiegidae barege eie: classificação dos bichos*. Campinas: Missão salesiana, 1988.
454. TRESSMANN, Ismael. *Pangyjej kue sep =: A nossa língua escrita no papel: livro de leitura I*. Rondonia: Nucleo de Educacao Indigena de Rondonia, 1994 97p.
455. TRIBO Terena. Mato Grosso do Sul: SED, 2004.
456. TRINDADE, Rosa Adélia Garcia Neto (coord); alunos do 3º magistério Xavante. *Ai'uté ma rowatsu'u*. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 1998. 84p.
457. TRONCARELLI, Maria Cristina (org.). *Pape miretom yomukatohu: livro de alfabetização na língua Kaxuyana*. [Rio de Janeiro]: Museu do Índio ; São Paulo: lepé, 2010. 107p. : il. (algumas col.).
458. TRONCARELLI, Maria Cristina; WURKER, Estela (org.) *Histórias de hoje e de antigamente*. São Paulo: ISA, 1997.

459. TSAWE, Jerônimo. *A'uwê na rowatsu'u 1*. Campo Grande: Missão Salesiana de Mato Grosso, 1990. 109 p.
460. TSERETOMODZATSÉ, Frederico Ruwabzu e alunos da aldeia São Pedro. *A'uwê dure abadze hoimana dzé watsu'u*. Barra do Bugres: Unemat, 2004.
461. TUCANO, Alvaro Doethiro. *A linguagem e a resistência do índio*. Cuiabá: GTME, 1983.
462. TUCUM kejeuge eno bapera reo. Cuiabá: Projeto Tucum; SEE; Brasília: MEC, 2005.
463. TUPANA Ewowi Wrutuwepy. Manaus: GOVERNO DE AMAZONAS/ SEDUC-IER/AM, 1998.
464. TURÉ dos povos indígenas do Oiapoque. Rio de Janeiro, São Paulo: Museu do Índio, IEPÉ, 2009. 96p. il.
465. TUYUKA, João Bosco Azevedo Resende; CABALZAR, Flora Dias (org). *Histórias Tuyuka de rir e assustar*. São Paulo: Instituto Socioambiental/ Organizações Indígenas do Rio Negro/Associação Escola Indígena Utapinozona Tuyuka. ISA/FOIRN/AETH 2004.
466. TXIKÃO, Pitoga Makne; JANUARIO, Elias; SILVA, Fernando Selleri (orgs). *Brinquedos e brincadeiras Ikpeng*. Barra do Bugres: UNEMAT, 2010. 52p. (Série experiências didáticas).
467. UGUTAERU'U y tikunaaru cagu'u aru natchiga oregu aru gu. Manaus: Associação Comunidade Wotchimaucu; Comunidade Tikuna de Manaus, 2007.
468. UMA História Kaingang de São Paulo: Trabalho a muitas mãos. Brasília: SEF/MEC/ MARI. 2001.
469. Umusi Pãrõkumu (Firmiano Arantes Lana); Tõrãmu Kehíri (Luiz Gomes Lana). *Antes o mundo não existia: mitologia dos antigos Desana-Kehíripõrã*. 2. ed., rev. e ampl. São João Batista do Rio Tiquie, (AM); São Gabriel da Cachoeira, AM: UNIRT; FOIRN, 1995. 264p. (Coleção Narradores Indígenas do Rio Negro; 1)
470. USHE tanãti wixi = Calendário indígena. Rio Branco: CPI, 1995.
471. VAITI, Valdenice Cardoso. *Dicionário bilíngüe ilustrado: língua portuguesa e língua kaingang*. São Paulo: FEUSP/MagInd, 2003.
472. VALE, Maria Carmen Rezende do; BRUNO, Ana Carlo (orgs). *Livro de alfabetização Waimiri-Atroari: Wenpatypy ikaa*. Manaus: Editora da Amazônia, 1996. 78 p.: il.
473. VAMOS criar peixes. Rio Branco: CPI, [s/d].
474. VAN VELTHEM, Lucia Hussak; LINKE, Iori Leonel Van Velthem (orgs.). *Livro da arte gráfica Wayana e Aparai: Waiana anon imelikut pampila: Aparai zonony imenuru papeh*. [Rio de Janeiro]: Museu do Índio; [São Paulo]: Iepé: 2010. 94p. : il. (algumas col.).

475. VÃÑHKALA jô kabel. Florianópolis: Secretaria de Educação e do Desporto, 1999. 24p.
476. VERÍSSIMO, Lídia Krexu Rete. *Varai para'i regua*. Curitiba, 2001. 28p.
477. VICUNA, Bárbara; MONTE, Nietta Lindenberg (orgs). *Fábrica do índio*. Rio Branco: CPI-Acre, 1985.
478. VIDA e Meio Ambiente. 3ºGrau indígena UNEMAT, 2005. Belo Horizonte: FALE-UFMG: SECAD-MEC. 46p. il.
479. VIDA na selva. Mato Grosso do Sul: SED, 2004.
480. VILELA, José. *Xununu Tamu*. Cuiabá: SEC, 1998.
481. VINNYA, Adaiso Luiz; TEIXEIRA, Gleyson de Araújo; OCHOA, Maria Luiza Pinedo. *Costumes e tradições do Povo Yawanawá*. [Belo Horizonte, MG]: [UFMG/FALE]; [SECAD/MEC], [2007]. 179 p.
482. VOVÓ SALOMÉ. *Rói-rói, o último índio Pé Verde*. São Paulo: Edições Paulinas, 1988.
483. WAIÃPI, Aikÿry e outros. *Livro de artesanato Waiãpi*. Centro de Trabalho Indigenista Brasília: MEC, Secretaria de Educação Fundamental, 1999. 60p.
484. WAIMARE. Cuiabá: Seduc, 2000. 16p.
485. WAIMIRI ATROARI. *Akyrpy ika*. Manaus: Programa Waimi - Atroari, 1993.
486. WAJÃPI, A. e outros. *Começo de conversa*. São Paulo: Iepé/MEC/UFMG, 2008. 103p.
487. WAJÃPI. *Livro de Leitura em Português: Curso dos Professores na Cidade*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1992.
488. WAJÃPI. *Alguns conhecimentos sobre agricultura*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE. 2007.
489. WAJÃPI. *Cadernos de pesquisa wajãpi nº. 1: livro de leitura em Português*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2005.
490. WAJÃPI. *Cadernos de pesquisa wajãpi nº. 2: livro de leitura em Português*: Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2005.
491. WAJÃPI. *Cadernos de pesquisa wajãpi nº. 3: livro de leitura em Português*: Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2005.
492. WAJÃPI. *Cartilha de Matemática Sem Números*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1994.

493. WAJÃPI. *Cartilha dos Professores Waiãpi: Alfabetização em Wajãpi*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1994.
494. WAJÃPI. *Conversando sobre verminoses: livro de textos em Português*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1999.
495. WAJÃPI. *Jane kwer Kareta re tui upa Okusiwa Kupa: livro de leitura em Wajãpi*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2000.
496. WAJÃPI. *Jane reko re jimoe'a*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2008.
497. WAJÃPI. *Jane Yvy Jimõsã'ãga Gwer Kareta: livro de leitura e exercícios em Wajãpi*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1999.
498. WAJÃPI. *Janerovijãgwerã kô Yvy kwer amõ Janerã'ãga Yvy kwerã: Livro de leitura em Wajãpi*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2004.
499. WAJÃPI. *Jãvi rewarã*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2008.
500. WAJÃPI. *Kusiwa: Exercícios de Coordenação Motora*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1990.
501. WAJÃPI. *Livro do Artesanato Wajãpi*. Centro de Trabalho Indigenista. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Fundamental, 1999.
502. WAJÃPI. *Livro dos Mapas: Território Waiãpi*. Livro bilíngüe de textos e exercícios. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1992.
503. WAJÃPI. *Mijar Rewar Kareta: livro de leitura e exercícios em Wajãpi*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1999.
504. WAJÃPI. *Moraita rewarã: livro de leitura em Wajãpi*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2006.
505. WAJÃPI. *Nova Matemática sem Números: cartilha de Matemática em Wajãpi*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, [s/d].
506. WAJÃPI. *O livro das mulheres wajãpi: ensino de português*. Aldeia Aramirã: CTI, 2000. 28p.
507. WAJÃPI. *Relatos da Demarcação da Terra Indígena Waiãpi: livro de textos e exercícios em Português*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1999.
508. WAJÃPI. *Simo Katu Jane Rena Ypy: livro de leitura e exercícios em Wajãpi*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2002.

509. WAJÃPI. *Taa rewarã*: livro de leitura em Wajãpi. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2005.
510. WAJÃPI. *Temitãgwerã kō re jimo’ea*. Livro de leitura em Wajãpi. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2007.
511. WAJÃPI. *Textos de Leitura em Português sobre a Cidade*. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 1993.
512. WAJÃPI. *Textos de Pesquisa*. Série composta de 12 volumes em Wajãpi, com resultados de pesquisas dos professores. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2005.
513. WAJÃPI. *Wajãpi kō remi’u’y*: waivigwerã ayvukwerã kareta. Livro de leitura em Wajãpi. Amapá: Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE, 2007.
514. WATUMINPIEN waparadan day : estudando em nossa língua. Boa Vista, RO: Núcleo de Educação Indígena, 1992. 82p. : il. ; 30cm.
515. WERIMEHE; PATAXÓ, Kanátyo. *O machado, a abelha e o rio*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, Cípo Voador, 2005. 56 p.
516. WISERI Makañe niromakãne: Casa de Transformação: Origem da vida ritual Utapinozona Tuyuka. São Gabriel da Cacheira: AEITU; São Paulo: ISA, 2005. (Vários colaboradores)
517. WRIGHT, Robin M. (org.). *Waferinaipe lanheke, a sabedoria dos nossos antepassados: histórias dos Hohodene e dos Walipere-Dakenai do rio Aiari*. Rio Aiari: Acira; São Gabriel da Cachoeira: Foirn, 1999. 192 p. (Narradores Indígenas do Rio Negro, 3).
518. WÜLKER, Estela (org.). *Livro de História (vol.I)*. Parque indígena do Xingu: ISA/RFI/MEC, 1998.
519. XAKRIABÁ KRENKÁ. *Páginas de um destino*. [s.l.]: [s.ed.], [s.d.]. 20 p.
520. XAKRIABÁ, Povo. *Literatura Xacriabá*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005.
521. XUCURU filhos da natureza: uma história de resistência e luta. Olinda: Centro de cultura Luiz Freire/Projeto Xucuru, 1997. 76p. il.
522. XUKTUX, Ukoxuk Xi; ALVES, William Rosa. *Geografia da nossa aldeia = Uxuxet ax, hãmxeka ãgtux*. Brasília: MEC; [Belo Horizonte]: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000. 49 p.
523. YAMA Ki hwerimamouwi the a oni = Palavras escritas para nos curar. Brasília: MEC/SEF/CCPY, 1998. 91 p.

524. YAMÃ, Yaguarê. *Kurumi Guaré no coração da Amazônia*. São Paulo: FTD, 2007. 81p. : il. (algumas col.)
525. YAMÃ, Yaguarê. *O totem do rio kãwéra e outros contos fantásticos*. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2010. 55p. : il. 23cm.
526. YAMÃ, Yaguarê. *Puratig: o remo sagrado*. 2.ed. São Paulo: Peiropolis, 2001. 45p. (satere mawe)
527. YAMÃ, Yaguarê. *Sehaypóri: O livro sagrado do povo Saterê Mawé*. São Paulo: Peiropolis, [s/d].
528. YAMÃ, Yaguarê. *Wirapurus e muirakitãs: histórias mágicas dos amuletos amazônicos*. [s/l]: [s/n]: 2009
529. YAMÃ, Yaguarê; BENTES, Frank. *O caçador de histórias= Sehay Ka'at Haría*. São Paulo: Martins Fontes, 2006. 79p.
530. YANOMAMI. *Ipa pata pe kahiya turu*. Boa vista: CIMI, 2001.
531. YANOMAMI. *Kami yama kini yama the thaiwi the a oni siki*. [s/l]:[s/n], [s/d].
532. YAWANAWÁ, Joaquim Tashkã; e outros. *Na wichipa nete tapiwe*. Rio Branco: CPI-AC, 1993.
533. YAWANAWÁ. *Name awea?*. [s/l], [s/d].
534. YORÃ vana wicha ni pei rao: remédios do mato. CTI: 2005. Coleção Educação Marubo. 103p. Il.
535. YUMEBŪ Miyui. Rio Branco: CPI, 1997.
536. ZORTHEA, Kátia Silene, e outros. *Xavante*. Cuiabá: Defanti, 2003. 104 p. Ilust. Projeto Tucum - Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério.
537. ZORTHEA, Kátia Silene; MENDONÇA, Terezinha Furtado de (orgs). *Boe pago bapera reo Tucum doge eigoiare towuje pagai*. Cuiabá: Defanti, 2003. 43 p. Ilust. Projeto Tucum - Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério.
538. ZWETSCH, Roberto (org.). *Maronahuacodedenicca ima madija atti – Histórias dos mortos*. Rio Branco: IECLB/CIMI, 1987.

CONCLUSÃO

Essa experiência que tenho tido desde 2007 junto a alguns povos indígenas do Brasil na construção de uma educação escolar diferenciada, em especial, na produção de livros e outras mídias, tem sido muito importante e gratificante para mim. O trabalho junto ao FIEI, ao Literaterras, à Funai, a algumas secretarias de educação em cursos de formação de professores indígenas e também junto a outros projetos tem me feito crescer muito, não só como professora e pesquisadora, mas também como pessoa. Ter a oportunidade de formalizar essa experiência nesta dissertação é valioso para mim.

Durante esses anos, pude acompanhar diversos professores indígenas, em especial no desenvolvimento de suas pesquisas, e tenho observado cada vez mais como os índios têm se colocado em suas pesquisas e agido como historiadores, amadurecendo no sentido de que suas pesquisas têm ido cada vez mais além da transcrição da fala de seus mais velhos, e abarcado um olhar crítico por parte dos pesquisadores indígenas, que confrontam olhares e refletem sobre o passado, o presente e o futuro.

Este trabalho de assessoria junto aos professores e pesquisadores indígenas durante o desenvolvimento de suas pesquisas também me fez perceber a pesquisa de outra forma, mais próxima da realidade e da experiência de cada um. Os textos indígenas muitas vezes são escritos por eles como um relato de uma vivência, e isto, de alguma forma, me influenciou, e esta influência aparece em meu texto, que por vezes figura mais como relato, apresentando alguns

traços de oralidade e se afastando do registro acadêmico, o que, a meu ver, o enriquece em um certo sentido.

Percebo também em meus encontros com os índios e em minhas idas às aldeias que os índios estão cada vez mais se apropriando de meios tecnológicos, como computador, gravador, câmera de vídeo, máquina fotográfica, celular, internet, e, de certa maneira, é isso o que mais demandam de nós: a tecnologia de comunicação¹⁰³ e o conhecimento técnico. A maioria dos editais de que os povos indígenas participam hoje estão relacionados ao registro de seus conhecimentos e aspectos culturais através desses meios, e, como tal, sempre demandam equipamentos e cursos que os capacitem para realizar seus projetos de forma independente. Hoje, nas aldeias, vemos vários membros da comunidade com autonomia para fazer filmes, documentários, montar livros, etc. Essa tecnologia é utilizada cada vez mais por eles, da forma que lhes agrada e que condiz com a realidade de cada povo. Mas não é somente de forma séria e com fins específicos que a tecnologia entra nas aldeias, mas também com o fim de divertir, de comunicar, de trocar ideias e informações, como por exemplo, o uso do celular. A maioria dos índios gosta e quer ter um aparelho de celular, mas não para telefonar, uma vez que não existe sinal telefônico na maioria das aldeias, mas para tirar fotos, gravar seus cantos e histórias, trocar músicas e fotos. É até engraçado o fato de que a primeira vez que fiquei sabendo da função *bluetooth*¹⁰⁴ foi em uma aldeia Mebengokre, no meio da floresta, em que vários professores estavam com celular, trocando músicas e fotos através dessa função.

De uma maneira geral, as civilizações ameríndias que sobreviveram (e sobrevivem) ao contato com a civilização ocidental são aquelas que bem souberam adaptar e incorporar os elementos desta à sua própria cultura. Convivendo com a idealização do índio, é perceptível a

¹⁰³ Enfoco aqui a tecnologia de comunicação, que abrange a fotografia, o vídeo, a gravação digital, a reprodução de música, a tecnologia de áudio e som e a Internet, mas não é só ela que percebo como sendo de grande interesse aos povos indígenas do Brasil. Também posso citar as tecnologias elétricas, como a energia elétrica e a informática, e as clássicas, como a escrita e medicina ocidental, por exemplo.

¹⁰⁴ *Bluetooth* é uma tecnologia que permite conectar e trocar informações entre dispositivos como telefones celulares, notebooks, computadores, impressoras e câmeras digitais através de uma frequência de rádio de curto alcance globalmente segura e livre.

decepção dos “brasileiros civilizados” em relação aos seus compatriotas “selvagens”: os índios e os filhos dos índios teriam se tornado aculturados? Afinal eles usam roupa, chinelo e até câmera de vídeo. Acontece que os povos indígenas que não aprenderam a conviver com a “civilização vencedora” não sobreviveram. Os índios hoje perceberam a importância de escrever e registrar sua cultura e tradição, fazendo livros, vídeos e sites na internet. Estão também formando professores e ensinando os números, a língua materna e sua representação escrita. Há entre os índios brasileiros a necessidade latente de compreender os códigos legislativos aos quais estão sujeitos. Os que não compreendem vão virando lendas e desaparecendo junto com as árvores e os bichos da terra.

A escrita e a publicação de livros pelos índios hoje é um ato político bem definido dos povos que buscam sua afirmação. Sempre bem ilustrados e muitas vezes rechedos de fotografias, os livros reforçam esse caráter, muitas vezes remontando ao tempo anterior ao contato para reforçar seus direitos hoje. A apresentação da história desses povos pelos seus olhares e o de seus anciãos, em oposição à historiografia oficial, também reforça o caráter de afirmação identitária desses livros.

Os índios que não aprenderam a usar as armas de fogo, a contar dinheiro e que não escreveram em papel sua história e tradição são os índios que adormecem (e adormecerão) debaixo do asfalto de nossas belas cidades. Como nos lembra o uruguaio Eduardo Galeano, as ruas e praças de toda a América¹⁰⁵ estão repletas de homenagens e monumentos erguidos aos seus traficantes de almas e caçadores de gente.¹⁰⁶

O número de títulos publicados que reuni ao realizar o levantamento dos livros indígenas também me surpreendeu. Inicialmente, não imaginava que essas publicações ultrapassassem a casa dos 300, e acreditava que o Literaterras possuía a maioria dos livros publicados pelos índios do Brasil, porém, ao visitar outros acervos, percebi que existe o que se poderia caracterizar por

¹⁰⁵ Inclusive da América do Norte.

¹⁰⁶ GALEANO. *As veias abertas da América Latina*, p. 53.

um movimento literário por parte dos povos indígenas do Brasil. Eles estão produzindo pesquisas e livros e formando alianças com ONGs, núcleos de pesquisa e Universidades para poderem concretizar seus projetos, publicar seus livros e filmes, etc. E, apesar de ter levantado 538 livros, acredito que não tenha conseguido recolhê-los em sua totalidade. Estimo que haja mais livros, e que esta produção já chegue à casa de 600 livros publicados. De qualquer forma, o Literaterras está trabalhando na construção de um Acervo Indígena na UFMG e esse levantamento servirá de subsídio para se implementar um acervo mais completo desses livros, que será o primeiro no Brasil, o que, a meu ver, é de extrema importância. Sinto-me feliz de ter contribuído para isso.

Os livros indígenas e suas múltiplas grafias nos permitem conhecer a história e a arte narrativa desses povos, bem como suas cerimônias, crenças e festas, mas, mais que isso, permitem-nos aproximar da visão de mundo e da realidade de cada povo autor. A história – na maioria das vezes narrada pelos velhos, que contam desde quando só seus antepassados existiam e nem o céu estava completamente formado ainda até os dias de hoje – dos massacres, da luta pela terra e pelos direitos de ser índio é apresentadas de forma firme e coesa em vários livros, nos quais os índios se apresentam como povos fortes e lutadores, que conseguem, apesar de todas as estatísticas contrárias, sobreviver e manter viva a sua tradição e cultura.

Ao buscar esses livros, pude conhecer e folhear muitos deles, e, a partir disso, posso afirmar que, em sua maioria, eles partilham de um trabalho visual forte e característico, através do qual o livro indígena se destaca do livro não indígena. Para ilustrar a força visual desses livros, relato minha visita ao ISA, em Brasília. Quando cheguei à sede, falei de minha pesquisa e a secretária disse que não possuíam nada de autoria indígena em seu acervo de Brasília, mas que eu podia dar uma olhada se quisesse, e, em meio a vários livros, uma lombada me chamou a atenção e era justamente aquele o único livro de autoria indígena que eles possuíam naquela sede. Esta característica, através da qual se pode perceber também um forte estilo autoral de cada povo, expresso através de suas várias escritas, é algo que percebo como sendo de grande relevância e, apesar de ter tentado expor e questionar a partir de algumas obras nesta dissertação, entendo

que seja uma característica que deva ser melhor estudada e pesquisada com os autores indígenas, pois a sua relevância é inegável.

Recentemente, como disse anteriormente, tive a oportunidade de conhecer uma pesquisa de mestrado relacionada à linguagem visual nos livros indígenas,¹⁰⁷ realizada pela pesquisadora e artista gráfica Ingrid Lemos Costa. A dissertação foi defendida em julho de 2011 na Universidade Federal Fluminense. Em sua dissertação, a autora, partindo da ideia de que o desenho nos livros indígenas é sua parte mais relevante e que os povos indígenas, sendo povos tradicionalmente ágrafos, que transmitiram e ainda transmitem seus conhecimentos e aspectos culturais através da oralidade, das formas de fazer, dos ritos, das histórias, inscrevendo seus padrões nos objetos, nas danças e nas pinturas corporais, propõe que o corpo é o livro que sempre esteve presente nas sociedades indígenas, um *corpo-livro-indígena*. Ela também estende essa função aos artesanatos e utensílios, como *livro-utensílio* ou *livro-artefato*, como se vê pelos trechos abaixo:

Não poderia o corpo ser o livro que nós não enxergamos com nosso olhar de caraíba? O corpo é a matéria que mais transporta os conhecimentos indígenas “... podemos afirmar que entre os ameríndios artefatos são como corpos e corpos são como artefatos.” (Lagrou, 2009:39). Se corpos são artefatos e artefatos em alguns casos podem ser considerados “objetos”, os corpos poderiam ser os “objetos” de transporte ancestral de toda uma gama de cultura material e imaterial.¹⁰⁸

Em segundo plano, os objetos e ritos. Uma cesta, uma tipoia, um tipiti, um utensílio cerâmico, uma flecha, uma borduna, cada um desses objetos transmite um conhecimento, um fazer, e também um ritual, seus processos, suas danças com o posicionamento de corpos no espaço da aldeia. Poderiam, em menor proporção, serem considerados como “livro-utensílio ou livro-artefato”.¹⁰⁹

Essa é uma ideia interessante, que propõe compreender o livro impresso como sendo mais um suporte para a transmissão dos conhecimentos desses povos, mas que exerce uma função muito semelhante a que o corpo e os artefatos produzidos pelos povos indígenas sempre exerceram na manutenção dos conhecimentos.

¹⁰⁷ COSTA. *Livro, livro indígena, livro de artista*.

¹⁰⁸ COSTA. *Livro, livro indígena, livro de artista*, p. 72.

¹⁰⁹ COSTA. *Livro, livro indígena, livro de artista*, p. 73.

Este trabalho junto aos povos indígenas e ao Literaterras também me abriu as portas para o mundo das artes gráficas. Foi a partir dele que comecei a aprender não somente os programas de editoração eletrônica, como também a função e a importância do artista gráfico na construção de livros. O Design gráfico e sua função prática e comunicacional foi algo que fui percebendo e compreendendo melhor através desse trabalho e da pesquisa que originou esta dissertação, pois pude estudar e refletir sobre os livros indígenas também a partir dessa perspectiva. O trabalho do artista gráfico como um tradutor, alguém cuja função é assegurar que as informações fornecidas pelos autores sejam apresentadas da maneira mais adequada possível ao leitor, guiou e embasou algumas das reflexões e apontamentos desta dissertação. De uma forma geral, durante o curso de Mestrado tive a oportunidade de aprofundar os estudos nesta área, e cada vez mais ela tem se apresentado para mim como uma profissão cada vez mais interessante. Nesse sentido, acho que posso dizer que, nos cursos de formação intercultural que participei, assim como vários professores indígenas se formaram em diversas áreas, eu também me formei, ou pelo menos me iniciei nessa área.

Enfim, escrever, refletir e pesquisar sobre os livros indígenas foi uma experiência muito importante para mim. Esses livros que estão sendo publicados representam tradições importantes, patrimônios culturais que devem ser preservados e respeitados. Por iniciativa dos próprios povos indígenas, em parceria com indigenistas e educadores não índios, cada vez mais ouvimos suas vozes, conhecemos suas histórias e respeitamos suas tradições.

Mas a luta ainda não acabou, é uma luta constante, dizem os velhos, a tradição deve continuar. A tradição e a modernidade nos livros indígenas se encontram, pois, no mundo de hoje, manter a tradição está cada vez mais difícil. Hoje, a maioria dos povos vive em meio às cercas de arame farpado das fazendas que rodeiam seus territórios; não é mais possível viver só da caça e da coleta, e as doenças que os brancos trouxeram não são curadas com remédios da mata. A dependência do branco é inevitável. Os mais velhos sabem de tudo isso, não é novidade alguma

para eles, a única coisa que esperam é que pelo menos seus costumes, sua terra e seu povo sejam respeitados, e é essa a maior mensagem que esses livros nos passam.

Acredito que esta pesquisa, além de contribuir para os estudos sobre a literatura indígena, possa contribuir também para uma melhor compreensão da totalidade de nossa cultura brasileira. A busca pela compreensão das ideias de nossos antepassados indígenas sempre teve um papel secundário na produção intelectual e cultural do país. Ainda hoje, a historiografia oficial conta aos brasileiros que os seus antepassados estavam na Grécia ou em algum lugar remoto do Mediterrâneo; o que gera um grave problema em nossa identidade social seguindo o viés da origem monocultural branca. As culturas africana e ameríndia são vistas por nós, brasileiros, na maioria das vezes, com o mesmo exotismo com que o europeu as vislumbrou; são estrangeiras à nossa própria cultura, como se não pertencessem a nós mesmos.

É assim! É assim que vamos continuar vivendo. Eu sou velho e enquanto viver vou seguir transmitindo a Tradição. Mesmo vestindo roupa, mesmo com algumas coisas que aprendemos com os *warazu*. Vamos continuar essa Tradição. Sempre.

Este espaço, este território é fundamental para continuar nossa Tradição. O território e a Tradição têm que ser respeitados.

É assim que eu estou falando. Vocês, meus netos, têm que tomar cuidado. Têm que cuidar de todo esse ensinamento.

A Tradição deve permanecer. Ela vem de antes de nós e vai seguir em frente.¹¹⁰

¹¹⁰ SEREBURÃ e outros. *Wamrêmé Za'ra*, p. 22.

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, Nelson Gomes de; SANTIAGO, Geovana Paulo. *Revelando os conhecimentos*. Belo Horizonte: Cipó Voador, 2005. (Caixinha xacriabá).

ALENCAR, José de. *O guarani; Iracema; Ubirajara: romance brasileiro*. [s/l]: [s/n.], 1972. 326 p.

ALMEIDA, Maria Inês de. *Desocidentada: experiência literária em terra indígena*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

ALMEIDA, Maria Inês de. *Ensaio sobre a literatura indígena contemporânea*. 1999. Tese. (Doutorado em Literatura e Crítica Literária) – PUC, São Paulo.

ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. *Na captura da voz*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ANDRADE, Oswald de. Manifesto Antropófago. *Revista de Antropofagia*, n. 1, p. 3, maio de 1928.

AQUINO, Marcia Rodrigues. *Kusiwa: O corpo como mídia da vaidade, memória e resistência cultural Wajãpi*. Trabalho apresentado no NP 13 - Comunicação e Cultura das Minorias no XXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Porto Alegre RS, 2004. Disponível em: <<http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/bitstream/1904/18055/1/R0393-1.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

ASSIS, Machado de; ANDRETTA, Sandro Waldez. *Instinto de nacionalidade: & outros ensaios*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999. 80 p.

BARTHES, Roland. A morte do autor. In: _____. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p.57-64.

BARTHES, Roland. *A Aula*. 7. ed. São Paulo: Cultrix, 1996.

BEAUVOIR, Simone de. Que peut la littérature? In: VANOYE, Francis. *Expression communication*. Paris: Arnaud Colin, 1973.

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: _____. *Magia e técnica, arte e política*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. (Obras Escolhidas, 1) p. 197-221.

BLANCHOT, Maurice. *O livro por vir*. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 385 p.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição: Republica Federativa do Brasil, 1988*. Brasília: Senado Federal, Centro Grafico, 1988.

BRINGHURST, Robert. *Elementos do estilo tipográfico: versão 3.0*. São Paulo: Cosac & Naify, 2005. 423 p.

CAMPOS, Haroldo de. *Da transcrição: Poética e semiótica da operação tradutora*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2010. (Cadernos viva-voz)

CAMPOS, Haroldo de; VIEIRA, Trajano. *Galáxias*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2004. (1 CD-Rom.)

CÂNDIDO, Antônio. *Formação da literatura brasileira: Momentos decisivos*. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981. 2 v.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. *A inconstância da alma selvagem: e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

CAXIXÓ, Djalma. Transcrição de depoimento feita por Amanda Lima. Aldeia Capão do Zezinho, Município de Martinho Campos, Minas Gerais, março de 2010. (manuscrito).

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, Literatura e História: Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

COSTA, Ingrid Lemos. *Livro, Livro Indígena, Livro de Artista – um Recorte Sobre a Linguagem Visual dos Ikpeng*. Rio de Janeiro, 2011. 198 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Ciência da Arte, Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2011.

COUTO, Ronan Cardoso. *A escolarização da linguagem visual: Uma leitura dos documentos ao professor*. Belo Horizonte: UFMG, 2000. 160 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

DENIS, Ferdinand. Resumo da história literária do Brasil. In: CÉSAR, Guilhermino. *Historiadores e críticos do Romantismo: A contribuição europeia*. São Paulo: Edusp, 1978.

DERIVE, Jean. *Oralidade, literarização e oralização da literatura*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2010. (Cadernos Viva Voz).

DIAS, Gonçalves. *Obras completas*. São Paulo: Cultura, 1959. 504p. (Série Os mestres da língua)

FALEIROS. Álvaro. *O tipográfico e o topográfico na tradução poética: a visibilidade do poema Voyage de Guillaume Apollinaire*. Disponível em: <www.periodicos.ufsc.br>. Acesso em: 23 nov. 2011.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Tradução de António Fernando Cascais e Edmundo Cordeiro. 6. ed. [Lisboa]: Vega, 2006. 160 p.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELOS, Ana Cristina de; BORGES. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 8. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007. 255 p.

FUNAI. Site oficial da Fundação Nacional do Índio. Disponível em: <www.funai.com.br>. Acesso em: 26 mar. 2012.

GALENO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. 36ª ed. aum. Tradução de Galeno de Freitas. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994. 307 p. (Estudos latino-americanos, v. 12).

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. *Tempos de escrita*. 2. ed. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2008. 36p.

KAXINAWÁ, Professores Indígenas. *Shenipabu Miyui: história dos antigos*. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

LUPTON, Ellen. *Pensar com tipos: guia para designers, escritores, editores e estudantes*. São Paulo: Cosac & Naify, 2006. 181 p.

MALLARMÉ, Stephane. *Um lance de dados jamais abolirá o acaso*. Disponível em: <<http://poenocine.blogspot.com.br/2009/12/lance-de-dados.html>>. Acesso em: 26 mar. 12.

MAXAKALI, Rafael e outros. *Hitupmã'ax: curar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG: Cipó Voador, 2008. 266 p.

MESCHONNIC, Henri. *Critique du rythme: anthropologie historique du langage*. Lagrasse: Verdier, 1982.

_____. *Linguagem, ritmo e vida*. Tradução de Cristiano Florentino. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006. (Cadernos Viva voz).

MONTE, Nietta Lindenberg. O livro e sua construção. In: KAXINAWÁ, Professores Indígenas. *Shenipabu Miyui: história dos antigos*. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008. p. 05-21.

NIMUENDAJU, C. *Mapa etno-histórico*. Rio de Janeiro: IBGE, 2002. Edição fac-similada. (mapa)

ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra*. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papirus, 1998.

PAPPIANI, Ângela (apappiani@gmail.com). *Resposta à indagação sobre o tratamento do texto em língua indígena em Wamreme za'ra*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por amandalima@yahoo.com.br em 19 mar. 12.

POVO XAKRIABÁ. *Com os mais velhos*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005. (Caixinha xacriabá).

_____. *Conversa*. Manaus: Rec studio, 2005. (CD de áudio). (Caixinha xacriabá).

_____. *Iaiá Cabocla*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005. (Caixinha xacriabá).

_____. *Kupaschú Intsché*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009. 49 p.

PROFESSORES INDÍGENAS DE MINAS GERAIS. *Memória Viva*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2009.

PROFESSORES XAKRIABÁ E PATAXÓ. *Encontros Traduções*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009.

REGO, Cláudia de Moraes. *Traço, letra, escrita: Freud, Derrida, Lacan*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. Disponível em: <www.portaldetonando.com.br>. Acesso em: 12 mar. 2012.

SEREBURÃ e outros. *Wamrême Za'ra: nossa palavra: mito e história do povo Xavante*. São Paulo: Senac, 1998.

SILVEIRA, Elza Gonçalves da. *Sobre a literatura xacriabá*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005. (Caixinha xacriabá)

SIMÕES, Henrique Campos (Org). *O achamento do Brasil: A carta de Pero Vaz Caminha a El-rei D. Manuel*. 2. ed. Salvador: EGBA; Ilheus: Editus, 2000. 59 p.

TREECE, Davis. *Exilados, aliados e rebeldes: o movimento indianista, a política indigenista e o Estado-nação imperial*. São Paulo: Edusp e Nankim, 2008.

VANOYE, Francis. *Expression communication*. Paris: Arnaud Colin, 1973.

WAJÃPI, Povo. *Ija mã'e kô*. Iepé: FALE/UFMG; SECAD/MEC, 2007.

WIKIPÉDIA. Enciclopédia Virtual. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Autor>>. Acesso em: 24 nov. 2011.

XAVIER, Liliana Vasconcelos. *Literatura Indígena no Brasil: experiência introdutora*. Belo Horizonte, 2010. Pesquisa de iniciação científica – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2010. (Programa: Fundep/Santander).

ZUMTHOR, Paul. *Introdução à poesia oral*. 2. ed. Tradução de Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat e Maria Inês de Almeida. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. 354 p.

Partindo da experiência que tenho tido junto a alguns povos indígenas na produção de livros e também de um levantamento realizado em várias partes do país, através do qual pude conhecer grande parte dos livros de autoria indígena publicados no Brasil, traço um panorama desta produção, remontando a história dos povos indígenas em suas relações com a escrita e com a produção de livros. Também busco refletir sobre o texto, a imagem e o projeto gráfico nestas obras, analisando o livro indígena em duas dimensões, uma, que é o texto em si, a mensagem e a língua em que é transmitido; e outra, que é o livro como objeto físico, seu projeto gráfico: o formato, a fonte, as cores, as imagens e a composição da página, verificando assim o tratamento que se tem dado ao texto a fim de se manter a oralidade, a historicidade e a cultura, no registro impresso.

