

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE LETRAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS**

Alice Bicalho de Oliveira

**FÁBRICA DA FLORESTA:**  
**A edição de livros indígenas como prática orgânica**

Belo Horizonte  
2021

Alice Bicalho de Oliveira

**FÁBRICA DA FLORESTA:  
A edição de livros indígenas como prática orgânica**

Versão Final

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Letras: Estudos Literários.

Área de Concentração: Teoria da Literatura e Literatura comparada

Linha de Pesquisa: Literatura, outras Artes e Mídias (LAM)

Orientadora: Márcia Maria Valle Arbex

Coorientadora: Maria Inês de Almeida

Belo Horizonte  
2021

O48f Oliveira, Alice Bicalho de.  
Fábrica da Floresta [manuscrito] : a edição de livros indígenas como prática orgânica / Alice Bicalho de Oliveira. – 2021.

318 f., enc.: il., color.

Orientadora: Márcia Maria Valle Arbex.

Coorientadora: Maria Inês de Almeida.

Área de concentração: Teoria da Literatura e Literatura Comparada.

Linha de Pesquisa: Literatura, Outras Artes e Mídias.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais,  
Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 194-207.

Apêndices: f. 208-306.

1. Literatura indígena – Brasil – Teses. 2. Editores e edição – Teses 3. Autoria – Teses. 4. Editoração – Teses. I. Arbex, Márcia. II. Almeida, Maria Inês de. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. IV. Título.

CDD: 809

Timbre  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: ESTUDOS LITERÁRIOS

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

Tese intitulada *Fábrica da floresta: a edição de livros indígenas como prática orgânica*, de autoria da Doutoranda ALICE BICALHO DE OLIVEIRA, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários da Faculdade de Letras da UFMG, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Letras: Estudos Literários.

Área de Concentração: Teoria da Literatura e Literatura Comparada/Doutorado

Linha de Pesquisa: Literatura, outras Artes e Mídias

Aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

Profa. Dra. Márcia Maria Valle Arbex - FALE/UFMG - Orientadora

Profa. Dra. Maria Inês de Almeida - UFAC - Coorientadora

Profa. Dra. Sônia Maria de Melo Queiroz - FALE/UFMG

Profa. Dra. Ana Carina Utsch Terra - EBA/UFMG

Profa. Dra. Luciana Salazar Salgado - UFSCar

Prof. Dr. José de Souza Muniz Júnior - CEFET/MG

Belo Horizonte, 3 de novembro de 2021.

---

Documento assinado eletronicamente por José de Souza Muniz Júnior, Usuário Externo, em 04/11/2021, às 09:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---

Documento assinado eletronicamente por Marcia Maria Valle Arbex, Professora do Magistério Superior, logotipo em 04/11/2021, às 09:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---

Documento assinado eletronicamente por Luciana Salazar Salgado, Usuário Externo, em 04/11/2021, às 19:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---

Documento assinado eletronicamente por Sonia Maria de Melo Queiroz, Membro, em 05/11/2021, às 14:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---

Documento assinado eletronicamente por Ana Carina Utsch Terra, Professora do Magistério Superior, em logotipo 05/11/2021, às 15:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---

Documento assinado eletronicamente por Antonio Orlando de Oliveira Dourado Lopes, Coordenador(a), logotipo em 08/11/2021, às 13:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---

Documento assinado eletronicamente por Maria Inês de Almeida, Usuário Externo, em 09/11/2021, às 10:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---

QRCode  
Assinatura A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 0980895 e o código CRC 1887E2CC.

À Lis, à Dona Arcina (*in memoriam*),  
aos revisores da Record, Glória, Cláudia,  
Rejane, Patrick e Ivanildo (*in memoriam*), ao  
Gabriel e à Carol.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é um agradecimento:

A minha filha, Lis, que me mostra o que realmente importa na vida.

A minha mãe, Conceição, e sua generosidade.

Ao Gabriel, companheiro de vida, parceiro de todo pensamento que essa tese tem e de outros, além. Agradeço a ele também pela revisão tão carinhosa, cuidadosa e com comentários tão importantes.

Aos professores indígenas e não indígenas que eu tive a sorte e alegria de conhecer e que modificaram minha vida para melhor.

À Márcia, que com sua inteligência, elegância, precisão e sabedoria possibilitou que eu fizesse meu mestrado e doutorado da melhor forma possível, acreditando que a gente vira professor pra continuar estudando.

À Inês, pela orientação primordial para minha formação nas letras, e por ter me possibilitado conhecer Dona Arcina e trabalhar com os Xakriabá, os Pataxó, os Krenak e os Maxakali.

Aos membros da banca de qualificação, José Muniz Jr., Sônia Queiroz e Ana Utsch por contribuições generosas e direcionamentos fundamentais.

À Nete Pataxó, ao Ranison Xakriabá, ao Tito Krenak, à Jassanã Pataxó e à Arissana Pataxó pelas trocas, conversas (recentes ou de tantos anos atrás) e por seus trabalhos inspiradores.

À Carol, amiga e parceira das curvas, da vida.

À Fernanda, pela força e incentivo e pela potência de seu próprio trabalho.

À Maria Clara Lima Costa, pela gentil ajuda técnica.

Aos queridos alunos que me acompanharam nas disciplinas que ministrei na habilitação em edição da FALE, e suas contribuições importantes para a existência deste trabalho, em especial: Marina, Poliana, Iago, Circe, Bruna, Amir Cardoso, Lorena, Felipe, Douglas, Nivea e Gabriel.

Ao Luis Alberto Brandão pelas suas aulas inspiradoras e risada magnífica.

Ao Rafael Barbi, ao Marcos Almeida, à Amanda Machado, à Sol Puri, à Elza Silveira, ao Kanátyo Pataxó e à Alice Haibara pelas trocas generosas, fundamentais.

Aos colegas da disciplina “Literatura Indígena” ministrada por Sônia Queiroz: Viviane, Sandro, Carlos, Josiley e Paula.

Aos amigos e familiares que nessa jornada me acolheram, me deram força e espaço para a alegria quando o medo parecia reinar, em especial: Vó Nadir, Gustavo, tia Teresa, tia Brisa, tio Chico, tio Cadio, tio Beto e Nara, Laura, Thyana, Sérgio, Vivi, Gil, Caetano, Olívia, Débora, Carolina Fenatti e Rafa.

Ao Ângelo pela tradução do resumo.

Ao CNPq, entidade fundamental para a pesquisa neste país, que possibilitou a existência de muitos dos livros estudados nesta tese e financiou minhas pesquisas desde a graduação até este momento.

Aos colegas do Grupo de Estudos Glotopolíticas da Edição CEFET-MG.

Ao Paulo e à vovó Irene.

À Ludmilla Zago.

À Mãe Kitaloyá.

Ao vlado e a lulu,

ao boldo e ao manjeriçãõ branco.

Ao Marcelo, à Priscila e ao Bruno.

Assim é a fábrica do índio: as mesmas mãos que fazem a casa, a caiçuma, a borracha, a canoa, os objetos de barro, madeira, algodão e cipó, fabricam agora desenhos e escritos para produzir livros como este.

*(Fábrica do Índio)*

## RESUMO

Fruto das lutas e conquistas políticas dos povos indígenas do final do século XX há hoje uma vasta bibliografia de autoria indígena no Brasil. Parte dela, identificada nesta tese como Literatura Indígena, tem sido publicada, desde a década de 1990, por editoras comerciais; a outra, aqui chamada de Livros da Floresta, é realizada no contexto das escolas diferenciadas indígenas desde o final dos anos 1970. A presente tese se dedica ao estudo dessa bibliografia do ponto de vista de suas características editoriais, comparando os modos de produção industrial por meio da qual a Literatura Indígena é publicada ao modo orgânico e coletivo da edição dos Livros da Floresta. Sem buscar criar hierarquias de valor entre elas, a comparação visa demonstrar como ambas são complementares do ponto de vista político. Dedicando-se ao aprofundamento das características editoriais dos Livros da Floresta, demonstra como a edição é deslocada de uma trajetória histórica do uso da escrita e do livro como ferramentas de colonização, e passa a ser um método de reflexão e revitalização de conhecimentos e línguas indígenas. Para tanto, tendo como fonte bibliográfica principalmente os paratextos editoriais presentes em tais publicações, realiza uma descrição dos processos de edição dos Livros da Floresta, dando destaque à construção da autoria – por meio do *nome de autor* – e ao trabalho de preparação de textos. A tese inclui dois apêndices contendo, o primeiro, a relação dos Livros da Floresta estudados ao longo dos capítulos e, o segundo, um levantamento bibliográfico das publicações indígenas contemporâneas no Brasil.

**Palavras-chave:** Edição, Livros da Floresta, Literatura Indígena, Autoria, Preparação de Textos.

## ABSTRACT

As a result of the struggles and political achievements of indigenous peoples by the end of the 20th century, today there is a vast bibliography of indigenous authorship in Brazil. Part of it, identified in this dissertation as Indigenous Literature, has been published, since the 1990s, by commercial publishers; the other part, here called Forest Books, is published in the context of differentiated indigenous schools since the late 1970s. This dissertation studies this bibliography from the point of view of its editorial characteristics, comparing the means of industrial production through which Indigenous Literature is published based on the organic and collective way of editing the Forest Books. Not trying to create value hierarchies between them, the comparison seeks to demonstrate how both are complementary from a political point of view. Probing the editorial characteristics of the Forest Books, this dissertation shows how the editing act is displaced from a historical trajectory of the use of writing and of books as colonization tools and becomes a method of reflection and revitalization of the knowledge and the languages of indigenous people. In order to do that, and having mainly the editorial paratexts present in such publications as bibliographic source, we describe the editing processes of the Forest Books, emphasizing the building of authorship – through the *author's name* – and the task of copyediting texts. The thesis includes two appendices containing, the first, the list of Forest Books studied throughout the chapters and, the second, a bibliographical survey of the contemporary indigenous publications in Brazil.

**Keywords:** Editing, Forest Books, Indigenous Literature, Authorship, Copyediting

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Publicações indígenas contemporâneas no Brasil. ....	34
FIGURA 2 - Capa e parte do texto de apresentação da Cartilha de Catecismo para os Xavantes das Missões Salesianas, 1961. Fonte: Laboratório de Ensino e Material Didático – USP. ....	47
FIGURA 3 - “Técnicas de espaço ampliado da publicação independente e da arte impressa” .....	62
FIGURA 4 - Síntese das principais etapas da edição de um livro. ....	65
FIGURA 5 - Capa do livro Guarani, Guata Porã: Belo caminhar .....	82
FIGURA 6 - Primeira página de créditos do livro Guata Porã. ....	83
FIGURA 7 - Segunda página de créditos do livro Guata Porã. ....	83
FIGURA 8 - Características editoriais das Publicações Indígenas Contemporâneas. ....	86
FIGURA 9 - Capa da primeira edição de Moqueca de maridos, pela editora Rosa dos Tempos. ....	96
FIGURA 10 - Capa da segunda edição, pela editora Paz e Terra. ....	96
FIGURA 11 - Capa da primeira edição de <i>Antes o mundo não existia</i> com nomes de autor indígenas. Autoria da Introdução indicada em segundo plano. ....	98
FIGURA 12 - Capa da segunda edição de <i>Antes o mundo não existia</i> com nomes de autor indígenas e civis. ....	98
FIGURA 13 - Capa da terceira edição de <i>Antes o mundo não existia</i> . Não há indicação dos nomes civis. Apresenta-se o nome do povo e se explicita o nome do grupo de descendência dos autores, Kêhíripõrã. ....	99
FIGURA 14 - À esquerda, folha de rosto da terceira edição de <i>Antes o mundo não existia</i> . Nela, há a indicação dos nomes civis dos autores (que não estão presentes na capa dessa edição). À direita, folha de rosto da primeira edição da obra. Nesta edição os nomes civis dos autores não são mencionados na capa ou no rosto. ....	99
FIGURA 15 - Capa de <i>Wamrêmé Za'ra: nossa palavra, mito e história do povo Xavante</i> . ...	101
FIGURA 16 - Ficha catalográfica de <i>Wamrêmé za'ra: nossa palavra</i> . Os nomes dos autores não abrem a catalogação bibliográfica. ....	102
FIGURA 17 – (à esquerda) Capa de <i>Shenipabu Miyui</i> , 2ª edição. A autoria da OPIAC não é explicitada na capa. ....	105
FIGURA 18 – (à direita) Folha de rosto da segunda edição de <i>Shenipabu Miyui</i> . OPIAC ocupa a posição de indicação do nome de autor. ....	105
FIGURA 19 - Capa de <i>A arte do kene</i> , sem indicação da autoria. ....	105
FIGURA 20 - Ficha técnica de <i>A arte do kene</i> , na qual se lê a atribuição da idealização e produção do projeto à OPIAC .....	106
FIGURA 21 (à esquerda) - Capa do livro dos professores Wajãpi na qual não há indicação de autoria .....	107
FIGURA 22 (à direita) - Folha de rosto de <i>Ija mã'ê Kõ</i> , com indicação da autoria para os Professores Wajãpi .....	107
FIGURA 23 - Capa do livro <i>Do açaí cada fruto uma história</i> , de autoria dos professores indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso .....	108

FIGURA 24 - Capa da segunda edição de <i>Meu povo conta</i> , obra dos professores e professoras indígenas em Pernambuco .....	109
FIGURA 25 - Páginas de créditos de <i>Do açaí cada fruto uma história</i> .....	110
FIGURA 26 - <i>Meu povo conta</i> , página 127, lista de narradores, escritores, ilustradores e lideranças indígenas organizados por povo. ....	111
FIGURA 27 - Capa de <i>Una Hiwea (Livro Vivo)</i> . Agostinho Ika Muru é identificado como organizador. ....	112
FIGURA 28 - Capa de <i>Una Isi Kayawa (Livro da Cura)</i> . A organização de Agostinho Ika Muru e Alexandre Quinet é indicada na capa.....	113
FIGURA 29 - Capa de <i>Nuku Kenu Xarabu</i> .....	120
FIGURA 30 - Página de créditos de <i>Nuku Kenu Xarabu</i> .....	120
FIGURA 31 - Capa de <i>Andando para o futuro sem esquecer o passado</i> com o nome civil (prenome e sobrenome) da autora. ....	123
FIGURA 32 – Rosto e ficha catalográfica de <i>Andando para o futuro sem esquecer o passado</i> . O nome do povo substitui o sobrenome na constituição do pseudônimo “Eulina Xakriabá” na folha de rosto e na ficha catalográfica. ....	123
FIGURA 33 - Capa de <i>O machado a abelha e o rio</i> , os nomes de autor tem uma estrutura frequentemente usada por autores da Literatura Indígena: prenome + etnônimo. ....	125
FIGURA 34 - Créditos de <i>O Machado a Abelha e o Rio</i> .....	125
FIGURA 35 – Capa de <i>Nem tudo que se vê se fala</i> . O nome do povo figura entre os nomes de autor. ....	127
FIGURA 36 – Capa de <i>Para seu trono lirar</i> . O nome do povo figura entre os nomes de autor. ....	127
FIGURA 37 - Capa de <i>Território e cultura</i> . Nela a autoria é atribuída ao povo Pataxó de Retirinho. ....	129
FIGURA 38 - Créditos de <i>Território e Cultura</i> . Indicam-se os responsáveis pelos textos orais como sendo Apinaera Pataxó e Txahu Pataxó.....	130
FIGURA 39 - Capa do livro <i>Penahã</i> . A hierarquia das informações leva a crer que a autoria seja de Pradinho e Água Boa, enquanto “Maxakali” ocupa uma posição frequentemente utilizada para a indicação da editora. As páginas de créditos e folha de rosto desfazem esta impressão equivocada.....	131
FIGURA 40 - Ficha catalográfica e folha de rosto de <i>Penahã</i> nas quais a indicação da autoria aparece ora como Índios Maxakali ora como Povo Maxakali.....	131
FIGURA 41 - Capa do livro <i>Com os mais velhos</i> , a autoria é indicada apenas na lombada (não visível nesta imagem) .....	132
FIGURA 42 - Créditos do livro <i>Com os mais velhos</i> , Povo Xakriabá, na qual são identificados aqueles que pesquisaram, gravaram, escreveram e transcreveram os textos.....	133
FIGURA 43 - Capa do livro <i>Cantos e histórias do Morcego-espírito</i> sem menção à autoria. ....	135
FIGURA 44 - Folha de rosto do livro <i>Cantos e histórias do Morcego-espírito</i> . Não há menção direta à autoria .....	136
FIGURA 45 – Créditos do livro <i>Cantos e histórias do Morcego-espírito</i> , mais uma vez não há menção direta à autoria.....	136
FIGURA 46 - Poema “Patu” e sua tradução “Pato” para o português padrão .....	164
FIGURA 47 - Poema “Vasia ou trem” e sua tradução “Vasilhas: vasia ou trem” para o português padrão .....	164

FIGURA 48 - Poema “Cibola” e sua tradução, de mesmo título, para o português padrão...	165
FIGURA 49 - Poema “Cuié” e sua tradução “Cuié/Colher” para o português padrão .....	165
FIGURA 50 (à esquerda) - Pinturas rupestres figurativas nas cavernas da TIX.....	172
FIGURA 51 (à direita) - Pinturas rupestres abstratas nas cavernas da TIX.....	172
FIGURA 52 (à esquerda) - Pintura rupestre abstrata nas cavernas da TIX.....	172
FIGURA 53 (à direita) - Criação gráfica de Rânison Xakriabá a partir da pintura retratada na	
FIGURA 52 .....	172
FIGURA 54 (à esquerda) - Pintura corporal Xakriabá.....	173
FIGURA 55 (à direita) - Pintura corporal Xakriabá.....	173

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
Acind	Acervo Indígena da UFMG
Anais	Associação Nacional de Ações Indigenistas
CGTT	Conselho Geral da Tribo Ticuna
CIR	Conselho Indígena de Roraima
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPI-AC	Comissão Pró-índio do Acre
CTI	Centro de trabalho indigenista
FALE	Faculdade de Letras (da UFMG)
FIEI – UFMG	Formação Intercultural de Educadores Indígenas – Universidade Federal de Minas Gerais
FOIRN	Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro
Funasa	Fundação Nacional de Saúde
Funai	Fundação Nacional do Índio
GTDL	Grupo de Trabalho da Diversidade Linguística do Brasil
ICIMA	Instituto de Cooperação Internacional para o Meio Ambiente
INDL	Inventário Nacional de Diversidade Linguística
Iphan	<i>Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional</i>
ISA	Instituto Socioambiental
ISBN	International Standard Book Number
MEC	Ministério da Educação
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIEI	Programa de Implantação das Escolas Indígenas em Minas Gerais
Prodoclin	Projeto de Documentação de Línguas e Culturas Indígenas
Secad	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
TIX	Terra Indígena Xakriabá
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIRT	União das Nações Indígenas do Rio Tiquié

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 – Publicações Indígenas Contemporâneas no Brasil .....	27
1.1 A escrita é uma arma da colonização.....	36
1.1.1 Políticas linguísticas na colonização .....	42
1.1.2 Educação escolar para (colonizar) indígenas .....	44
1.2 Escolas e Livros da Floresta: ressignificações das armas colonizadoras.....	48
CAPÍTULO 2 – Literatura Indígena e Livros da Floresta: Produção editorial .....	57
2.1 Indústria do livro: modelos de produção superconvencionais e Literatura Indígena.....	62
2.2 Fábrica da Floresta: edição como prática orgânica.....	70
2.3 Publicações Indígenas Contemporâneas: interseções .....	86
CAPÍTULO 3 – Livros da Floresta: <i>nome de autor</i> .....	92
3.1 <i>Nome de autor</i> civil.....	97
3.2 Autor entidade.....	104
3.3. Nomes de organizador(es) .....	112
3.4 O povo autor .....	116
3.4.1 Variações do nome civil associado ao nome do povo indígena .....	118
3.4.2 Quando o povo é um dos autores .....	125
3.4.3 Quando o povo é o autor .....	129
3.5 A ausência de <i>nome de autor</i> .....	134
CAPÍTULO 4 – Livros da Floresta: preparação de originais.....	144
4.1. Variedade linguística nos Livros da Floresta e glotopolíticas editoriais .....	145
4.2 – A preparação de originais e o português indígena .....	151
4.2.1 Língua heterogênea .....	153
4.2.2 Português indígena .....	156
4.3 <i>Revelando os conhecimentos</i> : escrever na “forma correta” .....	161
4.3.1 Pedacinhos diferentes.....	166
4.4 <i>Para seu trono lilar</i> : visualidade da escrita.....	171
4.4.1 Quem canta sabe muito bem o que canta .....	177
CONCLUSÃO.....	189
REFERÊNCIAS .....	196
APÊNDICE A - Livros da floresta pesquisados nesta tese .....	210
APÊNDICE B - Publicações Indígenas Contemporâneas no Brasil .....	213

## INTRODUÇÃO

O título desta tese – que faz alusão ao livro didático produzido por professores indígenas do Acre em 1985, *A fábrica do índio*, cujo trecho do texto de apresentação utilizamos como epígrafe – busca colocar em evidência nosso interesse nos livros de autoria indígena no Brasil a partir das práticas editoriais contemporâneas. Isso significa que, embora partamos de uma bibliografia que aborda a literatura escrita por indígenas, não nos deteremos em aspectos formais dos textos literários, mas nos mecanismos de edição destes livros, considerando dois contextos editoriais distintos: o primeiro, no qual os livros são editados, sobretudo, *em e para* escolas indígenas diferenciadas (a partir do final da década de 1970), e o segundo, no qual os livros são publicados por editoras comerciais sediadas em centros urbanos (a partir da década de 1990). No primeiro capítulo justificamos o uso das expressões “Livros da Floresta” para nos referirmos ao primeiro, e “Literatura Indígena<sup>1</sup>” para o segundo grupo. Essa distinção será aprofundada no segundo capítulo e sinaliza para diferentes possibilidades de compreensão de “fábrica”: enquanto algo que remete à etimologia latina de *fabrica*, como um ofício, e de *fabricatio*, como criação (o que inclusive aproxima *fabricatio* de *poiesis*, do grego antigo); e enquanto uma produção manufaturada, industrial. Como o termo “fábrica” é utilizado correntemente para se referir à indústria, não é ausente de provocação a associação do termo no título do livro em questão à ideia de “índio”, já que aponta para o contraste entre um fazer industrial e um fazer indígena.

Nesta tese reutilizamos a provocação ao aproximarmos a ideia de fábrica à floresta, retirando do primeiro termo seu vínculo com a estrutura *sintética* da indústria e retomando suas origens, de um fabricar/criar *orgânico*. Isso porque a distinção entre os modos indígenas de fabricação do livro – estes que, como explicitado na epígrafe, são feitos pelas “mãos que fazem a casa, a caiçuma, a borracha, a canoa, os objetos de barro, madeira, algodão e cipó” – e o modo industrial de editar é central nas questões que guiam este trabalho, o que, como demonstraremos, justificará nosso alinhamento com a oposição entre um saber sintético e um

---

1 Para destacar os nomes destes grupos optamos por grafá-los sempre com iniciais maiúsculas.

saber orgânico proposto por Antônio Bispo dos Santos, intelectual quilombola contemporâneo que se dedica a traduzir para a escrita saberes dos povos *contra colonizadores*.<sup>2</sup>

Nosso primeiro movimento, no primeiro capítulo, "Publicações Indígenas Contemporâneas no Brasil", é estabelecer comparações entre os dois cenários, ou seja, os Livros da Floresta e a Literatura Indígena, com o objetivo de compreender a importância de ambas as práticas, mas também suas especificidades e seus limites. Nos capítulos seguintes, nos concentramos em exemplos de práticas da floresta como modos de editar que colocam em questão a prática editorial contemporânea realizada com parâmetros industriais.

Ainda no primeiro capítulo, no item "A escrita é uma arma da colonização", contextualizamos a relação dos povos indígenas no Brasil com a escrita e o livro no período colonial até a constituição de 1988. Buscamos mostrar algumas formas como os povos indígenas resistiram ao processo de colonização e de genocídio populacional e cultural, sobretudo na organização da luta política por direitos e na construção das escolas indígenas diferenciadas, a partir das últimas décadas do século XX. Em seguida, em "Escolas e Livros da Floresta: ressignificações das armas colonizadoras", atrelamos esses eventos a experiências indígenas que têm transformado práticas livrescas e de produção editorial.

Em função disso, no segundo capítulo "Literatura Indígena e Livros da Floresta: produção editorial" retomamos as publicações indígenas contemporâneas no Brasil, observando as características editoriais específicas tanto da Literatura Indígena quanto dos Livros da Floresta. Apesar de suas diferenças, ambos representam, a partir de perspectivas distintas, enormes ganhos políticos e identitários no contexto da literatura brasileira e levantam questões relevantes para a análise textual, literária e de sua recepção.

Buscando nos deter às práticas editoriais, observamos que, enquanto a Literatura Indígena tem sido majoritariamente editada com os mesmos parâmetros técnicos que estruturam a edição comercial, os Livros da Floresta são exemplos de formas de editar que, em muitos aspectos, se contrapõem a parâmetros da indústria do livro. Apresentam-nos um tipo de prática que, afinados com as palavras de Antônio Bispo dos Santos, chamaremos *orgânica*.

Perguntamos-nos se há diferença entre um livro de autoria indígena publicado por uma editora como a Companhia das Letras ou Peirópolis<sup>3</sup>, por exemplo, ou por uma ONG ou

---

2 Ao longo desta tese utilizaremos a grafia "contra colonial", em vez de "contracolonial" que seguiria as determinações do Novo Acordo Ortográfico, por estarmos em diálogo com o modo como Antônio Bispo dos Santos optou por grafar esta expressão, que opera como conceito, em seus livros. Ver, por exemplo, SANTOS, 2015, p.48.

Universidade, e constatamos que, mesmo havendo muitas semelhanças materiais entre os livros, há sim diferenças significativas no processo de editá-los. Essas diferenças ressignificam a edição, já que ela deixa de ser o meio técnico para a produção de um objeto de conhecimento e passa a ser um processo de troca de saberes, conectando o fazer editorial com os conhecimentos indígenas mobilizados em cada projeto. Em outras palavras, os Livros da Floresta reeditam a prática editorial, enriquecendo-a de outros conhecimentos e integrando-a aos fluxos circulares da oralidade e do vivo. Apresentaremos as produções dos Livros da Floresta a partir de uma perspectiva mais global, demonstrando como elas contrastam com a cadeia produtiva do livro superconvencional (MUNIZ JR., 2019).

Feita essa comparação global entre uma prática editorial ligada à produção da Literatura Indígena e a prática orgânica da edição dos Livros das Floresta, procuramos, nos capítulos seguintes, aprofundar nosso estudo destes últimos, considerando-se que nas tessituras do livro pode-se ler, além do que o livro veicula, indícios das escolhas editoriais que nortearam sua publicação. Nosso foco principal é observar as especificidades editoriais que tais livros apresentam, a partir de dois recortes: o *nome de autor* e a normalização.

No capítulo 3, “Livros da Floresta: *nome de autor*”, nos propomos a analisar a inscrição da autoria enquanto um peritexto editorial. Partindo das concepções de Gérard Genette (2009) de paratexto e peritexto e aproximando-as das reflexões sobre autoria propostas por Foucault (1992), Grumbrecht (1998), Chartier (2012) e Thompson (2013), observamos algumas formas de os *nomes de autor* indígenas se apresentarem nos Livros da Floresta: do nome civil a variações de pseudônimos que se constroem com o etnônimo até a ausência do *nome de autor*. Nestes exemplos, notamos que as escolhas denotam diferentes significados, ora numa perspectiva de construção de uma identidade indígena, ora apontando para os limites e inadequações que a ideia ocidental de autoria apresenta frente às concepções sociais e cosmogônicas dos povos indígenas em questão.

Finalmente, no capítulo 4, “Livros da Floresta: preparação de texto”, partimos de uma perspectiva da glotopolítica da edição para analisar publicações do povo Xakriabá. O recorte específico desse capítulo assume a premissa de que uma preparação de texto afinada com políticas linguísticas favoráveis à inscrição do português indígena precisa estar atenta ao modo como cada povo compõe seu português na oralidade. Assim, nos limitamos ao

---

<sup>3</sup> Ressaltamos estas editoras em função do sucesso de algumas publicações recentes de autores indígenas pela Companhia das Letras (sobretudo Ailton Krenak e Davi Kopenawa Yanomami) e pelo número expressivo de obras de autoria indígena publicadas pela Peirópolis (em trabalho de monografia de 2012, Stella Ferreira Leite apresenta um quadro de obras de autoria indígena publicadas por editoras comerciais e dentre estas a Peirópolis se destaca com 13 títulos em seu catálogo).

português Xakriabá, em toda sua complexidade, nos perguntando como um preparador de texto pode contribuir com uma escrita que carregue inscrições das especificidades da língua falada por este povo, ao mesmo tempo que procure responder a demanda do próprio povo por um diálogo com a variante formal do português brasileiro? Longe de solucionarmos a questão, buscamos demonstrar com o último capítulo a necessidade de que o trabalho editorial com povos indígenas seja realizado em consonância com diversas frentes: a pesquisa, a política e a poética.

Nos Apêndices desta tese apresento uma tabela com os Livros da Floresta pesquisados ao longo dos capítulos (APÊNDICE A) e um levantamento das Publicações Indígenas Contemporâneas no Brasil (APÊNDICE B). Estruturada a partir das datas de publicação, a tabela foi produzida a partir de seis fontes: a bibliografia listada por Amanda Lima (2012); a listagem produzida por Stella Ferreira Leite (2019); a listagem de obras do acervo de livros didáticos indígenas do Núcleo de Estudos de Populações Indígenas (NEPI); a “Bibliografia das publicações indígenas do Brasil”, projeto coordenado por Aline da Silva Franca, Daniel Munduruku e Thulio Dias Gomes; o *Catálogo de publicações 2005-2010* do Literaterras (2009); além de nosso acervo pessoal. A tabela está incompleta, certamente, pois há pelo menos um período, entre 2012 e 2020, para o qual não houve possibilidade de realizar uma pesquisa extensa sobre os títulos publicados. Além disso, não atualizamos a tabela com títulos publicados em 2021. Sua consulta, no entanto, foi essencial para a organização dos dados históricos e das características das publicações estudadas no segundo capítulo.

Esta tese pode ser considerada fruto tardio, de longa maturação, do trabalho de pesquisa que se iniciou sob a coordenação da Professora Maria Inês de Almeida no início dos anos 2000. Parte considerável das questões abordadas está alinhada com a prática e teoria elaboradas por esta pesquisadora pioneira no tema. Nesse sentido, consideramos importante observar que Maria Inês tem teorizado o que, a partir dos textos de Maria Gabriela Llansol, chama de “estética orgânica”. Esta estaria intrinsecamente relacionada aos processos tradutórios presentes nas edições com povos indígenas. Almeida considera como trajetória para uma estética orgânica a possibilidade de “[...] formar comunidades de textos, em compartilhamentos poéticos. Uma vivência em que o poder da língua se desarticula nos movimentos tradutórios, em que a mutação suplanta a nomeação” (ALMEIDA, 2014, p. 21).

A *desarticulação do poder da língua a partir de processos tradutórios* permite que nos aproximemos de outro pensamento sobre o orgânico, desta vez, a partir do que vem sendo elaborado por Antônio Bispo dos Santos. Este filósofo quilombola, que entende seu fazer como tradução de conhecimentos tradicionais da oralidade para o escrito, tem se dedicado a

apresentar propostas de compreensão das diferenças ontológicas entre os povos indígenas e quilombolas em relação aos povos que ele define como *cristãos euro monoteístas* (BISPO DOS SANTOS, 2015). Enquanto aos primeiros Bispo dos Santos atribui um tipo de saber que é *orgânico*, fruto da oralidade, ele define como *sintéticos* os saberes destes outros povos, responsáveis pela colonização, modernidade, ciência e pelos saberes acadêmicos, por exemplo. Enquanto a estrutura dos saberes sintéticos é monista, linear, vertical e advém de um processo de cisão entre homem e natureza – que Bispo chama “cosmofobia” –, os saberes orgânicos são circulares, confluentes e estabelecem relações e contratos cosmogônicos entre os seres por meio da *biointeração*. O saber sintético é aquele que alimenta o desenvolvimento, entendido, mais uma vez, como a grande divisão natureza e cultura, pois retira do homem o envolvimento que o saber orgânico mantém entre os diversos seres humanos e não humanos.

O *des-envolvimento* não seria, portanto, apenas uma prática macroestruturada pelo Estado; ele é um entendimento e um posicionamento diante do mundo, o pensamento sintético. Tal compreensão de desenvolvimento conflui com a perspectiva de Horacio Machado Araóz, que, em seu livro *Mineração, genealogia do desastre*, se ocupa de demonstrar a conexão essencial entre as práticas coloniais de extrativismo, a escravidão e a modernidade. Segundo este geógrafo, “[...] mais que um fenômeno econômico ou político, o desenvolvimento é um ato religioso. É uma fé, um culto, uma religião. Não uma qualquer, mas a religião moderna em si: a religião da modernidade-colonialidade. O progresso é o credo que professa” (ARÁOZ, 2020, p. 47).

Nossa perspectiva de abordagem dos Livros da Floresta os opõe àquilo que no impresso e na edição os insere na economia escriturária própria da modernidade, fruto dos processos de extração de bens naturais nas Américas e dos processos de escravidão e colonização promovidos pelos Estados e Igrejas cristãos monoteístas. Estas são, segundo ainda Bispo dos Santos, as formas do saber sintético que estão atreladas ao “ter” – algo que também Davi Kopenawa afirma a respeito dos povos modernos ocidentais quando os caracteriza como o povo da mercadoria. Vista a partir deste entrelaçamento, a edição industrial contemporânea é o processo de fabricação de um objeto sintético, mercadológico: o livro. Ora, de que maneira, então, a edição dos Livros da Floresta poderia se deslocar desta posição em direção a “desarticular o poder da língua” em si mesmo, proposto pela estética orgânica, e se tornar um fazer orgânico? Esta pergunta nos guiará nas páginas desta tese que considera que, como a escrita, o livro possui uma natureza de *pharmakon* e, dependendo de seu uso – mas também do modo como é produzido –, pode ser remédio, ou veneno. Essa

nossa hipótese é demonstrada quando o próprio filósofo quilombola, Bispo dos Santos, conta por que passou a escrever livros:

[...] Aí eu, lavrador, acostumado a plantar palavras nos ouvidos para que elas nascessem nas mentes para alimentar as ações, pensei: como plantar palavras no papel? Mas aí, depois de muita conversa, ainda com minha geração avó, mas também a geração mãe e a geração neta, as diversas gerações, nós chegamos ao entendimento que talvez fosse possível. Porque como o papel vem da árvore, embora ele esteja em uma situação sintética, mas ainda ele tem vida. Talvez fosse possível, através da escrita, porque a tinta também, ela vem do orgânico embora esteja sintético, talvez fosse possível reeditar a organicidade desses seres sintéticos e plantar palavras no papel através da escrita para que elas fossem colhidas através dos olhos e armazenadas no depósito das mentes e depois consumidas por todos os sentidos para energizar as nossas ações de defesa. Foi aí que eu me convenci que eu poderia escrever. (BISPO DOS SANTOS, 2020b)

Não chegaremos ao ponto de elaborar a transformação do papel ou da tinta, mas, em direção confluyente à de Bispo dos Santos, buscaremos observar como a edição dos Livros da Floresta modifica o fabricar do livro em prática orgânica. Ou seja, observamos como os povos indígenas, povos de saber orgânico, transformam o livro, objeto sintético, pela edição. Nessa direção nos ocupamos também de, considerando nosso lugar de fala, buscar construir nosso próprio fazer – de pesquisa acadêmica – de modo a nos desviarmos, nos opormos e nos deslocarmos do saber sintético. É um trabalho e uma aposta.

Antônio Bispo dos Santos demonstra, ao longo de seu livro *Colonização, quilombos, modos e significações*, que mesmo os discursos oficiais nos quais se objetiva estabelecer diretrizes para que povos indígenas e quilombolas sejam respeitados amplamente, como a Constituição de 1988, há uma mescla entre modos sintéticos e orgânicos de saber, ou seja, os termos que definem as regulamentações destinadas ao estabelecimento dos direitos dos povos orgânicos está fundamentado em conceitos sintéticos como a ideia de “propriedade”. O mesmo ocorre em parte significativa dos trabalhos acadêmicos “sobre” esses povos que ao tomarem estes últimos por objetos e não como orientadores das pesquisas (em sentido *lato*), não se sentem impelidos a dar a esses povos qualquer retorno confluyente a partir dos resultados das pesquisas.

Por isso trazemos conosco uma questão relativa aos “termos do outro” levantada pela antropóloga Elisabeth Povinelli. Em uma entrevista a Juliana Fausto, ela fala sobre os elementos principais que compõem a geontologia e retoma o problema abordado em seu livro

*The cunning of recognition*, que consiste em reconhecer formas de deixar o outro falar em seus próprios termos. Transcrevo um trecho<sup>4</sup>:

Como deixamos os povos indígenas falarem? Como deixamos “os outros” falarem? [...] Eu te deixo falar, mas nos meus termos. Eu digo que você não é mais ruído porque te digo a forma que seu discurso deve tomar. E então eu te escuto, porque na verdade estou apenas ouvindo a mim mesma. E acho que a geontologia proporciona um desafio enorme porque os limites do *lógos* ou do discurso humano, os famosos significante e significado, tudo isso deve ser deslocado. Devemos entender que o movimento não é do ruído ao *lógos*, mas que *lógos* é ruído. É parte de um ruído, um ruído de esfera. (POVINELLI, 2014)

Parece importante perceber que para nos deslocarmos das práticas e saberes sintéticos é preciso, na mesma medida em que damos espaço para que os outros se pronunciem em seus próprios termos, nós também tenhamos coragem de limitar e capacidade de ressignificar os nossos termos, estabelecendo uma relação horizontal com os termos deles. Mas como fazer isso? A que tipo de questões precisaremos abdicar e com que tipo de entendimentos precisaremos nos enriquecer? Podemos constatar que nosso processo de formulação passa por saber quais são as perguntas que devemos fazer. E isso nos aproxima de uma reflexão de Els Lagrou, que também se apresenta a nós como uma possível chave para compreendermos o que significa ouvir os outros em seus próprios termos: “Procurar a mesma oposição natureza/cultura que o modernismo consolidou com Descartes em outras ontologias, é [...] fazer as perguntas erradas para colher respostas igualmente equivocadas” (LAGROU, 2020, p. 6). Como exemplo desse tipo de equívoco que consiste em aplicar categorias exteriores ao pensamento indígena em vez de buscar extrair dele seus próprios significados, Lagrou complementa: “Karl Marx mostrou como o capitalismo substitui relações entre pessoas por relações de valor entre coisas. Na Melanésia e na Amazônia as coisas significam, ao contrário, o valor das relações entre pessoas, humanos ou não” (LAGROU, 2020, p. 6).

Dessa importante transformação epistemológica nos parece essencial perceber que fazer perguntas ao livro do ponto de vista da mercadoria será “fazer perguntas erradas” e colher respostas equivocadas. Considerar que os Livros da Floresta não sejam mercadoria implica, por exemplo, em mudar parâmetros de avaliação da funcionalidade do livro, retirando expectativas sobre a leitura individual e silenciosa, como finalidade última, mas

---

<sup>4</sup> A transcrição se refere ao trecho da legenda, já que sua fala é em inglês.

observar como essa leitura se expande em todo o processo de vida do livro, a partir das relações que promove.

Isso significa sair da lógica sintética e ir em direção à pesquisa que, tendo nas reflexões indígenas sua orientação, se propõe a ser orgânica.

Ainda com Els Lagrou:

Essa técnica de levar a sério as diferenças tem sido criticada por alguns por opor nós e outros, como as sociedades com e sem escrita de Lévi-Strauss e as com e contra o Estado de Clastres, mas é preciso defender e entender seu valor teórico e político. Trata-se de fazer uma inversão copernicana de perspectiva. Não são os outros, transformados em minorias com suas ontologias não capitalistas que giram em torno de nós, o Ocidente [...]. Somos nós que giramos em volta desses tantos outros povos e vivemos um modelo relacional com o mundo que vem se mostrando insustentável. (LAGROU, 2020, p. 6-7.)

Nos parece que há – por paixão ao Iluminismo nos moldes europeus ou por falta de autocrítica, ou ainda por uma crença advinda do senso comum de que produzir livros não é tão sério quanto construir prédios – uma espécie de carta branca sobre o mercado editorial que, apesar de produzir parte considerável dos textos que se opõem ao modelo relacional insustentável de nosso modo de produzir, não parece interessado em refletir sobre suas próprias práticas – e tampouco é exigido dele que assim o seja. Como observa Cristine Tukuá: “Na história que me foi retratada do nascimento da filosofia na Grécia, homens produziram pensamento, sistematizaram seus saberes e deixaram livros históricos, que pouco são praticados pelos seus” (TUKUÁ, 2020, p. 2). Ou seja, é como o “faça o que eu digo e não o que eu faço”, em que as editoras estariam isentas de problematizar suas práticas pelo fato de exporem os problemas de práticas semelhantes em outros setores. Assim, em oposição a essa perspectiva, na qual a prática editorial ocuparia posição privilegiada de ser o “centro” em oposição aos “outros”, nosso trabalho visa recolocar as posições e verificar pela prática de edição dos povos indígenas toda uma miríade de diferenças que nós nos acostumamos a não buscar.

Afinal, se nós que produzimos livros somos – entre tantos outros – responsáveis pelo tipo de palavras que colocamos em circulação, e se há um real compromisso (mesmo que este, em muitos contextos, se mostre equivocado e reduzido) com essas palavras, é preciso aprender algo que ouvimos dos povos indígenas pelo menos desde a década de 1980, quando

suas vozes começaram a vir a público na construção da nossa Constituinte. E uma das coisas que eles repetidamente e de diversas maneiras buscam nos ensinar é que não há, ou não pode haver, desconexão entre discurso e prática:

[...] eu digo que já passou da hora da gente começar a ter coragem de realmente fazer um equilíbrio – eu chamo isso até de um certo pacto – que seria você conseguir equilibrar o sopro de amor que sai da nossa boca quando a gente fala – as nossas ideias, as nossas inquietações, os nossos sonhos – equilibrar esse sopro de palavra com o compasso dos nossos pés, da nossa caminhada na Terra. Porque não adianta minha boca ir pra lá e meu pé vir pra cá. Esse equilíbrio entre o que a gente fala e pra onde a gente anda é o que precisa nortear essa nossa coragem e compromisso ético com a gente mesmo, com os nossos filhos e com todos os outros seres (TUKUÁ, 2020, p. 4-5)

As experiências editoriais que estudamos nesta tese são exemplos de pés que buscam andar na mesma direção das vozes. São práticas que procuram se alinhar finamente com os pensamentos que as conduzem e que elas veiculam. Esse é um dos sentidos, por exemplo, do título do livro *Xakriabá Andando para o futuro sem esquecer o passado*. Olhar para essas práticas editoriais, tentar elencar algumas de suas características, elaborar perguntas precisas e buscar responder parte delas foi o que fizemos. Não o fizemos com o propósito de moldá-las, fixá-las ou descortiná-las. Estamos interessadas em olhar para essas práticas com admiração, ver a beleza e riqueza delas, nos deixar animar por elas. E também ver, através delas, a nossa sombra, nossa imagem no espelho da diferença, para que possamos nos perguntar sobre as nossas próprias práticas, nossos problemas, limites, padrões. Como se pudéssemos também adquirir certo *arandu*:

O guarani também tem um conceito bem complexo chamado *arandu*. Muita gente traduz *arandu* como sabedoria, mas *arandu* é muito mais que sabedoria. Seria, mais ou menos eu tentando ousar traduzir, *arandu* como “a pessoa que tenha sensibilidade de sentir a sua própria sombra”. (TUKUÁ, 2020, p. 7)

Nesse sentido, a reflexão apresentada na conferência “O modelo e o exemplo: dois modos de mudar o mundo”, por Viveiros de Castro, em outubro de 2017 – pouco

sistematizada, é verdade – sobre a diferença entre modelo e exemplo nos é cara<sup>5</sup>. Para conduzir esta discussão, Viveiros de Castro retoma uma distinção entre dois modos de conhecimento e ação no mundo propostas por Lévi-Strauss no primeiro capítulo de *O pensamento selvagem* (1976), o modo “engenheiro” e o “*bricoleur*”<sup>6</sup>. Enquanto o modo engenheiro possui uma apreensão funcional e abstrata do sensível e seu trabalho depende de um processo que vai da elaboração do conceito à extração da matéria-prima, para então realizar o projeto; o modo *bricoleur* é aquele cujo conhecimento técnico vem da apreensão prática e sensível do sensível, e o seu trabalho se apoia nos materiais heterogêneos já disponíveis, desviando-os e subvertendo-os para os fins necessários. Como Lévi-Strauss, Viveiros de Castro adverte sobre a importância de não simplificar esse contraste em oposições estanques, pois pode levar a uma dicotomia estéril que acaba por achatá-la realidade complexa e cheia de nuances. Ainda assim, Viveiros de Castro chama atenção para o fato de que o modo engenheiro lida com *modelos* – “de seu próprio designo ou de outrem” – e o *bricoleur* com *exemplos* anteriores do tipo de trabalho em que está envolvido. No entanto, ele observa que ao se referir a modelos, não o faz na direção dos modelos científicos, criados a partir de alguma realidade – como o modo engenheiro de Lévi-Strauss –, mas dos *modelos normativos*, criados para se imporem certa realidade. Ele observa:

É nesse sentido normativo que todo modelo é necessariamente um instrumento político que sempre envolve uma relação de poder assimétrica que maximiza a distância entre a autoridade modelante e os sujeitos ou objetos humanos e não humanos, paisagens e atmosferas etc. que **têm que ser** modelados. [...]

[O modelo é uma ideia] imposta a povos menos modernos do que o agente modelante, povos que são estimulados a copiar estes modelos. E esses povos respondem produzindo uma espécie de simulacro (diferente da cópia [desejada]), distorção inventiva e criativa que distorce o modelo ideal que lhes é imposto goela abaixo, abrindo espaços de autonomia e ingovernabilidade dentro desta governança heteronômica. (VIVEIROS DE CASTRO, 2017, 49min17ss-49min38ss e 51min – 52min18ss, transcrição e grifo nosso)

---

5 A questão fundamental da conferência "O modelo e o exemplo: dois modos de mudar o mundo", de Viveiros de Castro, gira em torno dos modos de produção da sociedade tecno-capitalista moderna e o antropoceno, discutindo como aquele sistema realiza uma simplificação violenta sobre as formas de vida, as sociedades e o mundo, sendo responsável pela catástrofe que caracteriza o tempo geológico atual, movido pela força/destruição humana. Situo o tema apenas para contextualizar a discussão em torno do “modelo e do exemplo”. Não nos cabe uma discussão sobre o antropoceno, mas a quem interessar possa, o tema é aprofundado por este mesmo autor e por Stolze Lima em *Há mundos por vir?*.

6 Tanto engenheiro como *bricoleur* são utilizados por Viveiros de Castro como substantivos adjetivados, ou seja, o engenheiro e o *bricoleur* seriam mais aquilo que caracteriza o modo que o nome daqueles que agem de tal ou tal forma. Esse uso já está presente no texto de Lévi-Strauss.

É a partir de um desdobramento que modifica as distinções propostas por Lévi-Strauss que Viveiros de Castro estabelecerá uma série de comparações entre um modelo normativo e o “exemplo”, nas quais os modelos dominantes aparecem como aquilo que se estrutura na crença, cuja realização se dá em catequese, que é imposto verticalmente, dando e impondo ordens; que têm como modelo de pensamento o *Ser* da metafísica, que têm uma base idealista, platônica, extensiva, dogmática e principal. Por seu turno, os exemplos,

[...] ao contrário dos modelos, são ideias – isto é, técnicas, instituições etc. – que funcionam como chamados, como iscas, para se fazer algo de diferentemente igual ao modelo inspirador. Esse diferentemente igual, esse exemplo, que é quando você faz uma coisa a exemplo de outra, você está sempre criando uma versão ou uma transformação desse exemplo, que por sua vez é um exemplo, uma transformação, de um outro exemplo e assim por diante. Um pouco como os mitos são versões uns dos outros sem ter um original (VIVEIROS DE CASTRO, 2017, 54min12ss-54min55ss, transcrição nossa.).

Como já afirmamos, essa distinção nos é cara por quatro motivos. Em primeiro lugar, por compreendermos que não elaboramos nesta tese uma sistematização de um saber fazer que deva ser usado como modelo a ser aplicado em outros fazeres editoriais. Em segundo lugar, para que, nos vendo no avesso do que apresentamos, possamos perceber o quão modelar é nosso modo de pensar e fazer livros e quão problemático é trabalhar sob uma lógica do “modelo”. Em terceiro lugar, para que os inúmeros exemplos que veremos nos influenciem a reorganizar nossa prática a partir de parâmetros que alinhem as nossas melhores palavras, discursos, pensamentos com uma realidade prática, ou seja, para que busquemos uma nova ética para o fazer editorial. Finalmente, para que sirvam de exemplo, enriquecendo nossos pensamentos da coragem necessária para criar os rumos que cada projeto demanda, e não o que nossos modelos de produção nos impõem. Assim, pensando que nós somos os outros dos outros, nos propusemos a pensar como nós nos modificamos, a partir do encontro com eles, e para isso tomamos o fazer editorial como exemplo. Que outros exemplos se pensem e que o nosso próprio fazer possa de fato confluir com o deles é o desejo que move o trabalho que se seguirá.

## CAPÍTULO 1 – PUBLICAÇÕES INDÍGENAS CONTEMPORÂNEAS NO BRASIL

Os povos indígenas sempre marcaram presença na literatura escrita no Brasil. Seja uma presença material, no trabalho em tipografias coloniais (ALMEIDA, 2004, p. 212), seja como fontes involuntárias do registro de línguas indígenas para a produção de cartilhas de catequese e de bíblias, seja pelo modo como foram representados nos textos de viajantes, nos registros etnográficos diversos ou, finalmente, em variados estilos literários canônicos produzidos pelos não indígenas entre os séculos XVIII e a primeira metade do século XX.<sup>7</sup>

Em diferentes perspectivas políticas e estéticas, essa produção escrita, como nos explica Edson Dorneles de Andrade (2014), tem na intertextualidade com as textualidades orais ameríndias e na justaposição de formas poéticas e de cosmologias diversas os indicativos dos conflitos étnico-raciais do processo colonizatório. Tais elementos expressam na mesma medida a violência de tais embates, e “[...] a força de resistência desses povos considerados marginais nos últimos séculos” (ANDRADE, 2014, p. 23).

As décadas finais do século XX veem a estruturação de uma nova configuração material da resistência dos mais de 300 povos indígenas sobreviventes, que passam a produzir seus próprios traços, seu próprio estilo, sua grafia autoral. “O que tem acontecido nas últimas décadas é que os próprios indígenas têm assumido a voz narrativa, tornando-se sujeitos, autores/criadores de seu legado cultural escrito que, por sua vez, é a expressão de seu legado mítico e mágico” (GUESSE, 2011, p. 2).

Existe hoje uma vasta bibliografia de autoria indígena no Brasil. Para se referir a ela, uma gama de pesquisadores, como Leno Francisco Danner e Julie Dorrico Peres (2017), Eloína Prati dos Santos (2018), Juliene Cristian Silva Pinto (2017), Deborah Goldemberg e Rubelise da Cunha (2010), Érika Bergamasco Guesse (2011, 2013, 2014), Vera Lúcia Teixeira Kauss (2009), Graça Graúna (2012, 2013), Aline Franca e Naira Christofolletti Silveira (2014), tem utilizado a expressão *Literatura Indígena contemporânea*. Julie Dorrico Peres afirma tratar-se de

---

<sup>7</sup> Há trabalhos importantes que se dedicam à presença das vozes indígenas na literatura brasileira. Destaco *A oralidade perdida*, de Andrea Daher, *Literaturas da Floresta*, de Lucia Sá, bem como o capítulo “Os livros da floresta”, de Maria Inês de Almeida em *Na captura da voz*. Este último texto, fundamental para esta tese, além de fazer um percurso histórico sobre a presença indígena na literatura brasileira, apresenta o panorama das produções indígenas contemporâneas.

[...] um movimento literário desde os sujeitos indígenas: primeiro nas aldeias, com a autoria coletiva, a partir da educação escolar indígena, direito assegurado na Constituição Federal, de 1988, no artigo 210, graças à luta e organização de lideranças indígenas brasileiras. A autoria coletiva é uma produção realizada pelos alunos e professores indígenas que produzem materiais didático-pedagógicos que destinam-se ao ensino da sua comunidade, o ensino da sua língua materna em escrita alfabética e o ensino da língua portuguesa, bem como narrativas e outros saberes. Segundo, com a autoria individual, com a publicação da obra *Todas as vezes que dissemos adeus*, de Kaká Werá, em 1994, e *Histórias de índio*, de Daniel Munduruku, em 1996, que demarcava o território simbólico das artes no Brasil. Kaká Werá e Daniel Munduruku são os pioneiros e, ousado dizer, idealizadores desse projeto literário que busca diminuir a distância e o desconhecimento da sociedade envolvente para com os povos originários. (PERES, 2019, [não paginado])

Tal como apresentado por Peres, parece haver um consenso entre pesquisadores do tema no que diz respeito à presença de duas variantes dentro do movimento de que tratamos. Uma delas seria marcada pela Educação Escolar Indígena, intercultural, bi/multilíngue (cujos projetos, como detalharemos adiante, começam a se estruturar na década de 1970) e outra por escritores indígenas urbanos (a partir da década de 1990).

Ely Ribeiro de Souza (2018), num artigo em que apresenta inumeráveis questionamentos pertinentes acerca da escola, da escrita e das políticas editoriais, além daquelas duas variantes, propõe ainda uma terceira, produzida “nos centros acadêmicos, universidades e centros de pesquisa”, que busca “responder a situações mediáticas das aldeias, demandas de técnicos indígenas na área de educação e saúde” (SOUZA, E., 2018, p. 52). Com relação à variante urbana de escritores indígenas, utiliza a expressão “Literatura Indígena” ou “literatura nativa”<sup>8</sup> para se referir aos livros publicados “para atender ao mercado editorial brasileiro” (SOUZA, E., 2018, p. 52). Ao utilizar o termo “literatura nativa”, o pesquisador Macuxi faz referência à expressão proposta por Olívio Jekupé (2018), cuja obra tem sido reconhecida, ao lado de Daniel Munduruku e Kaká Werá, outros escritores indígenas que publicam com uma assinatura individual, como precursora deste movimento, segundo Peres (2019). Olívio Jekupé afirma:

---

8 Ely Ribeiro de Souza se refere ainda a “Livros da Floresta” como um termo utilizado por Yaguarê Yamã, que diz respeito à “sua produção literária como ‘Literatura da Floresta’” no livro *Contos da Floresta*. Pela explicação dada, consideramos que há uma confusão entre “livros” e “literatura”, sendo esta última utilizada por Yaguarê Yamã. De todo modo, não parece que a expressão seja utilizada para contemplar um movimento literário ou de edição de livros indígenas, e, portanto, não a utilizaremos como fonte para a análise das expressões em torno da Literatura Indígena.

Nossa literatura nativa cresceu e muitos livros estão chegando nas escolas e bibliotecas brasileiras. Tenho certeza que teremos uma sociedade com menos preconceito e com mais conhecimento sobre os povos indígenas. E com muitos escritores indígenas de várias etnias, a exemplo de Tupã Mirim, Jeguaká Mirim, Fátima Kerexu, Yaguare, Eliane Potiguara, Márcia Kambeba, Ailton Krenak, Vãngri Kaingang e muitos outros. (JEKUPÉ, 2018, p. 259)

Não encontramos, até o momento, nenhum texto em que Jekupé se ocupe de dar uma definição para “literatura nativa”, porém, a partir do trecho citado, podemos depreender que se trate de livros cuja circulação se dá no âmbito urbano, muitas vezes destinados a compras escolares<sup>9</sup>, para um público não indígena e que são estruturados a partir da autoria individual.

Autores como Ely Souza (2018), Graúna (2013) e Pinto (2017) observam que a Literatura Indígena publicada pelas editoras comerciais tem sido fortemente associada à literatura Infanto-Juvenil<sup>10</sup>, não apenas por ser publicada visando esse público, mas pelo forte incentivo que tem recebido da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)<sup>11</sup>. No entanto, apesar de considerar que parte da Literatura Indígena contemporânea de fato circule como literatura-infantil, observamos que, ao citar escritores da “literatura nativa”, Olívio Jekupé se refere a mais de um autor cuja obra (em parte ou em sua totalidade) é destinada a leitores adultos.

Parece importante observar que a crítica crescente em torno da Literatura Indígena contemporânea frequentemente estabelece uma distinção entre os livros produzidos no contexto das escolas indígenas e aqueles publicados por editoras comerciais. A partir do que apresentamos até o momento, parece haver duas oposições fundamentais em tal divisão<sup>12</sup>: livro realizado nas escolas indígenas x publicado por editoras comerciais, que se traduz em:

<sup>9</sup> Há pesquisadores que têm se dedicado a analisar a relação entre publicações de autoria indígena e a lei 11.645 e o art.26-A. Por ora não abordaremos esta questão.

<sup>10</sup> Graça Graúna observa que, enquanto o mercado classifica certas narrativas como literatura infanto-juvenil, seus autores as consideram como “contação de histórias” (GRAÚNA, 2013, p. 16.). Isso nos leva a pensar em primeiro lugar que há um descompasso entre uma crítica indígena e uma discursividade não indígena sobre esta literatura. Em segundo lugar, é de se considerar se não haveria por parte da recepção uma “infantilização” do texto indígena, corroborando um imaginário social de tutela sobre estes povos. E ainda se a presença marcante da oralidade – da escrita da oralidade – em tais produções não tem sido mal lida, reduzida a algo menos complexo ou ingênuo num olhar “alfabetocêntrico” (BARTHES, 2004, p. 174-255.). As questões relativas à oralidade serão retomadas no nosso quarto capítulo. Não consideramos a literatura infantil menor, apesar de historicamente receber este tratamento por parte da crítica. Por isso usamos a expressão infantilização, considerando que tornar a Literatura Indígena necessariamente um gênero infantil é um modo de desvalorização tanto de uma quanto da outra.

<sup>11</sup> Nesta tese não abordaremos esta questão, em que pese ser muito oportuna para os estudos da edição, uma vez que o nicho infanto-juvenil, extremamente complexo, possui questões muito relevantes do ponto de vista de conquistas legais para uma educação que considere os direitos dos povos indígenas.

<sup>12</sup> Não incluiremos a oposição infantil ou adulto que, como acreditamos ter demonstrado, não é pertinente.

território indígena x cidade; e autoria coletiva x autoria individual. Há pesquisadores, como Peres (2019), que consideram a o aspecto político das experiências de escrita nas escolas indígenas como definidor do movimento literário em questão, porém parecem dar relevo ao reconhecimento do “sujeito indígena”, ou da autoria individual indígena, pelo grande público:

Antes de tudo, convém enfatizar que até a década de 1990, era raríssimo encontrar obras publicadas que carregassem na capa ou na ficha catalográfica o nome de um sujeito indígena. E mais raro ainda ele ser conhecido no país como autor ou mesmo escritor. Em 1980, já existia esse desejo de autoria pelos sujeitos indígenas; com isso, vemos algumas obras serem publicadas, como *Antes o mundo não existia*, de Firmiano Arantes Lana e Luiz Gomes Lana, do povo Desana. Ainda em 1975, Eliane Potiguara escrevia o poema Identidade Indígena. (PERES, 2019, [não paginado])

A maior parte das obras teóricas consultadas segue tal perspectiva e se dedica às obras de contexto urbano e de autoria individual. Essas análises são permeadas por questões editoriais, como a construção da autoria e a circulação e divulgação das obras, mas estas têm sido abordadas, sobretudo dentro de um campo epistemológico do literário<sup>13</sup>. Vale observar que parte significativa dos trabalhos consultados tem como questão de fundo demonstrar a literariedade da Literatura Indígena, algo que não parece ser oportuno para o nosso recorte, que se preocupa em observar de que modo os povos indígenas entendem a produção do livro e sua função.

A desconsideração dos aspectos editoriais nos parece ser um ponto fulcral que distingue tais abordagens da desenvolvida pioneiramente por Maria Inês de Almeida a partir da sua experiência como editora junto aos povos indígenas de Minas Gerais. Para Almeida, a Literatura Indígena consiste em

[...] um movimento intencionalmente produzido pelas lideranças intelectuais, e professores indígenas e por intelectuais e professores “brancos”, que têm claramente se posicionado a favor da emancipação dos povos autóctones. Sua pertinência para os estudos literários consiste sobretudo em que seu produto principal, **“o livro com cara de índio”**, é **o resultado de um processo de edição. Esta constatação faz admitir a**

<sup>13</sup> Assim é que grande parte dos trabalhos analisados busca elencar características específicas da Literatura Indígena “a começar pela estreita relação que mantém com a literatura de tradição oral, com a história de outras nações excluídas (as nações africanas, por exemplo), com a mescla cultural e outros aspectos fronteiriços [...]” (GRAÚNA, 2013. p. 19).

**autoria coletiva** e assumir um conceito mais pragmático de literatura. (ALMEIDA; PINHEIRO, 1999, p. 17, grifo nosso)

Ao falar dos “livros com cara de índio”, Maria Inês está se referindo à produção literária vinculada historicamente ao desenvolvimento das Escolas Diferenciadas Indígenas, ao projeto pioneiro da CPI-ACRE, “experiência de autoria”, como detalharemos neste capítulo, e a suas experiências editoriais na formação de professores indígenas em Minas Gerais. Este contexto situa tal produção literária naquele primeiro grupo de publicações vinculado à aldeia e à autoria coletiva. Mas ao abordar tal literatura a partir das ideias de “livro com cara de índio” e “processo de edição”, Almeida está colocando em relevo a materialidade desses objetos, a concretude do livro, a iconicidade da escrita, escrita enquanto imagem (a importância da figura, do desenho, dos traçados com ou sem significados verbais)<sup>14</sup>, ampliando a questão do literário. Em suma, ao abordar a literatura a partir de um “conceito mais pragmático”, Almeida realiza a conexão da literatura com a letra, da letra com a página e desta com o livro, ou com a edição indígena<sup>15</sup>, como o indicativo de um trabalho intercultural que desloca valores metafísicos típicos da tradição ocidental em direção a modos próprios ameríndios de reflexão.

Longe de aplicar modelos teóricos, Almeida observa e constrói coletivamente com os intelectuais indígenas uma ideia de livro e edição ao modo *bricoleur*, pois parte dos materiais disponíveis – a própria ideia de livro e a realidade não idealizada destes povos – e os transforma.

Portanto, ao editar o livro de ciências contendo os saberes dos Maxakali sobre a Mata Atlântica, aprendemos que entrar no mundo de seiscentos milhões de anos não seria pela via da história, mas através da escrita, quando esta se traça na sulcagem do corp’s’crever, nos seus movimentos para vida e para a morte. O livro resultante do projeto de pesquisa dos professores Maxakali – projeto transdisciplinar intitulado pelo Literaterras como Cura da Terra (ou Curação da Terra, no portunhol de seu orientador acadêmico, o antropólogo colombiano Edgar Bolívar) – se abre pelo início e pelo fim, num movimento que nega a linearidade da história: da capa para diante, no

<sup>14</sup> Estes aspectos gráficos dos livros indígenas também são muito bem apresentados pelo linguista Lynn Mario T. Menezes de Souza (2006).

<sup>15</sup> Nessa direção é que têm sido desenvolvidas as pesquisas em tipografia para livros indígenas por Paula Cristina P. Silva e Sérgio Antônio Silva, cuja afinidade com a linha de pesquisa de Almeida se realiza desde a compreensão desta conexão material e simbólica em torno da escrita na Literatura Indígena, bem como a importância de um trabalho intercultural de edição afinado com o modo coletivo dos povos indígenas realizarem seus livros.

sentido horário (da esquerda para a direita, na perspectiva Ocidental), se lê o processo de deterioração da floresta; e ao contrário, da direita para a esquerda (desde o Oriente), se lê o processo de recomposição, restauração ecológica da floresta. (ALMEIDA, 2013, p. 72)

Em consonância com os trabalhos desenvolvidos por pesquisadores<sup>16</sup> do Literaterras<sup>17</sup>, que, participando da produção de parte relevante desta bibliografia, produziram trabalhos teóricos nos quais estão presentes reflexões articuladas com experiências advindas da prática editorial coletiva com povos indígenas, definimos o recorte que propomos como central nesta tese e que explicitaremos a seguir. Tal grupo de pesquisadores demonstra, a partir da continuidade das reflexões propostas por Maria Inês de Almeida, considerar a ligação geográfica, política e cosmogônica dessa literatura com as terras indígenas: “existe sem dúvida um deslocamento do centro: trata-se efetivamente, do fenômeno que os próprios índios gostam de chamar, analogamente às suas escolas (chamadas escolas da floresta), de ‘livros da floresta’” (ALMEIDA, 1999, p. 18).

A expressão “da floresta” remete diretamente aos povos habitantes da Floresta Amazônica, de onde se originaram os projetos de educação indígena que norteiam essas produções. Também Lucia Sá se utiliza desta expressão no título de seu livro, *Literaturas da floresta*. Mesmo considerando que parte dos textos que ela analisa não são de povos habitantes da Amazônia, mas da Mata Atlântica, considera ser

consenso na arqueologia e na antropologia de nossos dias que esses grupos se originaram na Amazônia, compartilhando, portanto, certas características culturais com os caribes, os tukanos e os arauaques. Pode-se assim justificar, ao menos no nível da história profunda, o uso que eu faço do termo neste livro. (SÁ, 2012, p. 25)

---

<sup>16</sup> Ver D’URÇO, *A densidade da restante vida*. LIMA, *O livro indígena e suas múltiplas grafias*. FERREIRA, *Escrita, paisagem e saúde na literatura indígena*. FERREIRA, *Esta é a paisagem que o pensamento permite*.

<sup>17</sup> O Grupo de Pesquisa Literaterras – escrita, leitura, traduções é coordenado por Maria Inês de Almeida e Cinara Araújo. Publicou entre 2005 e 2010 mais de 50 Livros da Floresta. (fonte: <http://www.letras.ufmg.br/indigena/>). Desenvolve, dentre outras, a pesquisa coletiva “Textualidades extra-ocidentais” que “consiste na coleta, produção e edição de textos em parceria com representantes de culturas não hegemônicas e de sociedades tradicionais. Para isso são realizados encontros, colóquios e seminários de pesquisa. Os resultados são textos impressos e audiovisuais (bilíngues ou em línguas indígenas); projetos de parceria com comunidades indígenas para revitalização cultural e linguística e com ONGs e outras instituições para realização de laboratórios interculturais e transdisciplinares de tradução”. (Fonte: <https://literaterras.wordpress.com/quem-somos/>)

Para este trabalho, a expressão “Livros da Floresta” permite estabelecer dois deslocamentos epistêmicos relevantes da expressão “Literatura Indígena”: desloca o foco da “literatura” (como produto final) para o “livro” (como objeto de um processo editorial), e com o qualificativo “da floresta” estabelece uma outra forma de se referir aos povos indígenas a partir de uma metonímia espacial, ou seja, a floresta como signo de povos habitantes de toda a diversidade de biomas originários do território latino-americano. Sem criar uma dicotomia que colabore para o fortalecimento dos preconceitos sobre os indígenas habitantes de espaços urbanos, acreditamos ser simbolicamente significativo deslocar o espaço de produção do livro para fora dos centros urbanos, como forma de explicitar um fabricar que não se pauta pelas estruturas industriais e mercadológicas, mas na relação com saberes que vêm de seres humanos e não humanos. Ou seja, menos que explicativa, a expressão “da floresta” associada ao fazer editorial indígena afirma um lugar político.

Nesta tese seguimos os caminhos que a crítica literária tem estabelecido no estudo da autoria indígena, considerando relevante a distinção entre as obras produzidas no contexto das escolas indígenas (a partir, sobretudo, do final da década de 1970) e aquelas publicadas por editoras comerciais (a partir da década de 1990). Tal distinção será importante, sobretudo para refletirmos sobre as diferenças e especificidades dessas duas formas de publicar o texto indígena. Apesar de haver consenso na crítica especializada sobre a expressão “Literatura Indígena contemporânea” abarcar o conjunto das publicações de autoria indígena em território brasileiro, e considerando a necessidade prática para a compreensão das reflexões que se seguem – a saber, distinguir diferentes modos de editar tal produção literária –, utilizaremos, em consonância com Almeida, a expressão “livros da floresta” para nos referirmos especificamente a publicações que se relacionam a um projeto intercultural de formação de escritores indígenas que está “na raiz” e constitui “a diferença mesma das chamadas ‘Escolas da floresta’” (ALMEIDA, 1999, p. 21) e de seus desdobramentos contemporâneos, como os cursos universitários. Isto justificará que, nos próximos tópicos, ao revermos alguns processos históricos relativos a políticas linguísticas, não nos debruçamos sobre a literatura, mas sobre políticas da escrita e da educação.

Considerando a relevância de todas as pesquisas mencionadas para o campo literário, e visando estabelecer nomenclaturas instrumentais e não categóricas que facilitem o entendimento dos objetos editoriais ao longo dos capítulos, propomos uma organização tipológica das publicações indígenas no Brasil, na qual o termo “Literatura Indígena contemporânea”, em consonância com o recorte das pesquisas de Peres (que se debruça, em seu doutorado, defendido em março de 2021, na Literatura Indígena publicada por editoras

comerciais), refere-se ao conjunto das obras de autoria indígena publicadas a partir da década de 1990 por escritores indígenas no contexto urbano. De tal modo que podemos estruturar o seguinte o diagrama:



FIGURA 1 – Diagrama: Publicações indígenas contemporâneas no Brasil.  
Fonte: Elaborado pela autora

Tal proposta de organização nos parece pertinente no contexto deste estudo, uma vez que está *voltada para o campo editorial*. Para iniciarmos nossas reflexões, proporemos uma delimitação geral das características de cada um destes grupos de publicações, o que será retomado e aprofundado no segundo capítulo. Por Livros da Floresta entendemos as publicações marcadas pelo trabalho coletivo e intercultural no qual as escolhas relacionadas à escrita, às imagens e ao projeto gráfico são elaboradas a partir de questões próprias de cada projeto e de cada povo envolvido. Além disso, eles são, em sua maioria, produzidos por ONGs ou Instituições Governamentais, muitas vezes com financiamento público e com distribuição gratuita para as escolas indígenas.

Observando o vínculo da vasta produção bibliográfica dos Livros da Floresta ao projeto Experiência de Autoria e às Escolas da Floresta, como se verá adiante, admitimos que parte considerável desse material consiste em livros e cartilhas para fins didáticos. Sem desconsiderá-los, daremos ênfase a algumas experiências editoriais que se estruturam a partir

da recolha de narrativas, cantos e conhecimentos sagrados relacionados aos fazeres no território e à saúde, considerando que todos esses aspectos se inter-relacionam na cosmovisão de cada povo.

Por seu turno, consideramos como obras da Literatura Indígena aquelas escritas por pessoas indígenas que assinam com um nome individual – autoria individual num sentido lato, que problematizaremos no momento oportuno – e que são publicadas, em sua maioria, por editoras com sedes em grandes cidades, com intuito comercial e com distribuição no varejo correspondente ao alcance de cada editora. Podem ser publicados por editoras pequenas e ou independentes (como Mazza ou Kazuá), universitárias (como a editora da UFMG) ou por grandes conglomerados (como a FTD ou a Companhia das Letras). A Literatura Indígena não tem por premissa a edição como trabalho coletivo. Nela, os autores submetem seus textos aos modos de edição próprios – mais ou menos modelares – de cada editora. As ilustrações muitas vezes são produzidas por artistas não indígenas escolhidos pela editora.

Na intercessão presente na Figura 1 encontram-se as obras que podem ser executadas por editoras comerciais a partir de projetos que buscam ser realizados coletivamente, publicações cuja etapa de desenvolvimento do original foi realizado num projeto coletivo, mas publicadas sem a participação desta equipe, por editoras comerciais; publicações comerciais de obras cuja primeira edição foi realizada como Livros da Floresta ou o contrário, como é o caso da obra que marca o início produção bibliográfica indígena contemporânea, segundo Peres (2019): *Antes o mundo não existia* (1980), do povo Desana.

A Figura 1 será desdobrada, no capítulo 2, na Figura 8 (ver página 86), na qual são listadas as características editoriais que justificam, nesta tese, a divisão do conjunto das publicações indígenas contemporâneas entre Literatura Indígena e Livros da Floresta. A presença da região intermediária, longe de configurar uma terceira categorização das obras, demonstra que entre as duas propostas não há um limite rígido, mas que há de fato um espaço em que características de ambos se misturam de formas variadas. Portanto, a presença desta área demonstra que a divisão proposta não deve ser compreendida como uma forma de classificar obras e, sim, de estabelecer uma metodologia pertinente ao estudo descritivo que se segue.

Não trataremos os textos de produção acadêmica – elencados por Ely Ribeiro de Souza (2018) como parte da produção de escrita indígena – como uma categoria específica, já que são textos que circulam como originais e, na medida em que são publicados, farão parte dos Livros da Floresta (grande parte destes inclusive é fruto de projetos acadêmicos de

estudantes indígenas) ou da Literatura Indígena (como o livro *Contrapontos da literatura indígena contemporânea* de Graça Graúna).

Neste primeiro capítulo buscaremos compreender as questões políticas, linguísticas e educacionais que estão na base da produção das obras indígenas contemporâneas para, em seguida, refletirmos sobre aspectos destas formas de edição, tanto para observarmos as especificidades de cada uma, como para observar os limites de uma divisão estanque entre elas. Há uma questão de fundo que nos move nas páginas a seguir: “Existe de fato alguma diferença entre, por exemplo, um livro de Ailton Krenak publicado pela Companhia das Letras e um do Povo Guarani publicado pelo Iphan?”. Sem buscar atribuir valor, nossa hipótese é que há diferenças estruturais entre essas práticas editoriais e que estudá-las possibilita refletir sobre a edição em contexto contra colonial. Para darmos início a essa reflexão, vale relembrar o modo como povos indígenas foram submetidos à escrita e à educação escolar pela política colonizadora nos últimos séculos.

## 1.1 A ESCRITA É UMA ARMA DA COLONIZAÇÃO

Então, essa praga da ideologia colonial, ela tem sobrevivido de uma maneira impressionante. A gente tem que questionar ela, por ela em questão, e perguntar a serviço de quem que nós continuamos a perpetuar práticas coloniais ou colonizadoras de relação.

(Ailton Krenak, *O sonho da pedra*)

A escrita e o livro são ferramentas ambivalentes e dependem da *forma* como são usadas para que possam ser consideradas capazes de construir ou destruir mundos. Essa ambivalência é central para pensarmos como as publicações indígenas contemporâneas fazem parte de uma luta por autonomia política, com a transformação simbólica do livro: de objeto colonizador para ferramenta de reconstrução cultural, social e ambiental para essas populações.

Aproximamos, portanto, o lugar simbólico do livro ao do *pharmakon*<sup>18</sup>, ou seja, observamos que ele, por um lado, se constitui como um símbolo e um instrumento<sup>19</sup> de uma

---

18 Partimos das reflexões de Derrida acerca desta caracterização platônica da escrita alfabética em *Fedro*. (DERRIDA, 2005).

cultura exterior que violenta e destrói as populações indígenas. Por outro lado, dado o contexto e o modo como passam a ser produzidos no Brasil pelos povos indígenas, os livros tornam-se uma ferramenta capaz de fazer com que a memória coletiva, as línguas e sabedorias dos povos tradicionais resistam e sejam revitalizadas a despeito de tais ameaças.

O livro é a base do pensamento ocidental, entre outras razões, por ser o meio privilegiado a partir do qual todas as práticas sociais relacionadas à construção e circulação do conhecimento formal se estruturam. Michel Melot (2012, p. 64), apoiando-se nos estudos de Panofsky e Robert Marichal, compreende que há uma forte relação entre a arte, a forma de pensamento de um dado período e a composição do livro. Portanto, o livro não teria a importância que galgou na história se fosse um suporte transparente para os textos. Segundo Melot, a dobra, a unidade<sup>20</sup> e a hierarquização do conteúdo seriam algumas das características materiais do livro que diriam também sobre a cultura que o acolheu e o transformou ao longo dos séculos. Também nessa direção se pode estabelecer um paralelo entre a portabilidade do livro e a possibilidade de expansão cultural, sobretudo no contexto das Grandes Navegações e na expansão do Cristianismo, no século XVI (MELOT, 2012, p. 73)<sup>21</sup>.

O estabelecimento das línguas oficiais foi um dos elementos fundamentais para a estruturação dos Estados Nação europeus a partir do século XVIII. Para tanto, cada Estado em formação adotou uma série de práticas, como o estabelecimento de gramáticas e a publicação de textos nas línguas vernáculas, que, compondo certa política linguística, visaram dar unidade e definir os limites, pela língua, do território nacional. Parte importante dessa política – o estabelecimento das literaturas nacionais e as publicações de cunho científico – fizeram parte de um processo histórico que permitiu o desenvolvimento de todos os ramos da ciência e da indústria e que diz respeito à “economia escriturária” elaborada por Michel de Certeau. Nas palavras de Daher,

a escrita passa a ser um modo de produção e de estocagem da língua. Esta economia consiste também em diversas modalidades de circulação e de uso da escrita, multiplicando seu caráter produtor em gestos e ações, calcados tão

---

19 Refiro-me às políticas linguísticas dos povos europeus que determinaram a perda das línguas originais de muitos povos, mas também ao lugar da escrita como instrumento de controle do trabalho e mobilidade de todas as populações não alfabetizadas, entre elas as indígenas.

20 Sobre a relação entre a unidade (livros com textos de um só autor) e a ideia de obra na passagem do livro manuscrito ao livro impresso, ver CHARTIER, 2014, p. 103-127.

21 Nesse sentido, podemos compreender também que destruir livros – sua materialidade e conteúdo – pode ser um mecanismo de guerra e de conquista territorial, o que explica porque durante as Cruzadas as bibliotecas do mundo árabe foram incendiadas.

somente numa exclusão fundadora do que se pode chamar oralidade e tradição. (DAHER, 2021, p. 19-20)

A natureza das políticas linguísticas daqueles Estados Nações, dessa economia escriturária, foi um elemento chave para a destruição e o controle histórico de populações não ocidentais, que, desde o século XVI, se viam obrigadas ao contato com os povos europeus. Segundo Daher, a “economia escriturária” tem na colonização e na conversão ao catolicismo algumas de suas “múltiplas produções visíveis” (DAHER, 2021, p. 20).

O processo de colonização no Brasil foi marcado por diferentes estratégias de ação no campo da língua no decorrer dos séculos. Andrea Daher chama atenção, por exemplo, para a importância das cartas como ferramenta de controle da ordem e manutenção da unidade da Companhia de Jesus durante o Império português (DAHER, 2012, p. 28-30). Na hierarquia desses poderes, na qual a carta subjuga o missionário à Coroa, a bíblia subjuga os indígenas aos missionários, como descrito pelo escritor e artista Desana Luiz Gomes Lana:

Com o branco, saiu também da Canoa-de-Transformação o missionário. [...] Para o missionário, **ele deu um livro [a Bíblia] para ele poder viver**. Por isso, quando os nossos ancestrais viram pela primeira vez o missionário com seu livro, eles já sabiam que **esse livro era o poder dele, a sua arma**. Nós sabemos muito bem que o livro [Bíblia] é a arma do missionário. O outro branco possuía como arma uma espingarda. [...] Para nós, que somos os irmãos maiores do homem branco, Yebá-gõãmi deu o poder da memória, a faculdade de guardar tudo na memória, os cantos, as danças, as cerimônias, as rezas para curar as doenças... [...] Mas ao branco, que foi o último a sair da Canoa-de-Transformação, ele deu o **poder da escrita**. **Com os livros, ele poderia obter tudo o que ele precisaria**, ele havia dito. **É por isso que o homem branco chegou na nossa terra com a escrita, com os livros**. Assim, Yebá-gõãmi havia dito! (LANA, 2000, p. 35)

O encontro desses dois povos<sup>22</sup>, narrado por Luiz Gomes Lana, nos permite refletir sobre muitas das questões. A mais visível diz respeito ao conteúdo e à materialidade do livro

<sup>22</sup> Rafael Ótávio Fares em sua dissertação, “Esta é a paisagem que o pensamento permite: textualidades indígenas”, retoma a discussão proposta por Derrida acerca dos problemas existentes na aproximação entre escrita e violência e por outro lado passividade e “não-escrita” entre os Nhambiquara, por Lévi-Strauss. Anota Fares: “A partir da afirmação de que o povo “Nhambiquara não sabe escrever”, Lévi-Strauss os entende como um povo inocente, não violento, porque o poder da escritura e o exercício da violência para ele estão relacionados. O que Derrida critica, fazendo um levantamento de todas as violências que estão incutidas no episódio da menina nhambiquara segundo Lévi-Strauss: a violência da violação, a violência do nome próprio proibido e a própria violência empírica, a guerra mesma”. (p. 42) e observa com Derrida que o ato de nomear já

como ferramentas da colonização. No que tange ao conteúdo, não é necessário que nos aprofundemos na relação direta entre a Bíblia e o trabalho missionário de catequização como necessário à expansão cultural, explicitada desde a carta de Pero Vaz de Caminha. Assim, se o conteúdo da Bíblia<sup>23</sup> é elemento explícito da colonização, a relação desse conteúdo com sua materialidade parece ser menos considerada. No entanto, parece-nos condição relevante para a possibilidade de tal expansão.

Melot realiza um estudo detido do sentido do texto sagrado dos cristãos e de como ele se adaptou perfeitamente ao códice em função de suas características materiais. Ele observa que o códice, diferente da estela ou do rolo, produz a ideia de unidade, ou seja, de fechamento de um conteúdo em um todo autossuficiente. Esse fechamento é fundamental para a ideia de evangelho, que se fortalece ainda com a possibilidade de leitura íntima que as materialidades dos suportes anteriores não permitiam. A Bíblia, em sua unidade e completude, dispensa a necessidade de outros livros e “consiste em objeto particular, solidário de um conteúdo definitivo, fixo, intangível, um objeto que encerra a Verdade sob uma forma prática e privativa” (MELOT, 2012, p. 30). Além disso, tal como a Igreja à qual pertence a Bíblia, a estrutura do códice, segundo observado acima, é hierarquizada e seu conteúdo possui uma ordem imutável, mesmo que a indexação abra a possibilidade de um estudo pontual de trechos específicos – tão caro aos rituais religiosos dos cristãos. Todas essas características que atrelam a materialidade a aspectos mais amplos da cultura, se fundem à portabilidade como característica fundamental para um texto que deve ser usado por “comunidades dispersas”. O códice permite que a religião inteira se desloque do foro íntimo da leitura e se distribua às comunidades que o recebem. Portanto,

A escolha do códice entre os cristãos guarda [...] razões diversas, de natureza prática e ideológica: difusão do Novo Testamento nas comunidades mais longínquas e, por vezes, escassamente letradas, uso doméstico e popular da leitura de textos que comportam lições doutriniais e morais, as quais se apresentam como códigos obrigatórios da vida pessoal e social. Enfim, o livro cristão, conclusivo e exclusivo, tornou-se uma ferramenta do

---

seria em si um traço de escritura e também uma violência. Concordamos com tais observações, mas manteremos ao longo de nossas elaborações o dualismo proposto por Luiz Lana não como uma redução do problema ou uma dicotomia estereotipada, mas respeitando a mitologia Desana, como um pretexto para discutirmos as violências específicas que a colonização promove por via da escrita alfabética e do livro.

<sup>23</sup> Na mesa de abertura do Festival O que é um livro? Resistências, em 2016, Ana Ramo, antropóloga que atua em projetos junto aos Guarani, ao apresentar os processos de feitura do livro *Guata Porã* explica que a *Bíblia* é considerada por esse povo o modo único como os brancos absorvem seu conhecimento e que isso está associado ao livro e a escrita, enquanto o conhecimento Guarani passa pelo cachimbo, pelo sopro, pela memória e pelo coração.

proselitismo obrigatório de um monoteísmo que não oferece aos gentis outra saída senão a conversão. (MELOT, 2012, p. 42)

Por tudo isso, podemos considerar que, da mesma forma que uma espingarda<sup>24</sup> depende da precisão dos seus mecanismos técnicos para funcionar como arma de fogo, também a Bíblia não pode ser separada das características que a tornam o Livro – e a arma colonizadora – por excelência. Essa materialidade tende a ser sentida como transparente pelos ocidentais, possivelmente por estarmos inseridos em tradições filosóficas e religiosas complexas e múltiplas em manifestações, mas cujas diferentes correntes são afins na tendência a sobrevalorizar o sentido e a alma em detrimento do significante e do corpo. Para os povos indígenas, no entanto, esta materialidade não é invisível pois, apesar de serem povos diferentes entre si, possuem uma relação diversa com a matéria, com as corporalidades, sem com isso hierarquizar-las com relação àquilo que está no campo da imaterialidade. Essa opacidade da matéria fica patente na história contada por Ailton Krenak sobre as investigações indígenas nos primeiros contatos:

Quando os nativos dessa terra viram pela primeira vez os portugueses, tiveram dúvidas se eles tinham um corpo. Se tinham um corpo de verdade, que respirava, que transpirava. Um corpo! Então, eles pegam alguns daqueles europeus e os afogam. E ficam esperando para ver se eles vão boiar, se vão feder. E esperam, esperam. Daí começam a desconfiar que sim, que aqueles krai, aqueles brancos, devem ter um corpo. “Isso pode ser um corpo”, pensam. Depois de colocar os corpos para secar, eles observam e falam: “parece um corpo”. Começam a investigar aquela matéria, e também o tipo de espírito que habita aqueles corpos. [...] Os nativos investigam e descobrem que os krai [...] têm espíritos de outra qualidade: as entidades donas do ouro, do ferro, das armas, de todo esse aparato que vai se ligar às ferramentas usadas pelos brancos para mexer o mundo. (KRENAK, 2019, p. 23)

Muitas questões caras à nossa reflexão perpassam a percepção dos povos nativos com relação à materialidade. Observamos, por exemplo, que quando dizem que o livro era uma arma colonizadora, não desconsideram o texto nem os sentidos deste ou das práticas a ele associadas. Ao contrário, conectam materialidade e sentido, percebendo que neste repousam as formas do branco para “mexer” com o mundo. É nesse sentido que lemos a performance, profundamente debatida<sup>25</sup>, do líder Nambikwara descrita por Lévi-Strauss em *Tristes Trópicos*. Segundo ele, os Nambikwara não conheciam a escrita alfabética; não eram capazes de lê-la, portanto. No entanto, essa “incapacidade” de ter acesso ao sentido dos textos escritos

<sup>24</sup> Utilizamos o mesmo termo que Luiz Lana.

<sup>25</sup> Fazemos referência, sobretudo, à *Gramatologia* de Jacques Derrida.

pelo antropólogo, não impediu que o líder do grupo compreendesse as sutilezas da performatividade da escrita:

Tal como os Caduevo distribuí, no entanto, folhas de papel e lápis com os quais nada fizeram inicialmente; depois um dia vi-os todos ocupados a traçarem no papel linhas horizontais onduladas. Que queriam eles fazer? Tive de me render à evidência: escreviam ou mais exatamente tentavam utilizar o lápis como eu [...]. A maior parte deteve ali seus esforços; mas o chefe do bando via mais longe. Foi provavelmente o único que entendeu a função da escrita. Assim exigia-me um bloco de apontamentos e estamos equipados do mesmo modo quando trabalhamos juntos. Não me comunica verbalmente as informações que lhe peço, mas traça no papel linhas sinuosas e apresenta-mas como se eu devesse poder ler a sua resposta [...] (LEVÍ-STRAUSS, [19--], p. 366)

Em primeiro lugar, parece claro que todos haviam observado a estrutura material da letra, os traçados sinuosos sob o papel. Concordamos que o chefe Nambikwara tenha ido além na “função da escrita”. A comunicação de um texto pelo papel parece ser o exercício tentado por aquele indígena e descrito por Lévi-Strauss, que, em seguida, descreve também que esta mesma liderança, na presença de outros indígenas, “fingiu ler” anotações em muitas páginas de papel de modo a demonstrar sua função de mediador na troca de mercadorias. Por mais que o antropólogo insista em ver em tais atitudes uma “comédia”, em que a repetição “irritante” dos gestos seria um fingimento em busca de detenção de um poder, entendemos que o que está em jogo não é fingir um poder, mas a possível percepção do chefe Nambikwara do modo como esse poder é performado. O traçar sobre o papel, a especificidade de um certo tipo de papel e de traçado (que no trabalho em conjunto igualava materialmente o indígena e o antropólogo), a postura de um corpo que escreve e que lê modificam o ordenamento simbólico ao seu redor e transformam o tom dos acordos e trocas. Ou seja, tanto quanto seu sentido, a materialidade da escrita – em um sentido amplo, no qual se incluem os corpos e as práticas – constitui sua função.

Assim, acreditamos ser importante perceber como a escrita, o texto e o livro produzem juntos, a partir dos sentidos que carregam e das materialidades que os compõem, ferramentas de afirmação “de uma divisão hierárquica entre os homens, entre os capazes de grafia e os incapazes” (DAHER, 2012, p. 21).

Os missionários, por meio da tradução dos textos bíblicos, da elaboração de gramáticas de línguas indígenas entre outros tipos de publicação<sup>26</sup>, foram importantes agentes no trabalho de estabelecimento da escrita alfabética das línguas indígenas no Brasil. Mas é necessário pontuar, com Andrea Daher, que as estratégias de elaboração escrita das línguas

<sup>26</sup> Ver a análise de Almeida (2004) para a presença do livro e da cultura do impresso entre os povos indígenas.

indígenas seguiam sempre uma perspectiva etnocêntrica (DAHER, 2012, p. 21). Além disso, afirma que “o uso da própria língua do catecúmeno na catequese” não obedeceu unicamente a exigências da comunicação, mas foi regido por um “pressuposto teológico-político” (DAHER, 2012, p. 35). Maria Inês de Almeida chama a atenção para a importância do trabalho indígena nas primeiras tipografias instaladas na colônia. No entanto observa também que o “controle ideológico das máquinas de escrita sempre esteve nas mãos dos brancos” (ALMEIDA, 2004, p. 212).

### 1.1.1 Políticas linguísticas na colonização

As estratégias no campo da linguagem utilizadas para a colonização variaram em cada período, tendo o livro (a escrita, o texto) e a escola como ferramentas essenciais em todo o processo. José Bessa Freire, ao analisar este tema, observa que os colonizadores portugueses no século XVI, ao se depararem com o plurilinguismo presente no território – estima-se que eram faladas cerca de 1300 línguas de diferentes famílias e troncos linguísticos e que a população de indígenas girava em torno de 2 a 4 milhões de pessoas (MAHER, 2006, p. 12) – adotaram diferentes estratégias de intervenção:

O Estado colonial e a Igreja, como um dos seus braços, tomaram decisões e promoveram atividades nas três áreas propostas por Ninyoles (1976) como condição para desenvolver uma política de línguas: na área “externa”, que é de natureza “política”, definiram os papéis de cada língua no contexto multilíngue, determinando seus usos e funções no âmbito público, com a elaboração de discursos legitimadores: eclesiásticos, jurídicos, eruditos; na área “interna”, que é de domínio “técnico”, estabeleceram normas gramaticais e produziram dicionários e alfabetos dessas línguas; e por último, na área pedagógica, de caráter “ideológico”, desenvolveram programas e metodologias de catequese e de ensino de conformidade com as duas áreas anteriores. (FREIRE, 2016, p. 367)

Freire observa que no âmbito externo, apesar de uma tentativa inicial de adoção do português como língua para a comunicação interétnica, foi necessário optar por alguma língua indígena e a escolha recaiu sobre o tupi. Transformado em língua geral<sup>27</sup>, o tupi passou a ser

<sup>27</sup> “As línguas conhecidas como gerais são, por definição, responsáveis pela função de estabelecer relações interétnicas num processo de natureza econômica vinculado ao intercâmbio de produtos, à formação de mercados e à organização do trabalho, que exigem uma língua de comunicação. Nos casos em questão, as duas línguas gerais, em situação de permanente contato com o português, com outras línguas indígenas de diversas filiações e até com línguas de origem africana, se distanciaram do *tupi*, no Brasil, e do *tupinambá*, no Grão-Pará

designado pelos jesuítas como língua brasílica e em seguida como língua geral paulista, contando com a ação dos bandeirantes para sua expansão “pelo interior de São Paulo, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso e nordeste do Paraná” (FREIRE, 2016, p. 368), entre a segunda metade do século XVI e a primeira metade do século XIX. Já na região então chamada Estado do Maranhão e do Grão-Pará, a língua escolhida para a função de língua geral foi a tupinambá, que no século XIX ficou conhecida como nheengatu e no século XX como Língua geral amazônica. A ação portuguesa até o século XVIII baseava-se na expansão da religião católica e na exploração do trabalho compulsório de povos indígenas; desse modo, não era problemático que a expansão pelo território dependesse das línguas gerais e não do português, cuja função era administrativa e de comunicação com a metrópole. Porém, como observa Freire, “não deixa de ser um paradoxo o fato de que a *língua geral*, que era uma língua de comunicação interétnica, inicialmente desterritorializada e depois supraterritorial, tenha contribuído para a formação das fronteiras nacionais, delineando *grosso modo* os contornos do Brasil de hoje” (FREIRE, 2016, p. 371, grifo do autor).

A partir do século XVIII, motivada pela necessidade de consolidar as fronteiras dos territórios conquistados em relação aos dos espanhóis, e tomando um cunho “nacional”, passa-se a uma política de “portugalização” do território, com a proibição das línguas gerais. Essas, porém, estavam de tal modo fortalecidas que havia povos cujas línguas próprias, vistas como perturbadoras da ordem, já haviam sido eliminadas. Essas mudanças ocorridas ao longo de várias gerações, que acarretam a perda da língua materna originária, como esclarece Freire, são chamadas de “deslocamento linguístico”:

A catequese, o sistema de trabalho e as aldeias de repartição para onde índios de diferentes línguas eram descidos foram, no período colonial, as instâncias responsáveis pelo deslocamento linguístico ocorrido com indivíduos e comunidades linguísticas, o que acabou resultando na extinção de centenas de línguas particulares, substituídas num primeiro momento pela *língua geral* e posteriormente pelo português. (FREIRE, 2016, p. 372)

Os processos que acarretaram a perda das línguas indígenas em cada comunidade dependeram dos fatores presentes em cada tipo de contato. De modo geral, quando os contatos ocorreram desde o século XVI, os indígenas, especialmente crianças, eram arrancadas de seu território original e introduzidas em aldeias missionárias (e suas escolas), onde aprendiam a falar a língua geral. Esse contexto bilíngue é chamado por Freire (2016) de bilinguismo de transição, pois, após algumas gerações, não havendo mais interlocução com a

---

para se tornarem línguas de uma região ou línguas supraregionais ou ainda de zonas multilíngues, servindo de comunicação interétnica entre grupos que não as têm como língua materna” (FREIRE, 2016, p. 371).

língua vernácula original, passava-se ao monolinguismo em língua geral. Indígenas monolíngues em língua vernácula eram considerados selvagens; bilíngues, índio “manso”; monolíngues em língua geral, “tapuios”; quando se tornavam bilíngues em português e língua geral, eram então chamados civilizados e, finalmente, quando perdiam a língua geral e se tornavam monolíngues em português – o que foi consolidado no Império e na República – eram então chamados “caboclos”, significando paraense, amazonense etc.; ou seja, nem indígena, tampouco branco.

### 1.1.2 Educação escolar para (colonizar) indígenas

Todo esse processo perverso de desindianização do território, seja pelo genocídio, seja pela imposição de uma ontologia ocidental por meio da linguagem, que permaneceu até o século XX – quando a passagem para o monolinguismo em português se fazia sem a presença intermediária da língua geral –, tem como pano de fundo a ação da escola que, ainda no diagnóstico de Freire, não tinha outra função além de impor a língua dominante. Maher, ao apresentar um histórico da educação escolar para indígenas no Brasil (contrapondo-a com os vários modos como os ameríndios educam suas crianças), observa que, entre o século XVI, com a ação dos missionários, até o final da década de 1970, predominou na educação escolar indígena um parâmetro “assimilacionista” que se caracterizou por:

educar o índio para que ele deixe de ser índio: o objetivo do trabalho pedagógico é fazê-lo abdicar de sua língua, de suas crenças e de seus padrões culturais e incorporar, assimilar os valores e comportamentos, inclusive lingüísticos, da sociedade nacional. (MAHER, 2006 p. 20)

Regidos por tal parâmetro, houve, ainda segundo essa autora, dois modelos de escolarização: o Assimilacionista de Submersão e o Assimilacionista de Transição. No primeiro, as crianças eram retiradas das suas comunidades e internadas em escolas para que fossem catequizadas. A ineficiência deste modelo faz com que seja criado o segundo, no qual os objetivos ainda são os mesmos, isto é:

aprenderem português e os nossos costumes, enfim [...] “aprenderem a ser gente”. Porque o que se acreditava é que os costumes e crenças indígenas não correspondiam aos valores da modernidade. Há muita documentação escrita atestando que o índio era visto como um bicho, um animal que

precisava urgentemente, de acordo com o projeto de construção da Nação Brasileira, ser “civilizado”, “humanizado”. E à escola cabia levar a cabo tal incumbência, através de programas de submersão cultural e lingüística. (MAHER, 2006 p. 20)

Em vez de se deslocarem as crianças para fora da comunidade, fator identificado como causa da dificuldade de assimilação, a escola passa a ser introduzida nas terras indígenas. Se antes a alfabetização era feita em português, outro método que se mostrou ineficiente, ela será agora feita na língua materna de cada povo. Note-se que isso significou o desenvolvimento da escrita alfabética para as línguas indígenas particulares (a escrita das línguas gerais já havia sido realizada anteriormente, quando a sua notação pareceu necessária para a tradução da Bíblia) e que essa introdução não visava fortalecer estas línguas, mas preparar o terreno para a alfabetização em português e a execução do projeto de apagamento da primeira por meio de um bilinguismo transitório, que finalizaria com o monolinguismo em português.

Ao lado da presença tutelar do Estado brasileiro, as ações catequéticas da Igreja Católica em terras indígenas foram a realidade até as últimas décadas do século XX<sup>28</sup>, como as ações estadunidenses:

A escrita foi introduzida na língua maxakali por Harold Popovich, missionário do Summer Institute of Linguistics – SIL, órgão norte-americano que patrocina catequeses mundo afora. Popovich conviveu com os Maxakalis na década de 60, aprendeu sua língua, introduziu a escrita e alfabetizou alguns Maxakalis. (BICALHO, 2018, p. 174)

A escola também se constrói como uma ferramenta colonizadora importante, provocando a subalternização e o apagamento dos saberes tradicionais e conseqüentemente a subalternização das pessoas, como é observável no relato de Pedro Garcia, indígena Tariano:

Foram oito anos de internato [da Igreja Católica]. Eu passava 45 dias por ano em casa [...] e a gente era obrigado a falar o português, deixar de lado a cultura, deixar de lado a língua materna [...] Então era um sistema muito rígido, ou você falava com os companheiros na língua indígena escondido ou você era submetido a uma pena (SÉRIE, [s.d.])

---

<sup>28</sup> Em realidade, elas nunca deixaram de existir, mas foram em grande medida suplantadas pela presença evangélica não só em comunidades indígenas como no Congresso Nacional.

Como bem observa Bispo dos Santos, a respeito da alfabetização de povos indígenas e quilombolas na Era Vargas, a escrita e a escolarização são armas de um conflito sofisticado

[...] que envolveu os mais diversos setores da sociedade brasileira. Falo da tentativa de desmantelamento e de substituição compulsória dos saberes tradicionais, transmitidos oralmente de geração a geração, por meio da imposição dos saberes acadêmicos transferidos através da linguagem escrita. A partir de então, o acesso à linguagem escrita que sempre foi negado às comunidades contra colonizadoras, lhes foi oferecido como oportunidade de “melhoria” das suas condições de vida. (BISPO DOS SANTOS, 2015, p. 52-53)

O trabalho dos missionários de outrora faz parte, na visão deste intelectual quilombola, do mesmo projeto ideológico colonizador da escolarização descrita acima. Para Bispo dos Santos,

[...] a escolarização que lhes foi ofertada veio totalmente descontextualizada dos modos de vida dessas populações, tendo por finalidade promover um amplo processo de êxodo rural [...] [que] atendia à grande demanda por mão de obra nos grandes centros urbanos, esvaziando os territórios tradicionais, enfraquecendo a resistência contra colonizadora e criando as condições publicitárias para a introdução da monocultura mecanizada no setor primário da economia. (BISPO DOS SANTOS, 2015, p. 52-53)

Nos dois exemplos, trata-se de um programa de apagamento do outro e da usurpação dos territórios e bens materiais e imateriais necessários à existência desses povos, objetivando o estabelecimento da sociedade/nação brasileira e seu desenvolvimento baseado na exploração e no progresso.

Como é possível observar nas páginas da *Cartilha de Catecismo para os Xavantes das Missões Salesianas*, edição bilíngue, publicada em 1961, a presença da escrita em língua indígena é um mero instrumento para a catequização. A metafísica cristã exibida, por exemplo, em “Naturalmente quem ensinar o catecismo, terá que explicar todos os termos no seu verdadeiro sentido” (GIACCARIA, 1961, p. II), continua a se impor por meio do uso da língua indígena.

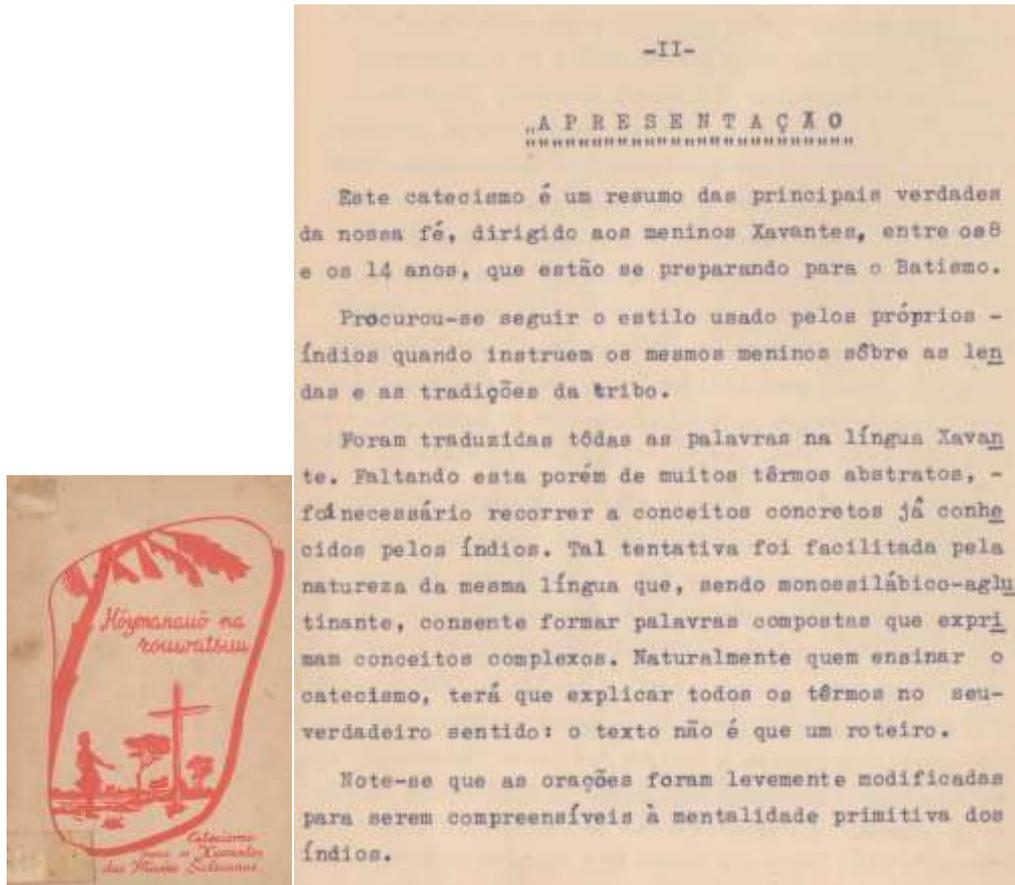


FIGURA 2 - Capa e parte do texto de apresentação da Cartilha de Catecismo para os Xavantes das Missões Salesianas, 1961. Fonte: Laboratório de Ensino e Material Didático – USP.

A entrada do livro (da escrita, portanto) no território indígena não se fez de modo a tornar aqueles povos capazes de manipular com autonomia essa ferramenta. De fato, se a perda da língua e a suplantação da cultura são realizadas pelas políticas linguísticas que já descrevemos, a sua manutenção, na República, é efetivada, ao contrário, pela não alfabetização real desses povos, impossibilitados de “se isolarem” de um contato que visa a exploração de seu trabalho e a expropriação de seu território. Um exemplo disso é relatado no texto de apresentação do livro *Shenipabu Miyui*, do povo Huni Kuĩ. Esse povo teve seu contato com os não indígenas marcado, a partir do século XIX, pelas frentes extrativistas do caucho e da borracha. Ambas determinaram fortemente o povoamento da região dos rios Juruá e Purus, território tradicional dos Huni Kuĩ, marcado pelo massacre de inúmeros povos indígenas da região. Além de serem vítimas dos massacres, os Huni Kuĩ foram progressivamente explorados como mão de obra dos seringais, em uma relação extremamente desigual, mediada pela escrita, com seus patrões. Isso porque a estrutura das transações

comerciais era fundamentada em registros escritos e em linguagem matemática desconhecidos, ou muito pouco conhecidos, pelos indígenas, que eram, portanto, enganados e se tornavam eternos devedores dos padrões.

Longe de buscarmos realizar uma revisão histórica dos processos colonizatórios elencados, tampouco detalhar a educação escolar para os povos indígenas, buscamos trazer exemplos que demonstram a face nefasta da escrita e da edição que o discurso corrente no mundo editorial procura apagar sob um manto ilusório de que o livro e a leitura são bens culturais não passíveis de questionamento. Dessa forma, é preciso que se considere que a produção de livros em línguas indígenas ou com narrativas indígenas foi, por muito tempo, indicativo de um projeto amplo de dominação e de apartamento dessas mesmas línguas e narrativas da realidade dos povos nativos.

Não faltam exemplos de publicações como essas. Assim, na busca por um levantamento bibliográfico de Literatura Indígena, é preciso considerar não apenas o uso de línguas indígenas ou os conteúdos ou os direcionamentos ideológicos modelares, normativos, da cultura colonizadora, mas também os contextos de produção, mesmo que, deslocadas destes, algumas obras possam ser ressignificadas, recortadas e apropriadas na reconstrução de uma outra memória indígena<sup>29</sup>.

Considerando os contextos, sigamos em direção a outras faces da escrita e da edição em território indígena.

## 1.2 ESCOLAS E LIVROS DA FLORESTA: RESSIGNIFICAÇÕES DAS ARMAS COLONIZADORAS

Como explica Viveiros de Castro (2006), o final da década de 1970 foi marcado por uma pressão muito grande do governo brasileiro para que antropólogos e instituições relacionadas aos indígenas definissem quais desses povos poderiam ainda ser considerados como tais frente ao processo de “aculturação”. Tratava-se de definir quais povos “não eram mais indígenas” e poderiam, por isso, ser assimilados como cidadãos comuns, sem direito a suas terras e, claro, aptos a se tornarem definitivamente mão de obra operária. Para esse processo foi solicitado que antropólogos trabalhassem junto aos povos indígenas, identificando-os a partir dos estereótipos de cultura e separando o “joio do trigo”. Foi a partir

---

<sup>29</sup> É o caso do uso contemporâneo, por povos indígenas, de obras como as de Capistrano de Abreu e Couto de Magalhães.

da recusa de responder a essa demanda governamental que lideranças indígenas, apoiadas por entidades da sociedade civil, começaram a construir as bases para o estabelecimento dos direitos dos povos tradicionais. Como explica Ailton Krenak:

Foi no final da década de 70, a emancipação foi no governo Geisel. Eles decidiram que iam fazer a campanha da emancipação em 1976. Eles lançaram o lema da emancipação, uma reforma do estado, com a questão da terra, dos direitos civis mesmo. Digamos que era o período de maior desgaste dessas relações, quando o Estado decidiu dizer que aquela gente que pensava que era índio, não era mais. Aquela violência do Estado abrangente que atingia desde os Ianomâmi, os Xavante, os Ticuna, os Guarani, até os índios urbanos e periféricos todos, foi a primeira oportunidade de coalisão indígena que tivemos. O Estado atacou, e houve uma coalisão. (KRENAK, 2018, *online*)

Esse período viu surgirem movimentos de luta por e com estas populações para conquistar a demarcação de suas terras, legitimar suas diferenças culturais e linguísticas e reconhecer seus direitos políticos, como relata Krenak:

A gente tinha jovens indígenas que estavam em colégios salesianos, que estavam em restos de missões religiosas espalhadas por Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, no Acre, no Alto Rio Negro. Esses jovens liam, escreviam, e começaram a dar consistência às mensagens que os anciãos e mais velhos falavam, e repercutiam uma fala como essa do Marçal de Souza, que o Brasil não foi descoberto, mas invadido. Olha o enunciado, olha que coisa maravilhosa para dar base a uma coisa que está nascendo. Não estava engatinhando, ele já nasceu em pé dizendo: “o Brasil foi invadido”. Então se ele foi invadido, a nossa tarefa era retomá-lo. E aí começamos a luta pelas demarcações das terras indígenas. Era campanha para demarcação das terras, e campanha pelos direitos indígenas. O primeiro encontro que fizemos se chamava “Índios, direitos históricos”. Olha a plataforma. Os direitos eram históricos, não por vir. (KRENAK, 2018, *online*)

A articulação dos povos indígenas em organizações, como o Conselho Geral da tribo Ticuna, a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro, o Conselho Indígena de Roraima, entre outras, e o surgimento de instituições não governamentais, como as Comissões Pro-Índio do Acre e Anáís (Associação Nacional de Ações Indigenistas) (VIVEIROS DE CASTRO, 2005, p. 2), foram imprescindíveis nas lutas que têm como marco a Constituição

de 1988. Manuela Carneiro da Cunha explicita quais as intenções do governo com a emancipação dos indígenas, observando como, naquele contexto histórico, essa causa chamou a atenção da população brasileira:

Em 1978, um ministro propôs um decreto de emancipação dos chamados “índios aculturados”. A proposta determinava que eles receberiam títulos individuais de propriedade que poderiam ser colocados no mercado. Em outras palavras, a terra indígena era passível de ser vendida. Os efeitos de uma medida como essa são fáceis de avaliar, havendo precedentes na história do Brasil: as leis de 1850 e 1854, por exemplo, resultaram em três décadas de liquidação dos títulos indígenas.

Também em 1978, a ditadura militar manietava todas as manifestações políticas. A insatisfação reprimida, para surpresa de muitos, encontrou nas questões indígenas um desaguadouro para se expressar. A proibição de manifestações políticas pode ter sido a razão pela qual o chamado projeto de emancipação, tema bastante distante para a maioria dos brasileiros urbanos, canalizou um projeto de amplitude inédita. O projeto de emancipação foi finalmente descartado, embora ressuscitado periodicamente desde então sob diferentes disfarces. A campanha contra a emancipação das terras indígenas marcaria, porém, o início de uma década de intensa mobilização em torno das lutas indígenas. Foi fundada a primeira organização política de caráter nacional [União das Forças Indígenas – UNI]<sup>30</sup>, bem como um número significativo de Comissões Pró-Índio, formados basicamente por voluntários, sobretudo antropólogos e advogados. (CARNEIRO DA CUNHA, 2017, *E-book*)

É, portanto, nesse contexto que, em meados da década de 1970, começam a ser estruturadas as primeiras escolas indígenas diferenciadas. Parece importante nos determos um pouco sobre estas escolas, pois é a partir delas que se delinearam questões que permearam os trabalhos editoriais necessários à produção dos Livros da Floresta. Vimos, a partir de uma classificação apresentada por Maher, os parâmetros e modelos das escolas para indígenas num contexto colonizador. A autora observa que, apesar de muitas escolas ainda manterem, mesmo que disfarçadamente, tais parâmetros para a educação escolar indígena nas últimas décadas do século XX, houve

---

<sup>30</sup> Ver por exemplo esta publicação do UNI de sobre o movimento de organização indígena: UNI. *União e Organização*. Disponível em: [http://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/lemad\\_dh\\_usp\\_uni%C3%A3o\\_e\\_organiza%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/lemad_dh_usp_uni%C3%A3o_e_organiza%C3%A7%C3%A3o.pdf)

uma modificação importante no cenário da Educação Escolar Indígena, com a introdução de um novo paradigma, o Paradigma Emancipatório<sup>31</sup>. E sob seus princípios que é construído o Modelo de Enriquecimento Cultural e Lingüístico. Nele, o que se quer promover é um bilingüismo aditivo: pretende-se que o aluno indígena adicione a língua portuguesa ao seu repertório lingüístico, mas pretende-se também que ele se torne cada vez mais proficiente na língua de seus ancestrais. Para tanto, insiste-se na importância de que a língua de instrução seja a língua indígena ao longo de todo o processo de escolarização e não apenas nas séries iniciais. Além disso, esse modelo busca promover o respeito às crenças, aos saberes e às práticas culturais indígenas. (MAHER, 2006, p. 22)

O trabalho da organização não governamental Comissão Pró-Índio do Acre (CPI-AC) foi pioneiro nessa direção. Como esclarece Nietta Lindemberg Monte, a chegada da Funai se aliou ao trabalho ainda nascente da CPI-AC de política indigenista na região, e juntos começaram a proteger e assessorar treze “grupos étnico-lingüísticos, que totalizavam cerca de dez mil indivíduos pertencentes à famílias lingüísticas Pano, Aruak e Arawa” (MONTE, 1996, p. 5), dentre eles, os Huni Kuĩ, cujas lideranças demandavam uma escola para a alfabetização em língua portuguesa e o aprendizado de operações aritméticas (OPIAC, 2004, p. 13) para que se tornasse possível, por meio da organização de suas cooperativas, se livrarem da imposição dos padrões seringalistas. Em 1983 é então organizado o I Curso de Formação de Professores e Agentes de Saúde Indígenas, com duração de três meses e no qual 25 jovens bilíngues começaram a “estudar com a então nascente equipe de educação da CPI-AC” (MONTE, 1996, p. 5). Como explica Maher,

rapidamente começaram a surgir, em todas as regiões do país, mais e mais programas de formação para o Magistério Indígena. Durante a década de 80 e 90, um conjunto de medidas legais fez com que as questões que envolvem a Educação Escolar Indígena passassem a fazer parte do rol de responsabilidades do Estado e, hoje, vários dos Programas de Formação de Professores Indígenas são geridos por secretarias estaduais de educação. (MAHER, 2006, p. 24)

A base desses cursos, que no contexto do Acre eram também chamados Escolas da Floresta, estava na percepção de que, para atender de fato aos interesses dos povos indígenas, era fundamental que as escolas fossem geridas – organizadas e controladas – pelos indígenas,

---

<sup>31</sup> Importante observar que o sentido de “emancipatório” nesse contexto é oposto ao da campanha por emancipação da qual falamos anteriormente.

e o quanto antes. Por este motivo, diferenciando-se do histórico da escolarização brasileira que exige anos de formação fundamental antes da profissionalização, os cursos de formação que serão exemplares para a posterior institucionalização da Escola Indígena específica, diferenciada, bilíngue e intercultural e de qualidade (MAHER, 2006, p. 23) eram de magistério ou formadores de agentes agroflorestais. Assim, na medida em que ensinavam os conhecimentos ocidentais, formavam professores e outros profissionais indígenas que atuariam na terra e nas escolas a serem construídas em seus territórios. Além disso, como parte da metodologia de trabalho, estes projetos pioneiros previam que os próprios estudantes indígenas em formação produzissem livros que seriam utilizados em suas escolas, o que caracterizará o projeto Experiência de Autoria. Nietta Lindemberg Monte observa que este projeto previa uma interrelação entre a construção do currículo e as produções de linguagem (MONTE, 1996, p. 19), assim como uma responsabilização dos autores indígenas na “apropriação e a reordenação do discurso indígena” (MONTE, 1996, p. 21). Certamente essas questões são o cerne da nossa reflexão; no entanto, antes de darmos desenvolvimento a elas, cabe compreender as transformações globais que as Escolas da Floresta determinaram na educação escolar indígena e nas políticas públicas em educação e cultura.

Durante a década de 1980, os Cursos de Formação de Professores Indígenas foram se institucionalizando e, em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, passaram a fazer parte do Sistema de Ensino da União. Isso permitiu a ampliação da oferta para o nível médio e a elaboração e a divulgação de parâmetros nacionais para as escolas indígenas, que têm como diretrizes fundamentais:

- uma visão de sociedade que transcende as relações entre humanos e admite diversos “seres” e forças da natureza com os quais estabelecem relações de cooperação e intercâmbio a fim de adquirir – e assegurar – determinadas qualidades;
- valores e procedimentos próprios de sociedades originalmente orais, menos marcadas por profundas desigualdades internas, mais articuladas pela obrigação da reciprocidade entre os grupos que as integram;
- noções próprias, culturalmente formuladas (portanto variáveis de uma sociedade indígena a outra) da pessoa humana e dos seus atributos, capacidades e qualidades;
- formação de crianças e jovens como processo integrado; apesar de suas inúmeras particularidades, uma característica comum às sociedades indígenas é que cada experiência cognitiva e afetiva carrega múltiplos significados – econômicos, sociais, técnicos, rituais, cosmológicos. (BRASIL, 1998a, p. 21)

Como se vê, as diretrizes dessa nova educação indígena, mesmo permanecendo como uma determinação hierárquica do Estado para as comunidades indígenas,<sup>32</sup> preveem o respeito às diferentes cosmovisões dos povos indígenas, às suas tradições advindas da oralidade, a construção não disciplinarizada do conhecimento, entre outros aspectos.

Segundo o documento “Dados estatísticos sobre educação escolar indígena no Brasil”, publicado a partir do Censo Escolar de 2005, havia 2.323 escolas indígenas no país, com 8.431 professores, sendo 90% indígenas, aproximadamente. Tais escolas atendiam a 163.773 estudantes, distribuídos majoritariamente em escolas municipais, seguidas de escolas estaduais e 0,59% em escolas particulares (GRUPIONI, [[20--]]). Em 2018 foi realizado um novo censo no qual constatou-se a presença de 3.345 escolas, o número de professores subiu para 22.590 (um possível indicativo da força da formação em Magistério e em graduações nas Universidades Indígenas) e o de alunos (o censo se ocupou dos estudantes de ensino infantil, básico e profissional), para 255.888. Observa-se, com estes dados, como houve uma transformação significativa do cenário da educação em menos de 40 anos. O que antes eram projetos pontuais se transformou em políticas públicas que passaram a receber recursos governamentais para seu desenvolvimento.

Um exemplo disso é a criação, em 2004, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad<sup>33</sup>), parte da estrutura do Ministério da Educação, que tem por finalidade “formular, implementar, fomentar e avaliar as políticas voltadas para os segmentos sociais tradicionalmente excluídos de seus direitos no campo da educação” (MINISTÉRIO, 2004, [não paginado]) que define como uma de suas principais ações para a garantia da educação escolar indígena de qualidade a:

Produção de material didático específico em línguas indígenas, bilíngues ou em português. Livros, cartazes, vídeos, CDs, DVDs e outros materiais produzidos pelos professores indígenas são editados com o apoio financeiro do MEC e distribuídos às escolas indígenas. (EDUCAÇÃO INDÍGENA, [s.d.]

---

<sup>32</sup> Como observa Bispo dos Santos a partir da análise da escrita coletiva da Carta Magna de 1988, mesmo nos processos resolutivos em favor dos direitos de povos contra colonizadores estão presentes transfluências, contradições e divergências nas “tentativas de construção de consenso em meio a tanto dissenso”. (BISPO DOS SANTOS, 2015, p. 91) A própria necessidade de diretrizes nacionais é um forte indicativo da manutenção de uma relação de controle do Estado com relação a estes povos. O que nos remete à pergunta elaborada por Maria Inês de Almeida: “haveria um espaço, um lugar possível, em que as sociedades indígenas poderiam atuar com o Estado, sendo contra o Estado?” (ALMEIDA, 2006, p. 153.)

<sup>33</sup> Atualmente com o nome de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)

Tal diretriz do MEC será de grande relevância para a viabilização financeira e de distribuição de grande parte das publicações que terão suas equipes, na maioria das vezes, vinculadas a universidades e organizações não governamentais.

Podemos dizer, ainda, que as Escolas da Floresta (e seus desdobramentos em todo o país) estão fortemente ligadas a uma política linguística, como esclarece José R. Bessa Freire (2016). As definições da Constituição de 1988 sobre as línguas indígenas (o contexto multilíngue do Brasil), unidas à questão territorial em um mesmo artigo, firmam o compromisso no reconhecimento, no respeito e na proteção à diversidade linguística, tomada como patrimônio nacional, e na criação de instrumentos capazes de garantir essas premissas. São exemplos, o Grupo de Trabalho da Diversidade Linguística do Brasil (GTDL), entre 2006-2007, a elaboração do Inventário Nacional de Diversidade Linguística (INDL) e o Projeto de Documentação de Línguas e Culturas Indígenas (Prodoclin), em 2008. Estes programas, no campo político e técnico, possibilitaram a existência de publicações que também podem ser consideradas como pertencentes aos Livros da Floresta. Todos os exemplos que trazemos, apesar de não esgotarem as fontes de financiamento para tais publicações, demonstram que historicamente elas partem de iniciativas civis, por meio de ONGs e, sem que estas deixem de atuar, passam, a partir das ações do Estado, possibilitadas pelos ganhos políticos marcados pelo estabelecimento da Constituição de 1988, cada vez mais a estar vinculadas a programas governamentais, seja pelo lado da Educação ou da Cultura. Além dos exemplos mencionados, vale lembrar os editais do IPHAN que, visando o estabelecimento de defesa ao patrimônio imaterial, possibilitam, dentre outras ações, a publicação de livros.

Mesmo diante de tantos elementos que demonstram, como já afirmamos, um importante ganho no processo de reparação histórica no campo da educação e da cultura, o Censo Escolar Indígena aponta também para problemas na grande maioria das escolas, como a falta de saneamento e energia elétrica, além do dado relevante, no contexto dos Livros da Floresta, de que 3.077 delas não possui biblioteca<sup>34</sup>. Além dos problemas de infraestrutura diagnosticados, há muitos pesquisadores que têm se debruçado sobre os limites da realização

---

<sup>34</sup>MEC trabalha por avanços na educação escolar indígena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/206-1084311476/75261-mec-trabalha-por-avancos-na-educacao-escolar-indigena>. Acesso em: 22 jan. 2020. O censo de 2018 seria o mais atualizado até abril de 2019, data da publicação deste texto, assinado pela assessoria de comunicação do MEC. A realidade da leitura dos Livros da Floresta merece pesquisa à parte. Muitos professores indígenas relatam não conhecerem esta bibliografia e há também relatos de pesquisadores não indígenas de que mesmo as equipes que produzem os livros muitas vezes não voltam a estas publicações. Até que seja feita uma pesquisa aprofundada a este respeito, tomo estas observações como impressões e não como fatos passíveis de já serem avaliados. Não abordaremos, portanto, esta questão nesta tese, que no nosso entendimento não minimiza a importância destas publicações.

de um processo diferenciado e intercultural na educação escolar indígena, como é o caso de Gersem Baniwa (2012, 2019), Isaac Pianko Ashaninka (2012), Terezinha Machado Maher (2006), Clarice Cohn (2016), Maria Elisa Ladeira (2016), dentre tantos outros.

Sabe-se que entre a violência explícita de políticas colonialistas que marcaram o país até a Constituição de 1988 e as transformações necessárias para uma verdadeira reparação com relação aos povos indígenas há um longo caminho e que, infelizmente, este caminho não é isento de retrocessos. Além disso, ao lado de tais políticas educacionais, o Estado Brasileiro nunca deixou de promover violências contra os povos indígenas, se desresponsabilizando por compromissos firmados na Constituição sempre que os interesses econômicos de certos grupos empresariais assim o solicitam, algo que se agravou nos últimos anos. Ainda assim, é possível pensar que há experiências singulares em busca de outros parâmetros que norteiem as relações entre povos indígenas e não indígenas no Brasil.

Finalmente, a escola é, como já mencionamos, tão ambivalente quanto a escrita e o livro. Recente conquista da resistência dos povos indígenas, a escola não deixa de ser um modelo de poder colonizador. Desviá-la desse designo, longe se ser fácil, é algo que as experiências de edição dos Livros da Floresta demonstram como possibilidade, em seus exemplos:

Na verdade, os índios não precisam da escola, e da escrita, para contar suas histórias, ensinar suas cosmologias, suas tradições sociais, suas línguas. Eles precisam dela para se representarem, representando seu universo, para o mundo fora da aldeia. Assim, vemos seus livros, suas escolas, como um teatro, e o professor-escritor, como a vítima de um paradoxo: sua função é ambígua como a própria palavra escrita, representante da fidelidade e da traição às vozes dos saberes tradicionais. A escola não substitui a educação tradicional ou a comunicação oral, mas facilita uma representação teatral da língua, em que a cultura e os valores étnicos são literalmente esboçados com o intuito de se darem a ver. Nesse sentido, a Literatura Indígena, em formação, é reflexão, mas é projeção, abertura para o mundo tecido de muitos saberes outros, alienígenas, ao ponto de modificarem até a imagem que se tem da própria língua. (ALMEIDA, 2006, p. 153)

Talvez seja importante dimensionar bem as potências e os limites do projeto escolar, algo que os professores indígenas parecem compreender muito bem. Afinal, como afirma Célia Nunes Correia (Xakriabá), a escola “não permite aprender tudo” (CORREIA apud GALLOIS, 2016, p. 511). O que significa também pensar que é necessário pegar

O caminho mais demorado. Com muitos mistérios gozosos, porque o saber é para depois. O aprendizado curtido, enxugado, que nem sempre tem a ver com a consciência.

Na escola dos índios, a multiplicidade dos espíritos ensina que ciência e tecnologia não encerram a sabedoria.

Mas também não são exclusivas da modernidade ocidental. (Almeida 2012, [não paginado])

No próximo capítulo nos aprofundaremos na relação dos Livros das Florestas com as Escolas da Floresta, experiências pioneiras na criação de uma educação indígena pautada pela autonomia. Antes, porém, abordaremos a Literatura Indígena e sua edição comercial.

## CAPÍTULO 2 – LITERATURA INDÍGENA E LIVROS DA FLORESTA: PRODUÇÃO EDITORIAL

Como já afirmamos no capítulo anterior, a obra *Antes o mundo não existia*, de Tolamã Kenhíri (Luiz Gomes Lana) e de seu pai Umúsin Panlõn Kumu<sup>35</sup> (Firmiano Arantes Lana), é considerada o marco inaugural da Literatura Indígena contemporânea no Brasil. Berta G. Ribeiro, antropóloga que trabalhou junto aos autores no estabelecimento do texto e no contato com a Livraria Cultura Editora, afirma na introdução à primeira edição do livro:

Na história da antropologia brasileira, esta é a primeira vez que protagonistas indígenas escrevem e assinam sua mitologia. Tolamã Kenhíri, índio Desãna do clã de mesmo nome, e seu pai, Umúsin Panlõn Kumu, de 33 e 53 anos de idade, respectivamente, decidiram fazê-lo para deixar a seus descendentes o legado mítico de sua tribo, convictos de que, de outra forma, se perderia ou seria deturpado. (RIBEIRO apud KUMU; KENHÍRI, 1980, p. 9)

O pioneirismo da autoria indígena é detalhado no texto de Berta Ribeiro, que analisa o processo de feitura do livro, dá elementos para que compreendamos bem suas características editoriais, que resumirei da seguinte maneira: Luiz Lana começa em 1968 a produzir um original escrevendo a lápis em cadernos (inicialmente um caderno seu e, depois que o projeto já estava pela metade, quando é então partilhado com o Padre Casemiro Beskta, em cadernos doados por este, que passa a ser um grande apoiador da empreitada) as narrativas que seu pai narrava em língua Desana.

Luiz Lana, como parte dos adultos e todos os jovens Desana naquela época (KUMU; KENHÍRI, 1980, p. 12), tinha sido alfabetizado pelo regime educacional da Missão Salesiana. Por isso sabia que se seu livro fosse publicado, não seria lido pelos indígenas no espaço desta escola que, como observara Berta G. Ribeiro, não possuía em suas bibliotecas nem nos projetos pedagógicos qualquer menção sobre “o povoamento da América, as altas civilizações autóctones, os grupos silvícolas americanos e brasileiros, nem, muito menos, se lhes dá uma noção sobre eles próprios” (KUMU; KENHÍRI, 1980, p. 32-33).

---

<sup>35</sup> Note-se que a grafia do nome destes autores se transforma na segunda edição do livro, quando aparecem como Tõrãmã Kêhíri, Umusi Pãrõkumu. Na terceira edição, lançada em 2019 pela Dantes, os nomes são escritos desta forma: Umusĩ Pãrõkumu; Tõrãmũ Kêhíri. Estas transformações nos parecem ser indicativas de mudanças nas convenções da escrita da língua desãna, no entanto a hipótese exigiria ser checada.

Mesmo nesse contexto, muitos jovens indígenas registravam histórias em seus gravadores e produziam ilustrações a partir delas. Luiz Lana procura, por meio de sua própria escrita, realizar um trabalho de curador (editor?), pois, observando que estavam sendo produzidas escritas que misturavam narrativas de diferentes “tribos”, resolve criar a versão que considerava mais correta:

A princípio não pensei em escrever essas histórias. Foi quando vi que até rapazinhos de dezesseis anos, com um gravador, começaram a escrevê-las. Meu primo-irmão, Feliciano Lana, começou a fazer desenhos pegando a nossa tribo mesmo, mas misturados com outra. Aí falei com meu pai: “Todo mundo vai pensar que a nossa história está errada, vai sair tudo atrapalhado.” (KUMU; KENHÍRI, 1980, p. 9-10)

Luiz Lana escreve o texto traduzindo-o para o português e, receoso de que este material se perca, solicita ajuda do padre Casemiro, que por sua vez entrega as cópias a Márcio Souza para intermediar a relação com a editora. O original é recusado no mesmo período que Berta Ribeiro chega à região para realizar uma pesquisa antropológica. Sabendo do original, ela se dispõe a colaborar no contato com a editora e inicia uma parceria na qual ela e Luiz trabalhavam muitas horas por dia juntos, revisando e melhorando o manuscrito, sobretudo fazendo ajustes na versão em português. Finalmente, o original, que incluía imagens criadas por Luiz Lana e por seu primo, Feliciano Lana, é aprovado em 1980 e publicado com tiragem de 5000 exemplares.

O prefácio da segunda edição, de 1995, mais enxuto, explicita, mas não descreve, o processo de ampliação dos textos pelos autores em parceria com a antropóloga Dominique Buchillet. Por isso, diferente da primeira, que talvez justamente por ter sido pensada para um público não indígena possua uma introdução extensa, a segunda edição não explicita as razões que definiram mudanças editoriais importantes, como o subtítulo da obra (que passa a ser “Mitologia dos antigos Desâna-Kêhirípõrã”) e a imagem da capa. No entanto, revela transformações importantes no contexto da produção e da distribuição:

A idéia de publicar este livro foi motivada pelo desejo, manifestado em 1993 por Luiz Lana, presidente da UNIRT – União das Nações Indígenas do Rio Tiquié –, de ver as narrativas míticas, contadas por seu pai há cerca de 25 anos atrás, circulando nos povoados indígenas, sobretudo entre os jovens estudantes nas escolas espalhadas por todo o noroeste do estado do

Amazonas. A proposta foi aprovada com entusiasmo pela Diretoria e pelo Conselho da FOIRN (Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro) quando se transformou no ponto de partida de uma coleção que pudesse acolher outras narrativas, espelhando a grande riqueza e diversidade cultural da região.

A decisão de se fazer uma coleção baseou-se também no fato de que, há pelo menos três décadas, várias pessoas indígenas da região têm se dedicado a registrar em fitas magnéticas e a botar no papel os conhecimentos e as estórias contadas “pelos antigos”, **utilizando de maneira própria** o domínio da escrita e da leitura, amplamente difundido pela ação educacional-escolar secular dos missionários católicos salesianos. (KĒHÍRI; PĀRŌKUMU, 1995, p. 10-11, grifo nosso)

Passados 15 anos da primeira edição – que coincide com o período de criação das primeiras Escolas da Floresta no Acre –, muitas mudanças políticas haviam transformado o posicionamento e as conquistas das lutas indígenas, como procuramos explicitar anteriormente. A posição de Luiz Lana como presidente da União das Nações Indígenas do Rio Tiquié (UNIRT) e a publicação da segunda edição de seu livro – agora realizada por meio de uma cooperação entre a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN), o Instituto Socioambiental (ISA) e o Instituto para a Cooperação (IIZ) – é uma demonstração clara destas conquistas políticas. Surge, a partir desta publicação, a coleção Narradores do Rio Negro (ALMEIDA, 1999, p. 142), que terá distribuição voltada para as comunidades indígenas.

Antes arma da colonização, como apontou Luiz Gomes Lana sobre o livro dos missionários – “**esse livro era o poder dele, a sua arma**” –, a escrita feita por indígenas, na sua “maneira própria”, é, nas palavras de Olivio Jekupé, uma “arma de defesa” dos povos indígenas.

[...] nós, indígenas, também podemos ser grandes líderes através da escrita, seja de literatura para adultos ou infanto-juvenil. Pela escrita podemos mostrar ao mundo os problemas que acontecem diariamente no Brasil: terras sendo roubadas, rios sendo destruídos, índios assassinados, índias estupradas e tantas outras coisas mais. Poucos sabem disso. Por isso, eu via a escrita feita pelos próprios indígenas como uma grande arma para a defesa de nosso povo.

[...]

Acredito que cada livro publicado é uma forma de conscientizar a sociedade de que o indígena também é gente, e capaz. No Brasil, muitas pessoas não valorizam nossa escrita, mas sei que, aos poucos, irão valorizar. Como hoje nas aldeias tem escolas, muitos garotos, ao aprenderem a ler, também vão descobrir seu talento e poderão escrever. (JEKUPÉ, 2019, p. 254-255)

A permanência do vocábulo “arma” parece deixar claro que, passadas algumas décadas desde a primeira edição de *Antes o mundo não existia*, transformados e ampliados os modos de produção e distribuição da Literatura Indígena, a autoria indígena se constitui ainda como parte de uma luta política, como afirma Bispo dos Santos:

Vamos compreender por colonização todos os processos etnocêntricos de invasão, expropriação, etnocídio, subjugação e até de substituição de uma cultura pela outra, independentemente do território físico geográfico em que essa cultura se encontra. E vamos compreender por contra colonização todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios. (BISPO DOS SANTOS, 2015, p. 47-48)

Sejam os Livros da Floresta ou a Literatura Indígena, em suas diferenças, o conjunto das Publicações Indígenas Contemporâneas (ver APÊNDICE B) situa a escrita num sistema de relações com a terra e expõe a necessidade de cura das práticas destrutivas dos não indígenas sobre ela. São escritas múltiplas de diferentes povos, que, por já serem elas mesmas exercícios dessas curas, são contra coloniais.

No que tange aos processos editoriais, no entanto, percebemos uma diferença significativa entre os Livros da Floresta e a Literatura Indígena, já que esta é editada a partir da prática corrente da edição comercial. A Literatura Indígena está atrelada inevitavelmente às disputas no mercado do livro, o que vem a ser a razão mais visível para que, de modo geral, a cadeia produtiva em muitos aspectos esteja sedimentada em etapas de produção muito bem determinadas – separadas entre si, executadas com grande especialidade profissional –, e realizada por meio de atividades muito mais técnicas que reflexivas ou criativas. Na indústria do livro é necessário produzir a partir de uma gama de parâmetros técnicos que permitam a melhor qualidade possível dentro de prazos mínimos. Esse modelo de produção espera que os conhecimentos dos profissionais sejam aplicados de forma a solucionar os “problemas” do original diante de um padrão textual preestabelecido, e também a criar livros cuja materialidade atenda a determinados padrões no design, tornando-o atrativo ao mercado. Dito de outra maneira, os conhecimentos utilizados na produção de livros na indústria obedecem a uma verticalidade e vêm de fora para dentro. São, pois, muitas vezes contrastantes, ou mesmo opostos ao que está sendo veiculado nos textos originais, deixando à mostra uma contradição essencial entre o que se publica e o modo como se publica.

O método de publicação industrial contrasta com o propósito humanista afirmado por grande parte dos editores, que comumente é utilizado como meta e mérito das editoras, no valor e no poder dados à cultura letrada. Ou seja, na prática, os textos dos livros publicados pelas editoras que afirmam propósitos humanistas e de revisão das relações produtivas no capitalismo não chegam a afetar o cotidiano e transformar a prática dos profissionais da edição. Tudo se passa como se os livros contribuíssem na transformação do mundo exterior, mas não no campo de sua produção. Esta constatação aponta para a crença no “poder da leitura” entendida como uma ação que se realiza após a edição, pelos leitores. E se a leitura, ou o seu poder, só existe quando o livro começa a circular como objeto finalizado, isso torna possível crer que um original não recebe mais que leituras instrumentais, feitas no sentido de afetar o texto e não de se deixar afetar por ele.

Como demonstraremos, os Livros da Floresta são exemplos de formas de se pensar e realizar a edição que se diferenciam, em muitos aspectos, desse cenário. A seguir, nos aprofundaremos neste ponto, mas de antemão podemos considerar que a edição de que falamos, e que desde já caracterizamos como orgânica e contra colonial, é realizada de modos que permitiram, por exemplo, que Berta Ribeiro pudesse ter a sensibilidade para ouvir e buscar soluções conjuntas com Luiz e Firmiano na tradução e nas adaptações necessárias no texto da língua de chegada. Ribeiro permaneceu muitas horas, por vários dias, revisando com os autores o manuscrito. Esse tempo de trabalhar com os autores, isto é, na presença deles, respeitando o tempo deles, e procurando com eles as melhores soluções para questões que cada texto apresenta, é algo que pode ser realizado em dias, meses ou anos, e essa variável é impraticável na indústria do livro. Na indústria editorial, os textos indígenas – e de modo geral quaisquer textos – não podem afetar o tempo da produção. Bem entendido, há um limite muito restrito para a relação com o texto. Consequentemente, são os textos que costumam ser afetados pela temporalidade industrial, sintética.

Ou seja, a Literatura Indígena produz efeitos transformadores ao circular pelo espaço literário não indígena, mas não afeta aquilo de sintético e vinculado a uma tradição capitalista/colonialista presente no sistema de produção da indústria do livro. E isso não é uma responsabilidade dos autores indígenas, e sim uma característica do campo editorial, sobretudo no espaço da indústria do livro superconvencional.

## 2.1 INDÚSTRIA DO LIVRO: MODELOS DE PRODUÇÃO SUPERCONVENCIONAIS E LITERATURA INDÍGENA

As transformações por que passaram os processos de edição a partir das revoluções industriais na Europa influenciaram modelos empresariais e contribuíram para que uma certa materialidade do livro viesse a se convencionar como padrão. Se nos países de língua inglesa, por exemplo, até meados do século XX, ainda havia editoras especializadas em capa dura e outras em brochura (THOMPSON, 2013, p. 43-48), significando modelos de produção e de direitos autorais muito distintos, enquanto nos espaços independentes urbanos da América Latina contemporânea há uma gama diversificada de formatos para o livro, as técnicas industriais de produção parecem contribuir para a reprodução de certa materialidade modelar, determinando características para o livro intrinsecamente relacionadas aos imperativos econômicos que esses dispositivos necessitam.

Nessa direção, nos aproximamos da análise proposta por Muniz Jr. que considera as variadas relações entre formatos industriais e lógicas de produção como uma das possibilidades de compreensão das “morfologias sociais dos editores”. Ele propõe o esquema no qual o códice, a impressão e o papel são tomados como elementos fundamentais que, em suas diferentes interseções, exibem relações materiais de diferentes tipos de publicações independentes. Reproduzimos a figura abaixo com o objetivo de tratarmos, neste momento, de um único aspecto desta representação, o conceito de livros superconvencionais:

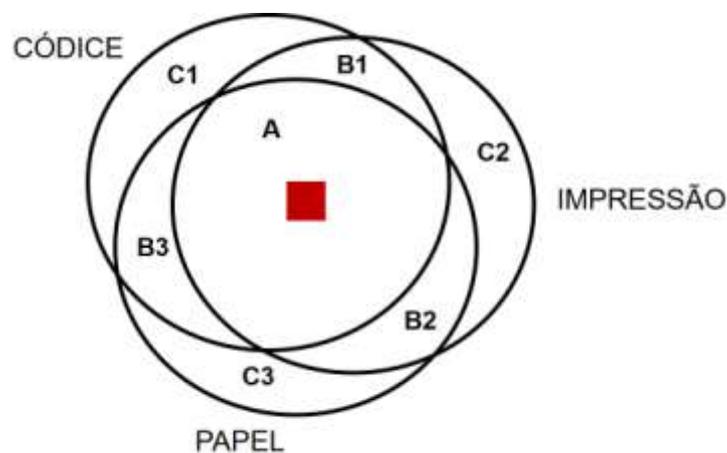


FIGURA 3 - “Técnicas de espaço ampliado da publicação independente e da arte impressa”  
Fonte: MUNIZ JR., 2019, p. 118.

A ideia de “superconvencional”, representado pelo retângulo no centro da imagem, é a expressão máxima do objeto típico da área A, isto é, os livros convencionais, que, segundo Muniz Jr., consistem na junção de um conjunto muito expressivo de características *previsíveis* para um dado contexto espaciotemporal. Para estabelecer a definição de livro convencional, o pesquisador elenca, além da confluência dos elementos materiais já mencionados, dados advindos de instituições, como a Unesco e a ABNT, que convencionam como necessário para que um objeto seja considerado um livro: o fato de ser impresso, de possuir mais que 49 páginas<sup>36</sup> (fora capas), de ser produzido e distribuído em território nacional (esta característica é colocada apenas pela Unesco) e de possuir número de ISBN (exigência exclusiva da ABNT). Quando os livros convencionais são realizados a partir de certas variações típicas daquela tripla intersecção entre códice, papel e impressão tem-se o modelo superconvencional: o códice nos formatos padronizados “pelos tamanhos de papel da indústria gráfica”, a impressão *offset* ou digital, o papel de uma das variedades “produzida pela indústria gráfica em larga escala (como o couchê, o offset ou o pólen)” e os acabamentos simples que “permitem às editoras reduzir custos, produzir altas tiragens e padronizar os volumes dentro de séries e coleções” (MUNIZ JR., 2019, p. 119).

Ainda segundo Muniz Jr., o livro superconvencional é observado pelos editores independentes como o produto característico “de uma região do espaço editorial a que esses publicadores costumam referir-se como ‘tradicional’, ‘*mainstream*’, ‘mercado’, ‘sistema’, ‘as grandes’ ou, simplesmente, ‘editoras’” (MUNIZ JR., 2016a, p. 217-219). Além disso,

Essa região – que, por analogia ao seu produto mais característico, poderíamos chamar de mercado convencional –, se caracteriza por uma forte afinidade entre três entes econômicos: a editora (organizada como empresa), a livraria (como espaço fixo de comercialização dos livros) e a gráfica (empresa industrial que trabalha em larga escala). (MUNIZ JR., 2019, p. 119)

---

<sup>36</sup> Segundo a NBR 6029: “folheto: Publicação não periódica que contém no mínimo cinco e no máximo 49 páginas, excluídas as capas, e que é objeto de Número Internacional Normalizado para Livro (ISBN)”. (Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/378/o/NBR\\_6029\\_-\\_2006.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/378/o/NBR_6029_-_2006.pdf)) A distinção entre folheto e livro por meio do número de 49 páginas me parece aleatório, pois não condiz nem mesmo com valores múltiplos de 4 necessários a formação de cadernos. Nesse sentido, 48 pareceria um número mais pertinente por compor um caderno de 12 folhas.

Consideramos ser possível acrescentar a essa “região” do mercado convencional outros agentes importantes ao seu modelo produtivo, um deles, como demonstra Thompson (2013), seriam os agentes literários. Além disso, é interessante incluir um ente muito relevante neste campo, o Estado, com suas leis e regulamentações (a exemplo das regulamentações tributárias brasileiras sobre o Papel Imune), bem como outras iniciativas, como editais de compra de livros que favorecem o desenvolvimento dessa indústria. Notamos, ainda, que a inclusão das gráficas entre tais atores (que poderiam ser entendidas metonimicamente como um conjunto de produtores de insumos nos quais seriam incluídas as empresas produtoras de maquinário gráfico, tintas e outros suprimentos como cola específica, e as grandes fábricas de papel) cria a conexão necessária entre o modelo de produção deste sistema e a materialidade de seu produto típico.

As características elencadas como fundamentais na estruturação da materialidade dos livros superconvencionais – o formato, o papel, os acabamentos etc. – nos parecem a face mais visível da relação entre editoras e gráficas, relação esta que pautará ainda a necessidade das altas tiragens, no caso da impressão *offset*, e do uso limitado de cores na impressão do miolo, visando reduzir os custos do valor unitário dos livros nas produções de livros extensos. A partir dessas colocações, mas considerando o elemento tempo como fator de transformações materiais (afinal, a materialidade se transforma com ele) e o fato de que a indústria editorial pode eventualmente, em projetos específicos ou em diferentes nichos, como o dos livros infantis e didáticos, produzir variações nesse produto típico, propomos tomar a ideia de “livro superconvencional” como a reunião de um conjunto de *sintomas*, isto é, como um indício, no plano material, de uma forma de organização empresarial e uma **lógica de produção modelar típica do mercado editorial da atualidade**<sup>37</sup>, que teria nos grandes conglomerados o modelo superconvencional de edição.

Esse conjunto de sintomas pode ser ampliado. Enquanto o esquema “código x papel x impressão” diz respeito, sobretudo, a características típicas da fase final da produção, existe uma série de elementos que caracterizam a superconvencionalidade em outras etapas da edição. Menos perceptíveis aos leitores não especializados, elas estão presentes, por exemplo, nas regulações de uso de textos e imagens, na tessitura do texto final (pós-preparação e revisões) e nas convenções de certos paratextos. Mobilizadas em maior ou menor grau por instâncias que determinam as relações entre os atores no campo editorial e regulam as formas de produção dentro das editoras, há inumeráveis convenções para o trabalho de edição que

---

<sup>37</sup> Mais uma vez estamos em confluência com Muniz Jr. quando observa o vínculo de tais livros com o tempo presente.

criam modelos normativos, que, por sua vez, tendem a ser repetidos quase mecanicamente em cada novo projeto.



FIGURA 4 - Síntese das principais etapas da edição de um livro.  
Fonte: Elaborado pela autora.

Partindo de um fluxograma simples da produção editorial de um livro, como na figura acima, poderíamos elencar, para cada uma das etapas, uma série de procedimentos que tendem a ser padronizados em um contexto industrial. Nesse sentido, enquanto os modelos normativos da fase de produção terão correspondência com a materialidade final do livro e poderão, em diferentes graus, ser percebidos por meio dela – como comentamos anteriormente –, nas outras etapas eles se manifestarão em outros produtos ou relações, como na reprodução de contratos de direitos autorais ou nos padrões de construção da autoria como ferramenta de venda do livro.

Além de tornarem os trabalhos mais ágeis, atendendo à demanda de grande produtividade em menor tempo, e facilitarem o “controle de qualidade” do que é executado por um grande número de terceirizados, os modelos normativos são compreendidos como índices de organização. Em consequência, indicam a profissionalização do trabalho editorial e, em muitos contextos, serão tomados como parâmetros para a avaliação da qualidade geral dos produtos finais: da atuação da editora frente aos demais atores, da qualidade do livro etc.

Por outro lado, os padrões – ou modelos normativos – achatam realidades díspares, excluindo aquilo que não pode ser modelado por eles. Isso significa, por exemplo, que

escritores com perfil introspectivo e com pouca disponibilidade para se transformarem em parte do marketing dos livros terão menor, ou às vezes nenhuma, chance de terem uma carreira duradoura nesse contexto. Significa ainda que textos cuja escrita, de alguma forma (seja por vir de um contexto da oralidade ou por se configurar como uma escrita de vanguarda), coloque em questão, transforme ou se recuse a se inscrever dentro de um espectro da aceitabilidade em termos ortográficos, sintáticos e textuais, serão “achatados” por esses padrões ou serão recusados para publicação.

Finalmente, os modelos normativos são, nos contextos acima, a planificação do próprio trabalho editorial. Há uma tendência a considerar como bons profissionais do livro aqueles com maior competência para reproduzirem modelos advindos não só de uma autoridade no ramo ou de uma regra superior estabelecida pela própria editora, mas também de tendências estéticas<sup>38</sup> e estilos textuais<sup>39</sup>.

Mais importante que apontar a existência desses modelos, trazemos esta reflexão por acreditarmos que o achatamento de que estamos falando ocorre também no trabalho intelectual e estético, consequência da precarização dos profissionais. Este é o ponto mais significativo, a nosso ver, da queda da diversidade, ou mais propriamente da bibliodiversidade:

Bibliodiversidade é a diversidade cultural aplicada ao universo do livro. O termo faz referência ao conceito de “biodiversidade”, aplicando-se à diversidade de produtos (livros, scripts, ebooks, app, e literatura oral) disponibilizada aos leitores. A bibliodiversidade é um sistema complexo e autossustentável de narrativas, escritura, edição e outros tipos de literaturas oral e escrita. Escritores e produtores são comparáveis aos habitantes de um ecossistema. A bibliodiversidade contribui para que a cultura tenha vida próspera e um sistema ecossocial sadio. Embora grandes editores contribuam para a diversidade cultural por meio da dimensão quantitativa de sua produção, isso não é o suficiente para garantir a bibliodiversidade, que não é mensurada apenas pelo número de títulos disponibilizados. (BIBLIODIVERSITY, [20--], [não paginado], tradução nossa)<sup>40</sup>

---

<sup>38</sup> A editora Cosac Naify, por exemplo, definiu com a sua prática inventiva, um modo de fazer que se tornou modelo normativo para diversas outras editoras, entendendo que o modelo normativo é imposto no sentido de ter de ser copiado e não de inspirar diferenças. Nesse sentido gostaríamos de observar, acerca de modelos, que eles nem sempre são gerados enquanto tais, mas podem ser exemplos de experiências inventivas que deixam de inspirar outras invenções e são transformadas em algo a ser reproduzido enquanto padrão. Nesse sentido, qualquer exemplo pode ser cooptado como modelo e modelos podem ser retirados da lógica verticalizada e transformados em exemplos.

<sup>39</sup> Um exemplo disso seria um estilo de tradução e preparação de textos que planifica estilos de diversos autores nos romances comerciais.

<sup>40</sup> “Bibliodiversity is cultural diversity applied to the world of books. Echoing biodiversity, it refers to the critical diversity of products (books, scripts, eBooks, apps, and oral literature) made available to readers. Bibliodiversity is a complex, self-sustaining system of storytelling, writing, publishing, and other kinds of production of oral and written literature. The writers and producers are comparable to the inhabitants of an ecosystem. Bibliodiversity

Uma grande quantidade de títulos não é o suficiente para garantir a bibliodiversidade, pois pode-se vislumbrar um cenário de hiperprodução que mascare sua homogeneidade. O editor André Schiffrin (2006) faz uma análise histórica das transformações na variedade de títulos produzidos nos Estados Unidos da década de 1950 até os anos 2000, observando que há uma tendência real à redução da bibliodiversidade. Thompson (2013), por sua vez, chama atenção para a redução da diversidade de livros que são *notados* e consumidos. Colocando em dúvida a redução da bibliodiversidade em termos da produção da diversidade, Thompson afirma haver uma queda na diversidade de mercado ocasionada justamente pela superprodução e pelos mecanismos de valorização de certos títulos e autores em detrimento de muitos outros (THOMPSON, 2013, p. 427-435).

Complementando essa percepção, o autor ressalta a atuação dos profissionais no modo de produção dos conglomerados editoriais. Thompson observa que, de modo geral, esse modelo de trabalho tende a reduzir tempos e espaços necessários ao exercício de uma criatividade própria à edição de livros. Isso significa que a queda da diversidade dos produtos acaba por apontar para a queda da diversidade de procedimentos, técnicas e reflexões necessários à produção dos livros.

Se a bibliodiversidade é um conceito derivado da biodiversidade, podemos considerar, sem adaptação vocabular, o cenário da produção editorial *mainstream* como uma forma de monocultura. Tal como na agricultura, a monocultura determina não apenas a perda da variedade da produção, mas a aplicação de procedimentos massivos e invariáveis.

A monocultura tem sido caracterizada não só como prática e produto, mas como uma concepção de mundo derivada da grande divisão natureza x cultura, em que o valor das formas “naturais” passa a ser definido pelo mercado. Como afirma Cristine Takuá: “No início desse entendimento, desse agrupamento multicultural que se deu na América, há séculos atrás, chegou essa tal monocultura. Com a cruz e a espada chegou a monocultura.” (TAKUÁ, 2020, p. 5). Não é difícil observar o que a monocultura tem em comum com a espada e a cruz. Todos eles se organizam por modelos de pensamento cujo valor está no “uno”: o Estado, o Monoteísmo.

Essas formas de pensamento, chamadas de pensamento sintético por Antônio Bispo dos Santos, como aludimos na introdução, estão intrinsecamente atreladas a práticas e produtos específicos e são profundamente distantes dos modos como as mais variadas

---

contributes to a thriving life of culture and a healthy eco-social system. While large publishers do contribute to publishing diversity through the quantitative importance of their production, it is not enough to guarantee bibliodiversity, which is not only measured by the number of titles available.” Trecho do verbete Bibliodiversity. (BIBLIODIVERSITY, [20--], [não paginado])

populações tradicionais em todo o planeta concebem suas produções alimentares, culturais, sociais etc. Vandana Shiva, ativista indiana, descreve, em seu livro *Monoculturas da mente*, processos de colonização em seu país muito semelhantes ao que ocorre com o Brasil. Ela observa que a lógica da monocultura é a maximização de lucros que transforma a diversidade “da floresta viva” na “uniformidade da linha de montagem” (SHIVA, 2003).

Quando compreendemos que o mercado do livro está situado num sistema produtivo da monocultura, e que este diz respeito não só a uma ideologia, mas a uma concepção de mundo que rege tanto as religiões de dominância, quanto o capitalismo, enquanto “religião” dominante (KRENAK, 2019a; BENJAMIN, 2013), parece ser possível também compreender a enorme dificuldade que há em se organizar formas alternativas a esses sistemas. Além dos aspectos mais amplos, também os entes do mercado editorial (editoras, livrarias, gráficas, produtores de insumos, agentes editoriais etc.) possuem relações muito imbricadas – o que é explicitado de forma detalhada por Thompson (2013) –, levando-os a não possuir autonomia uns dos outros.

Um exemplo que esclarece essa observação é, mais uma vez, a relação entre tempo e prazo. O tempo de produção em uma editora não é independente do tempo de produção dos demais entes, de modo que o atraso na publicação dos livros, que são anunciados às livrarias com antecedência necessária ao planejamento logístico de entregas, estoque e vendas, causa um problema em cadeia que retornará à editora, em algum momento, como perda de lucro.

Retomando, então, nossa discussão inicial, a existência de uma Literatura Indígena publicada por editoras comerciais tem importância incontestável. Seja por incluírem variáveis de estilo, tema, complexidade, saber e estética no campo literário – enriquecendo e tencionando esse campo –, seja por possibilitar a presença de pessoas indígenas ocupando espaços que permitam a elas criticar publicamente as relações culturais e produtivas estabelecidas por nossa sociedade colonialista. Além disso, ao colocarem em questão determinadas expectativas do público sobre o que seja “Literatura Indígena”, chamando atenção para escritas de indígenas em situação urbana ou em territórios indígenas, esta literatura contribui inegavelmente para a bibliodiversidade.

Do ponto de vista editorial, a relação com as editoras comerciais parece ser fator determinante para que estes livros tenham uma maior chance de serem lidos por um grande número de pessoas. Isso por alguns motivos: primeiro, pelo fato de editoras comerciais se empenharem, de modo geral, em realizar uma boa distribuição dos livros, sem a qual as vendas ficariam reduzidas. Em segundo lugar, porque quanto maior a editora a publicar esses livros, maior a visibilidade que os títulos recebem nas livrarias e nas mídias, em função de

dispor de maiores recursos para a divulgação. Finalmente, pelo fato de que as editoras comerciais brasileiras são grandes interessadas em produzir títulos para editais dos governos (municipais, estaduais e federal) de compra e distribuição de livros para escolas em todo o território nacional, o que significa muito em termos do número de leitores desses livros.

É importante observar que mesmo com todos os significativos fatores que apontamos sobre a Literatura Indígena, ela ainda enfrenta uma disputa pela legitimação da crítica e da academia, e em grande medida também do público leitor, dado, sobretudo, ao racismo com relação aos povos indígenas no país. Nesse sentido, a existência da lei 11.645 e o do artigo 26-A da LDB (Lei de Diretrizes e Base) se apresenta como uma intervenção do Estado para a necessária reparação histórica desses povos. E tal reparação é vislumbrada ao se incentivar a formação de leitores com maior conhecimento sobre essa literatura e sobre a história dos povos indígenas, como por criar uma demanda inicial – a necessidade de atender à legislação – para a produção e comercialização desse tipo de produção literária/editorial. Considerando a somatória das duas frentes, é possível pensar um cenário de médio prazo em que o público leitor formado por essas leituras continue interessado pela Literatura Indígena, que passa então a circular em outros espaços além do escolar.

A Literatura Indígena contribui, certamente, para a bibliodiversidade do que é produzido, mas observamos que ela não é editada de forma distinta dos demais produtos que geram a monocultura editorial. Assim, mesmo considerando que o *nome de autor* indígena possa ser utilizado como elemento importante para a divulgação e marketing das obras, pode-se afirmar que, dos contratos de direitos autorais à preparação do original, diagramação, impressão, distribuição e venda, não há a participação indígena, no sentido de estabelecer diferenças, especificidades ao trabalho editorial.

Julie Dorrico, a cuja defesa de tese em 15 de março de 2021 sobre a literatura de autoria individual tivemos a oportunidade de assistir, relatou que seu trabalho inclui um projeto de lei que diferencia os direitos autorais indígenas das demais autorias. Esse tipo de iniciativa demonstra a possibilidade de que os povos e os sujeitos indígenas tensionem também as formas de produção das editoras comerciais, o que nos parece mais um motivo para percebermos que a Literatura Indígena e os Livros da Floresta devam ser entendidos como confluente, uma vez que seus diferentes campos de ação não são antagônicos, mas complementares. Afinal, os Livros da Floresta, que, como característica editorial, têm distribuição significativamente diferente da Literatura Indígena (sendo majoritariamente não comercial e de distribuição para Escolas indígenas diferenciadas), demonstram que a bibliodiversidade pode ser um conceito mais amplo, incluindo modos de produção e funções

para o livro que não são imagináveis nem viáveis para a indústria do livro. Ao conjunto de características editoriais dos Livros da Floresta nós chamaremos de *edição como prática orgânica*.

## 2.2 FÁBRICA DA FLORESTA: EDIÇÃO COMO PRÁTICA ORGÂNICA

Existe um debate que precisa ser feito. As pessoas têm muita tecnologia sintética acumulada que também pode ajudar a resolver algumas questões. O colonialista não abriu totalmente mão da relação entre o sintético e o orgânico, até porque sem o orgânico o sintético deixará de existir. No entanto, eles atam o orgânico como matriz de produção do sintético, e nós pensamos o orgânico como matriz da construção do próprio orgânico. (BISPO DOS SANTOS, 2020a)

Esperamos já ter deixado suficientemente claro que nosso objetivo, nesta pesquisa, não é criar uma oposição entre Literatura Indígena e Livros da Floresta, mas perceber seus contrastes e confluências para, em seguida, podermos pensar em como estes últimos ampliam, desdobram, complexificam práticas que o mercado editorial naturalizou, como o sistema da autoria individual e a normalização textual. Cuidaremos agora, portanto, de apresentar a produção dos Livros da Floresta a partir de uma perspectiva mais global, demonstrando como elas contrastam com a cadeia produtiva do livro superconvencional.

Parece importante retomar brevemente a relação dos Livros da Floresta com as Escolas da Floresta, pensando que estas são o marco para a realização daqueles. Isso nos parece fundamental, pois mesmo que parte dos Livros da Floresta seja produzida em contextos distintos da escola, alguns preceitos relativos a ela permanecem, por exemplo, as diretrizes fundamentais dos parâmetros nacionais para as escolas indígenas (ver Item 1.2 do capítulo 1). Considerar o vínculo dos Livros da Floresta com a construção das Escolas Indígenas interculturais e bilíngues é fundamental para compreendermos a trajetória histórica do surgimento desses livros; além disso, é fundamental observar como esses livros fazem parte de uma luta política consciente de que não é apenas pelo discurso, mas pela impossibilidade de separação entre os sentidos, os modos de produzi-los e suas materialidades que se torna possível a construção da autonomia dos povos indígenas frente às práticas

coloniais. A escola aparece, portanto, como pontua Almeida, não mais como instituição, mas como método (ALMEIDA, 2009).

Em um projeto que buscava tornar realidade “uma escola organizada e controlada no cotidiano pelos professores e comunidades indígenas, orientada para atender às suas necessidades e expectativas” (MONTE, 1996, p. 12), fez-se necessário que os planejamentos, os conteúdos, as atividades a serem realizadas e também os materiais didáticos fossem pensados e produzidos pelos próprios indígenas. Para isso, as equipes de trabalho não indígenas se dispuseram a atuar como parceiros e assessores, na busca por uma troca intercultural de conhecimentos, que tornava possível a elaboração coletiva de livros e cartilhas pelos indígenas. Esse dado é fundamental e nos leva a retomar uma observação de Maria Inês de Almeida extremamente relevante a esse respeito: “a formação dos intelectuais e escritores indígenas se vincula a projetos editoriais que, por sua vez, estão na raiz e constituem a diferença mesma das chamadas ‘Escolas da Floresta’” (ALMEIDA, 1999, p. 21). Considerar os projetos editoriais como a raiz e a diferença de tais escolas é transformar o modelo escolar, no qual o livro didático é um objeto pronto a ser consumido, tendo o poder de direcionar tanto o trabalho do professor quanto o aprendizado dos alunos por meio da aplicação, ou repetição, de sua metodologia (algo que infelizmente pauta toda a educação escolar no país, inclusive também a indígena, apesar de tudo). A transformação se realiza porque *é o projeto editorial, e não o livro acabado, que faz circular os saberes*. O livro como projeto em construção, e não como objeto finalizado, inverte a própria relação com o saber: ele não é imposto hierarquicamente pela autoria, anterior à leitura, mas se constrói no processo de edição, coletivamente. Se essa metodologia parece permitir uma outra entrada dos povos indígenas no universo da escrita e da escola, ela é também imprescindível para que os não indígenas envolvidos sejam transformados e despossuídos do poder que a história colonizadora lhes confere, mesmo que involuntariamente.

Se os textos produzidos e veiculados a partir da escola indígena constituem um rastro, um vestígio de uma relação intercultural entre culturas orais, divergentes, e cultura do impresso, globalizante, podemos também afirmar que são registros privilegiados do contato entre povos. Esses textos, sempre inacabados, participam da natureza do contato ou da relação. (ALMEIDA, 2006, p. 152)

O trabalho na interculturalidade, entendida como escrita coletiva em tradução, como vem sendo elaborada há mais de duas décadas por Almeida, nos parece muito afim com uma prática de saberes orgânicos, tal qual formulada teoricamente por Antônio Bispo dos Santos. Trata-se de observar como o método de edição desses livros integra pesquisadores/escritores,

comunidades indígenas e colaboradores não indígenas num trabalho de reconstrução textual por um procedimento de escrita que leva a letra em direção à oralidade e a oralidade em direção à letra, de modo a desfazer os equívocos tanto do logocentrismo como da utilização da escrita como ferramenta de controle. A interculturalidade desloca a noção de autoria individual em direção à coletividade. Essa coletividade, como veremos adiante, diz respeito ao modo próprio de cada povo indígena fazer circular conhecimentos na comunidade e pensar seu vínculo com o sensível<sup>41</sup>. Por isso, destoa e desconstrói questões tradicionalmente associadas à autoria ocidental, como a propriedade e o gênio, além de desfazer a divisão dos produtores do livro entre aqueles que escrevem e aqueles que editam.

Antes de prosseguirmos na explicitação da edição dos Livros da Floresta como uma prática orgânica, parece necessário observarmos dois pontos: o primeiro é que, para nos referirmos às características editoriais destes livros, utilizamos como fontes principais os paratextos de tais produções, sejam prefácios, textos de apresentação, vídeos e documentários anexados aos livros, mas também recorremos a palestras e podcasts sobre o tema, bem como a trabalhos acadêmicos com tal abordagem. Não deixamos de considerar a nossa própria experiência, ainda durante a graduação, no Programa de Iniciação Científica, no Projeto “Escrever a voz”, coordenado pela professora Maria Inês de Almeida, editando livros com povos indígenas de Minas Gerais entre 2003 e 2005.

Essa metodologia impõe um recorte no conjunto de Publicações Indígenas Contemporâneas (ver APÊNDICE B), selecionando parte destes títulos (ver APÊNDICE A), o que nos obriga a reconhecer que não é possível afirmar que as características editoriais que apresentamos sejam comuns a toda esta bibliografia. De antemão, aliás, podemos afirmar que elas não se impõem de forma homogênea na edição de todos esses livros, que é possível que haja Livros da Floresta cuja produção não tenha considerado os aspectos que elencamos, sobretudo pelo fato de que, independentemente de quais equipes de não indígenas sejam convidadas a trabalhar (sejam as mesmas ou muitas, distintas), é fundamental considerar o modo como cada um dos mais de 300 povos indígenas no Brasil atual apresenta sua demanda para cada projeto; ou seja, a cada novo projeto, uma nova reflexão e novas práticas serão definidas.

No entanto, essa variedade de práticas já é uma das características que estamos identificando nesse trabalho de observação das diferenças entre uma edição comercial, com fortes tendências à padronização, e as variedades de procedimentos dos Livros da Floresta.

---

<sup>41</sup> Referimos-nos à ideia de “partilha do sensível” elaborada por Rancière (1995, 2009).

Não estamos tratando de um protocolo que seja executado na edição de todos os livros desse grupo; não parece inclusive ser possível ou desejável estabelecer uma metodologia de trabalho comum por parte das equipes. E isso ocorre em função de se respeitarem as demandas e características de trabalho de cada povo indígena, considerando suas diferenças.

O segundo ponto diz respeito não somente à demanda por material didático, um dos contextos de edição dos Livros da Floresta, mas a outros contextos em que estes livros são requeridos, seja para projetos agroflorestais ou de medicina encabeçados por pajés ou outras lideranças, seja em cursos pontuais, ou ainda em projetos de pesquisa de conclusão de cursos de terceiro grau por estudantes indígenas. Tal variedade de contextos significa uma variedade de formas de financiamento (como já pontuamos no capítulo anterior), de objetivos e de funções que os livros terão. Há livros feitos para serem usados na formação de crianças e jovens indígenas (livros consumíveis para alfabetização ou aprendizado de línguas indígenas, livros de geografia, livros sobre fauna e flora, por exemplo os livros *Hãtxa Kenea Meniti*, do povo Huni Kuĩ, *Tarakwatê're iõ Patxôhã*, dos professores Pataxó, e *História da Anta Lobo*, do Povo Timbira. Há livros que visam estabelecer um diálogo intercultural com os não indígenas, como, por exemplo, o livro *Hitupmã'ax: curar*. Há ainda livros que se propõem a registrar determinadas tradições para resgatá-las ou para que sejam do conhecimento das gerações futuras (*Guata Porã*, dos Guarani, e *Andando para o futuro sem esquecer o passado*, dos Xakriabá, são exemplos), lembrando o que estava perdido, como afirmou recentemente Ibã Huni Kuĩ<sup>42</sup>. Essa gama de objetivos e funções tem consequências formais para os livros, por exemplo, na escolha das línguas: há livros monolíngues em português, bilíngues português-língua indígena, livros monolíngues em língua indígena. Tais escolhas indicam para quem os livros se destinam e quais as suas funções. Iremos nos aprofundar neste ponto no capítulo 4; por ora basta considerar que há uma pluralidade de razões para as escolhas linguísticas dos livros e que essas razões, mesmo que não explicitamente, exigem reflexões e tomadas decisões que não podem ser atribuídas exclusivamente à equipe de não indígenas, sendo, portanto, um exemplo significativo de que essas produções são realizadas num processo coletivo que tem fundamento nos modos de ser de cada povo indígena.

Entendemos que, sejam quais forem os tipos de livros (a partir das variáveis que acabamos de mencionar), podemos considerar que, de modo geral, os Livros da Floresta são produzidos a partir de um trabalho intercultural que tem como horizonte uma partilha de

---

<sup>42</sup> Refiro-me à fala de Ibã Huni Kui na mesa “Livro Vivo, escritas expandidas e edições da floresta” coordenada por Laura Castro e com a presença também de Ana Dantes e Cinara Araújo, no Congresso UFBA 2021 em 26 fev. 21.

conhecimentos e não uma prestação de serviços. As equipes de produção normalmente não são compostas por profissionais da edição, no sentido estrito, o que significa que, salvo poucas exceções (e pontuaremos isso adiante), não são contratados serviços editoriais. Esses são realizados por membros da equipe de estudantes, professores e pesquisadores indígenas, em universidades públicas, bem como professores, pesquisadores e artistas não indígenas das áreas de Letras, Antropologia, Artes, Artes Gráficas, Música, que trabalham juntos durante grande parte do processo, desde a pesquisa, a escrita e a edição do original até a produção editorial e gráfica. É importante frisar a importância da universidade pública para a realização dessas publicações, pois a maior parte dos títulos de Livros da Floresta são projetos editoriais vinculados a projetos de pesquisa, ensino e extensão.

Dentre as obras consultadas houve um número significativo de livros produzidos a partir da realização de oficinas, nas quais todos os envolvidos acompanham a equipe indígena em uma pesquisa e desenvolvem atividades que permitem a essa equipe elaborar o texto, revisar e ilustrar, em alguns casos até mesmo elaborar a composição das páginas, num trabalho de pré-diagramação. É possível constatar, a partir de informações de páginas de crédito, textos de apresentação e *making ofs* dos processos de edição, que a diagramação eletrônica muitas vezes não é realizada com a equipe indígena, mas a partir de definições estabelecidas por ela previamente.

Nesse sentido, vale mencionar a pesquisa de Paula Silva que, a partir do trabalho que desenvolve junto a pesquisadores Maxakali, vem refletindo sobre a necessidade de se construir famílias de fontes que possibilitem o bom desempenho da escrita eletrônica das línguas indígenas, visando não apenas incluir sinais inexistentes no sistema de signos da escrita do português, como levar em conta as formas das letras em relação à história e à estética de cada povo. Silva chama a atenção para como um profissional não indígena precisa se portar no trabalho de criação com povos indígenas:

Em pesquisas de etnodesign, não cabe ao designer questionar a pertinência da escolha da escrita alfabética, já adotada pelos diversos grupos indígenas para representação de suas línguas no Brasil, nem interferir no conteúdo de suas publicações, mas sim entender a troca cultural a que os índios estão expostos e dispostos. O designer deve ser um bom observador e permanecer atento à sabedoria e riqueza cultural dessas comunidades para conseguir selecionar e adaptar os instrumentos gráficos às reivindicações dos povos indígenas. (SILVA; SILVA, 2016, p. 1578)

Em 2016, em palestra no evento “O que é um livro? Resistências”, a antropóloga Ana Ramo apresentou de forma pormenorizada a publicação do livro *Guata Porã: Belo Caminhar*, com os pesquisadores Guarani<sup>43</sup>. Transcrevemos parte de sua fala, ainda inédita:

Este livro é o produto de um projeto do IPHAN (Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), dentro de um programa de uma discussão não muito antiga sobre a questão do patrimônio imaterial [...]. O IPHAN, dentro desse contexto de discussão, cria um programa, o Inventário Nacional de Referências Culturais e é dentro desse programa que se insere o projeto deste livro. Ele começa a partir da patrimonialização das Tavas [...] no Rio Grande do Sul perto de Missões. Nesse trabalho o IPHAN faz um convênio com o CTI (Centro de trabalho indigenista) [...] e este] sugere que sejam os próprios guarani que definam o que é uma referência cultural, em lugar de serem os antropólogos a fazerem isto. Com essa ideia se faz o primeiro projeto, em São Paulo, de formação de jovens pesquisadores guarani: depois de ter sido discutido com as lideranças, junto a CTI, se decide que um grupo de jovens seja formado nas técnicas de pesquisa, para que eles mesmos possam fazer esse tipo de trabalho, que por exemplo o IPHAN vai requerer. Lá em São Paulo eles fazem uma pesquisa sobre o Txondaro, que é o guerreiro guarani e é também uma dança [...]. Bom aí o IPHAN faz um novo convênio com o CTI, para Santa Catarina e Paraná. E aí que eu, que estou morando em Florianópolis, sou chamada pelo CTI para fazer a coordenação pedagógica do trabalho, ou seja, fazer a parte de formação desses jovens pesquisadores. [...]

Então este é o contexto institucional, e o *Guata Porã*, livro, começa com a organização de uma reunião em uma aldeia em Santa Catarina para falar desse projeto. Uma reunião na qual são chamados os caciques de umas 12 aldeias da região e é pedido a eles que traguem os meninos que eles gostariam que participassem do projeto. Bom, nessa reunião, nessa aldeia, se apresenta o projeto e se decide o tema do livro; a decisão foi tomada por todas as pessoas que estão aí, que são mais de 100 pessoas. Então, na conversa, os guarani são um povo de muita conversa onde a palavra tem um lugar muito importante e complexo e muito bonito, entre as pessoas de várias comunidades, se decide que o tema do livro seja a mobilidade guarani. [...]

No caso, as lideranças decidiram esse assunto porque em Santa Catarina e no Paraná, no sul do Brasil, se diz que os guarani não são de lá. Que os Guarani vêm do Paraguai, que então eles são estrangeiros e que, portanto, eles não têm direito à terra. (RAMO Y AFFONSO, 2016)

Essa citação nos permite compreender o contexto institucional a partir do qual surge o projeto do livro *Guata Porã*, observando a entrada determinante do CTI como mediador da comunicação com o órgão governamental, estabelecendo um direcionamento autônomo da escolha de tema e da condução do processo pelos Guarani. Essa passagem demonstra, de um

---

<sup>43</sup> A palestra está sendo editada pela Curva editorial e será publicada em 2022. Para a palestra foram convidados representantes dos pesquisadores Guarani que, por força maior, não puderam comparecer.

lado, a força sintética e verticalizada do Estado e, de outro, a horizontalidade a partir da qual as decisões serão tomadas quando o projeto passa a ser executado pelo povo indígena. Observamos também que tanto a patrimonialização das Tavas como o tema da Mobilidade Guarani surgem como necessários em função do contexto de contato desse povo com os não indígenas, o que nos faz pensar que, nesse livro, temos uma condição sintética anterior ao livro que é transformada por uma prática orgânica. Essa constatação é possível tanto em função da mudança de condução do processo – “o IPHAN faz um convênio com o CTI (Centro de Trabalho Indigenista) [... e este] sugere que sejam os próprios guarani que definam o que é uma referência cultural, em lugar de serem os antropólogos a fazerem isto” –, como em função da reunião na aldeia, que conta com algo em torno de 100 pessoas de 12 aldeias distintas. Essa participação é um ponto realmente comum nos processos de edição dos Livros da Floresta, algo que no caso do *Guata Porã*, como explica Maria Inês Ladeira nas orelhas do livro, diz respeito à salvaguarda instituída pela UNESCO para o Patrimônio Imaterial, da qual o Brasil é signatário, que assegura a participação das comunidades nas pesquisas. Finalmente, o tema escolhido mobiliza a comunidade, seus pesquisadores e a equipe não indígena a um fazer comum de encontro e ressignificação das experiências que dão origem às publicações.

Esse fazer comum frequentemente se relaciona com uma trajetória em direção à revitalização e ao fortalecimento da memória de cada povo indígena, revisitando locais ou pessoas importantes para a compreensão de fatos ou costumes afetados pela presença colonial. Dessa forma, o livro passa de *finalidade* a *meio*, através do qual se constrói e se partilham conhecimentos.

É interessante ressaltar a organização das reuniões com representantes de diversas comunidades como estratégia para o estabelecimento de decisões coletivas, que, apesar de ser uma manifestação muito importante da presença da comunidade nos processos de edição, não é a única.

Na introdução para *Wamrême Za'ra: nossa palavra*, Angela M. Pappiani e Cristina M. Simões Flória descrevem a presença constante das crianças em torno das mesas improvisadas para o trabalho do grupo de jovens ilustradores “escolhidos pelos velhos como os melhores artistas da aldeia” (SEREBURÃ, 1998, p. 13). Ainda relatam que durante o período de gravação das histórias, que “gerou cerca de quarenta horas de material, entre relatos, mitos e histórias antigas” (SEREBURÃ, 1998 p. 12),

[...] os velhos aproveitaram para fazer muitas críticas, chamar a atenção dos jovens, cobrar seu compromisso com a tradição. Cobraram também de nós, a equipe do Núcleo de Cultura Indígena, compromisso e responsabilidade com a conclusão do trabalho: “É assim, é assim que eu estou falando. Agora vocês levem essas palavras para os *wazuru*. Falem a verdade. Vocês agora conhecem nosso povo. Falem a verdade!” (SEREBURÃ, 1998, p. 12)

A presença da comunidade nos leva a um ponto fulcral para o entendimento da edição como prática orgânica: a feitura do livro é uma rede complexa de aprendizado para todos os envolvidos, ou seja, o livro é lido enquanto é elaborado. Mas a leitura do livro não é uma leitura estritamente alfabética; o livro é lido pela comunidade e pelas equipes de pesquisadores e de produção num procedimento multimodal, isto é, que depende de todos os sentidos da percepção. As crianças ouvem e observam os ilustradores fazendo os desenhos; estes ouvem ao lado de outros as histórias contadas pelos mais velhos; os pesquisadores, que transcrevem e traduzem, ouvem e leem com atenção um conhecimento que os atravessa e voltam muitas vezes aos mais velhos para verificar a precisão das escolhas tradutórias. A leitura compartilhada do livro gera uma circularidade no processo editorial, pois coloca a geração neta ao lado da geração filha e avó na realização das experiências tradicionais. E se essa circularidade é bastante explícita no exemplo do *Guataporã* e do *Wamrême Za'ra*, pois retiramos deles exemplos de momentos em que a produção do livro não ocorre em espaços institucionalizados, não o é menos perceptível quando o livro é produzido dentro das escolas, como em *Ija mã'e kô*. Na feitura desse livro, realizado em contexto escolar:

Os professores veteranos escreveram um conjunto de 20 textos iniciais e elaboraram uma classificação de todos os **jarã**. Em seguida apresentaram seu trabalho aos professores do Magistério II, que estavam estudando na sala ao lado. Pediram outros 20 textos complementares, que foram corrigidos e selecionados com cuidado, e organizaram uma sequência julgada adequada. Daí se dedicaram às ilustrações, pedindo a contribuição de alguns líderes mais velhos para avaliar se as representações figurativas estavam corretas. Esse crivo era fundamental, na medida em que os Wajãpi possuem efetiva experiência de encontro com os **jarã**, em sonho ou em outras situações. Os desenhos eram confrontados aos relatos dessas experiências e vários deles descartados por não corresponder às características físicas – bastante padronizadas – de cada um desses seres. (PROFESSORES WAJÃPI, 2007, p. 61. Grifo dos autores)

Enquanto está sendo produzido, o livro funciona como um *pretexto* para que toda a comunidade volte a partilhar seus conhecimentos, práticas e memórias. A edição entra então em uma outra circularidade: a realidade mobiliza a pesquisa, que mobiliza o livro, que mobiliza a vivência que a pesquisa visou na realidade. A edição, nesse processo, como deve estar claro pelos exemplos apresentados, não se separa da elaboração do “original”, não há um momento estrutural, como na edição comercial, em que os autores entregam o texto para que os editores o transformem em livro. Mesmo quando autores são também ilustradores, na edição comercial esses processos são sempre bem definidos, o que faz com que se pense na própria ideia de original: a partir do momento em que um texto passa a ser trabalhado por outras pessoas que não o(s) autor(es), esse texto deixa de ser o original e passa a ser um texto em preparação, uma prova pré-diagramada etc. Talvez pudéssemos avaliar em que medida a produção dos Livros da Floresta, ao não cindir as etapas de produção, desestabiliza a ideia de original, mas não nos parece que esta desestabilização signifique que os diferentes momentos de produção do livro deixem de existir; eles apenas não são tão marcadamente separados por espaços e agentes diferentes, tampouco por uma determinação essencial da participação, ou não, de cada um dos agentes na feitura do livro.

Há, é claro, situações que contradizem esta que acabamos de descrever, pois há livros realizados nos contextos descritos formulados separadamente por um ou mais autores e entregues a uma equipe que vai gerar o arquivo digital. Muitas vezes, a estrutura gráfica está preestabelecida ao lado do texto e da ilustração nos originais.

Sejam quais forem as variações nas formas de execução – da maior ou menor participação de não indígenas nas práticas editoriais para a produção dos Livros da Floresta –, é fundamental perceber a grande diferença que tais procedimentos significam em relação às formas profissionalizadas da indústria do livro superconvencional. Isso pelo fato de que os Livros da Floresta se realizam a partir de uma escuta dos modos indígenas de fabricar: “as mesmas mãos que fazem a casa, a caiçuma, a borracha, a canoa, os objetos de barro, madeira, algodão e cipó, fabricam agora desenhos e escritos para produzir livros como este” (VICUNA; MONTE, 1985, p.3). Essa escuta significa que os procedimentos se darão ao modo de cada povo e não de acordo com o modelo de produção editorial – e isso em função da disposição e do esforço de ambas as partes envolvidas nos projetos. A força coletiva das culturas da oralidade torna perceptível o quão coletivo é o processo de edição, algo frequentemente esquecido pelas sociedades modernas.

Assim, é importante reafirmar que, do início da pesquisa até o processo de editoração eletrônica, a equipe não indígena está constantemente presente, acompanhando e refletindo

junto com os pesquisadores indígenas responsáveis pela produção do livro. Ouvem as narrativas contadas pelos mais velhos, participam das discussões realizadas pelos pesquisadores sobre como grafar os textos em língua indígena e em português e, nos casos em que o português é a língua indígena (como veremos no capítulo 4), sobre como grafar o português indígena. Elaboram soluções gráficas que são apresentadas para a avaliação da comunidade. Desse modo, mesmo considerando que a pessoa trabalhará mais de perto as questões de preparação e revisão dos textos não seja a mesma que fará a diagramação (embora haja casos em que são as mesmas pessoas a desempenharem todas essas funções), todas elas participam em alguma medida das etapas anteriores e posteriores à sua atuação.

Essa participação é fundamentalmente diferente daquela que, em alguma medida, sempre existe mesmo em editoras comerciais, pois a produção dos Livros da Floresta não se desvincula em nenhum momento dos autores e estes, por sua vez, não exercem uma autoridade baseada no poder da propriedade sobre o original, mas em questões que atravessam a prática editorial, o cotidiano, a história, as necessidades e lutas da comunidade. E isso se relaciona com o fato de que na edição com os povos indígenas todas as esferas de uma experiência parecem se interligar, o livro – orgânico – não se opõe nem se separa do vivo. A título de exemplo, recorremos a Ana Ramo, que relata como é feita a escolha do tema, no caso do projeto com os Guarani:

Então é nesse contexto que naquela reunião se decide que o tema seja mobilidade guarani, e também porque, segundo quem foi o coordenador Guarani do projeto, José Benites, os outros assuntos que estavam sendo falados, como sementes, a caça, a casa de reza, todos os outros assuntos, eles poderiam ser abordados a partir da mobilidade. Na verdade, qualquer tema Guarani pode ser abordado a partir de outro assunto, porque está tudo interligado. E isso fica muito claro no livro. Para falar sobre o caminhar você tem que falar sobre muitas outras coisas. O que caracteriza o discurso guarani como um discurso circular, onde os assuntos vão surgindo uns a partir dos outros e cada um de acordo com a performance de cada pessoa que está falando. (RAMO Y AFFONSO, 2016)

Daí que a edição dos Livros da Floresta “extrapola” os procedimentos editoriais e inclui as experiências que cada povo indígena considera necessárias, seja para estabelecer uma aliança confiável para a realização do projeto, seja para que os pesquisadores indígenas (os jovens) e os não indígenas de fato entendam e aprendam os valores essenciais para o convívio e o trabalho, como também as experiências que o próprio projeto propõe e que são

necessariamente extratextuais e relacionais. Nesse sentido, trazemos mais um exemplo Guarani que mostra esse pacto/aliança, mas não são poucos os relatos de experiências como esta:

Eu vou contar um caso desse primeiro encontro, que o Marcos, uma liderança da aldeia Morro dos Cavalos, onde estava sendo o encontro – ele é estudante também da Licenciatura Indígena –, e ele estava contando para os meninos como foi quando ele foi fazer a pesquisa dele com um Txaramoi e o que aconteceu. Então ele conta que ele chegou no primeiro dia e o Txaramoi ficava quieto, não dizia nada. O Marcos ia lá, “bom, eu quero fazer uma pesquisa sobre o Txondaro para a universidade”, e o mais velho ficava quieto, não falava nada. Então o Marcos continuou indo, um dia após o outro. No terceiro ou quarto dia o Txaramoi disse pra ele “Tá, então se você quer saber, pega o cachimbo e fuma”. O Marcos pegou, fumou, e ele conta que aí começou a vir aquela emoção de querer saber mesmo sobre a dança, e ele disse isso ao Txaramoi. No momento o Marcos sentia aquela emoção de falar, de chorar, e o Txaramoi disse: “eu vou te ajudar, sim, mas eu quero que você chame todas as crianças da sua escola, e eu quero que vocês dancem.” (RAMO Y AFFONSO, 2016)

O estabelecimento do vínculo de confiança entre os mais velhos e os jovens pesquisadores passa por perceber o real interesse destes nos projetos – evitando-se (ou pelo menos buscando evitar) que os conhecimentos sejam mal utilizados ou roubados (como historicamente se fez nas práticas de pesquisa pelos não indígenas) –, além de eventualmente envolver consultas, por parte dos mais velhos, dos pajés e dos xamãs, de esferas que extrapolam o nosso conhecimento ocidental, pois têm relações com seres não humanos aos quais não temos acesso. Nesse sentido, muitos pesquisadores relatam que durante a realização de um projeto eles foram apresentados e participaram de rituais espirituais que não só os transformaram dali para diante (no sentido de lhes dar projetos de vida), como abriram percepções e compreensões que se tornaram de grande importância para os caminhos que foram tomados na edição dos livros. O relato de Maria Inês de Almeida a respeito da produção do *Livro Vivo* demonstra perfeitamente essa situação:

Com o Nixi Pae mirei o livro vivo, na primeira noite da oficina na aldeia, no Centro de Memória da aldeia São Joaquim, espaço de festa e reuniões, que incluía a sombra de uma gigantesca Samaúma. O pajé Agostinho, o mestre que aceitamos seguir naquele trabalho de escritura, me ofereceu o Nixi Pae e disse que este me mostraria o livro. Mirei, de olhos abertos, um jardim

colorido e luminoso espalhado no chão. Era um jardim do mesmo Cipó Arara, ingrediente da ayahuasca que ingerimos, florido, com cachos de flores brancas e rosadas, dos quais surgiam “kene”xi, a escrita da jiboia, em que, na miração, eu mesma havia me transformado (a pele descoberta dos meus braços e pernas tinha o desenho cinzento do couro da jiboia).

O projeto gráfico deveria corresponder, em sua forma, à forma de desenhar da jiboia? Agostinho não decifrou o enigma da miração, mas, como editar é uma forma de traduzir, compreendi que aquela experiência literária que estávamos vivendo marcaria uma passagem “da cópia ao canto”. Copiaríamos os cadernos de anotações de Dua Buse, de Ika Muru, de Ibã, de Nixiwaka, e de outros aprendizes de pajé que trabalhavam como agentes de saúde nas respectivas aldeias, reunidos ali na São Joaquim sob a batuta de Agostinho naquela oficina; Dua Buse ditaria a seus discípulos o que ele julgasse ainda importante para compor o saber médico em causa; os ilustradores figurariam no papel fragmentos do mito e retratos das plantas. Nosso trabalho de coordenação editorial do livro seria colocar em cena todas essas textualidades, a partir de uma coreografia, arquitetada em longas conversas com os dois mestres (Agostinho e Dua Buse) e demais participantes. (ALMEIDA, 2021, no prelo)

Todas essas questões levantadas, sobre as quais a citação acima é reveladora, somam-se ao elemento que mais nos chama atenção nesses processos de edição como prática orgânica: muitas vezes a produção do livro leva toda a equipe a reviver as experiências tradicionais que precisam ser pesquisadas. Essa percepção nos faz retomar a permeabilidade entre as etapas de edição e a participação coletiva em todo o processo, relacionando-as aos modos de transmissão de conhecimento e de aprendizado próprios das culturas tradicionais.

Vejamos dois exemplos disso. O primeiro deles consiste no percurso realizado pelos pesquisadores Guarani para a produção do *Guata Porã*. Como já mencionamos, esse livro parte de um projeto do IPHAN realizado entre 2014 e 2015. Ele se inicia com uma reunião na qual havia representantes de várias aldeias e na qual se decide quais seriam os jovens pesquisadores e qual seria o tema da mobilidade Guarani, com foco nas caminhadas realizadas por esse povo, desde os primórdios até a atualidade, percorrendo o território Yvyrupa. Em uma segunda reunião, os 12 jovens pesquisadores formulam as perguntas que nortearão as pesquisas e em seguida realizam conversas com os mais velhos de suas respectivas aldeias, para então percorrerem os caminhos consagrados trilhados por seus ancestrais, realizando novas conversas, conhecendo parentes, aprendendo com os mais velhos sobre as tradições de seu povo no interior e ao longo do litoral atlântico em diversos estados do Brasil, no Paraguai e na Argentina. Durante essas viagens são gravadas em Guarani as falas dos entrevistados, e a equipe de pesquisadores irá, na sequência, traduzir todo o material,

para, a partir dele, criar o “quebra-cabeças’ que tomou a forma desse livro” (RAMO Y AFFONSO, 2015, p. 93). Sobre os caminhos percorridos para a realização do livro, a equipe de pesquisadores afirma:

A nossa pesquisa foi gerada através da nossa própria caminhada e a nossa caminhada foi motivada pela pesquisa. Era preciso percorrer as distâncias entre as várias aldeias onde vivem *nhaneramõi*, para que cada um dos passos que nos trouxe aqui, a estas palavras finais, pudesse acontecer. (RAMO Y AFFONSO, 2015, p. 93)

Além de percorrer os territórios Yvyrupa, para reviver a experiência das antigas caminhadas dos seus ancestrais, o trabalho de tradução do Guarani para o português também consiste na experimentação da “riquíssima variedade de expressões contidas nos enunciados”, nas palavras de Mania Inês Ladeira, “da força da expressão verbal” (LADEIRA *apud* RAMO Y AFFONSO, 2015, p. 93), própria dos Xeremõi e Xejury, as anciães e anciões Guarani responsáveis por resguardar e enunciar as narrativas de seu povo.

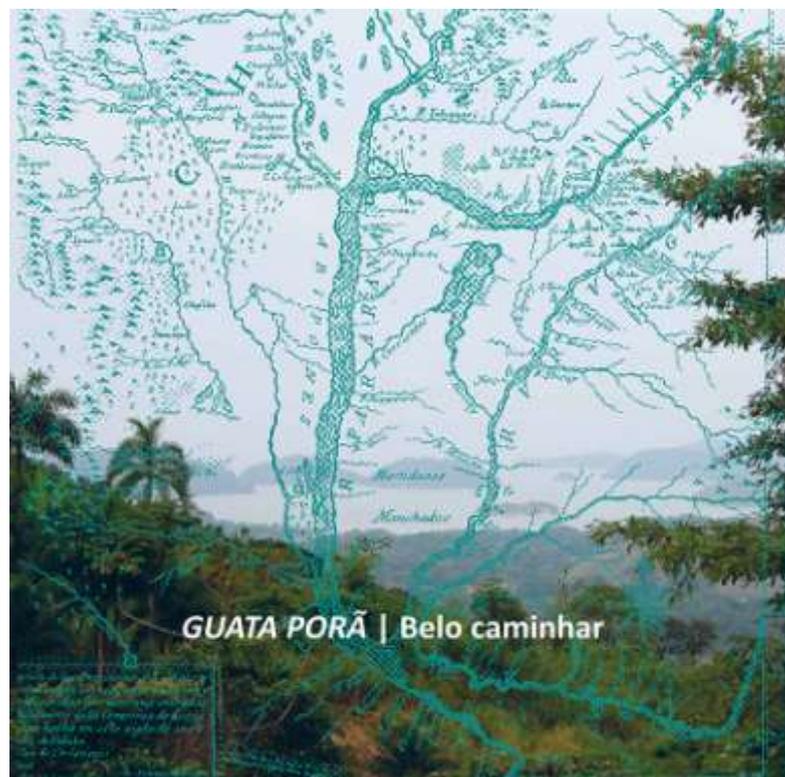


FIGURA 5 - Capa do livro Guarani, Guata Porã: Belo caminhar



FIGURA 6 - Primeira página de créditos do livro Guata Porã.

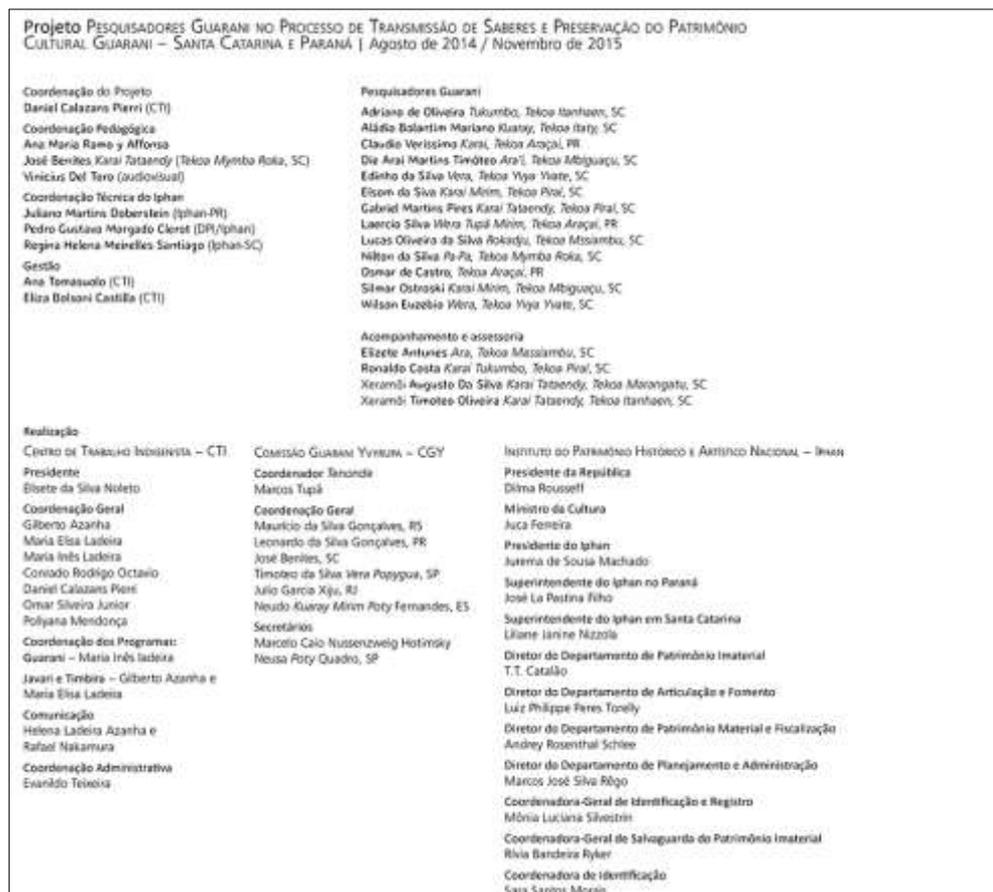


FIGURA 7 - Segunda página de créditos do livro Guata Porã.

O segundo exemplo que trazemos é o livro *Andando para o futuro sem esquecer o passado*. No texto de apresentação, a autora, Eulina Xakriabá, destaca como fundamento da sua pesquisa a percepção de um processo de desaparecimento dos costumes ligados às cantigas e brincadeiras “que eram usadas antigamente por pessoas mais velhas da minha aldeia [Riacho do Brejo] e de aldeias vizinhas” (XAKRIABÁ, 2013, p. 9). Como a pesquisadora trabalha com crianças, e por se preocupar em preservar as tradições de seu povo, Eulina Xacriabá realiza uma pesquisa pelo período de três anos, entrevistando oito pessoas mais velhas e propondo a elas a realização de “uma roda de brincadeiras, onde foram convidadas várias crianças” (XAKRIABÁ, 2013, p. 10) e que resultou em um vídeo encartado no livro. Eulina Xacriabá conclui a apresentação do livro afirmando que a partir do momento em que a roda de brincadeiras foi realizada “muitas crianças já estão fazendo uso das brincadeiras na escola e em casa” (XAKRIABÁ, 2013, p. 10).

Ao assistirmos o vídeo que acompanha o livro, além de notarmos o grande envolvimento dos mais velhos e das crianças nas brincadeiras, alguns detalhes chamaram nossa atenção: o envolvimento de algumas crianças que acompanham os momentos de entrevista, ouvindo os relatos dos mais velhos, e a participação dos monitores não indígenas nas brincadeiras de forma absolutamente integrada aos demais participantes.

Esses exemplos parecem demonstrar as questões que estamos delineando como centrais nestas propostas editoriais e que permitem que as consideremos práticas orgânicas: a integração entre as etapas de produção do “original” e do livro, a integração entre pesquisadores indígenas, comunidade e assessores/pesquisadores não indígenas e, finalmente, o processo como um meio de leitura e reexperimentação das experiências culturais dos povos indígenas por todo o coletivo envolvido na edição. Aqui, a produção editorial não se limita aos processos necessários à materialização do livro, envolvendo uma necessária entrada dos participantes nos regimes de conhecimento dos povos indígenas tematizados pelo original.

Assim, pesquisadores indígenas, equipe não indígena e comunidade aprendem e revivem as experiências dos antepassados indígenas por precisarem fazer os livros, mas os livros, para esses pesquisadores (considerando que todos os envolvidos nas experiências passam a ser pesquisadores), serão um rastro, um vestígio de uma trajetória de experiências muito mais ampla em que os conhecimentos já foram postos em circulação de forma comunitária. Nesta prática do escrito é ainda o oral que delimita os termos do aprendizado. Essa inversão da lógica ocidental de produção comercial do livro nos parece muito relevante, pois, se acessar o conhecimento “contido” no livro é, para nós, a finalidade da leitura, para

essas práticas esse acesso é a finalidade da edição: o livro é a finalidade da leitura. Da leitura se faz o livro.

Essa constatação não significa que haja uma substituição do “uso” do livro, como se ele só tivesse importância durante a sua edição. Os produtos não deixam de realizar o que os projetos objetivam, por exemplo:

Percebe-se que os pesquisadores não prescindiram do uso das próprias formas guarani de difusão de conhecimentos. Ao entrevistar os *xeramõi*, as respostas às perguntas “por que caminhavam os nossos avós antigos? Por que caminhamos? Onde paramos?” constituíram aprendizados e *motivaram a criação de caminhos de comunicação com a sociedade não indígena, para que esta possa compreender e assimilar, nos termos do universo do pensamento e da ciência guarani, como este povo construiu, passo a passo sua territorialidade.* (LADEIRA, Maria Inês. In: GUATA PORÃ, 2015, grifo nosso)

Também demonstra a importância do livro como produto, Elina Xakriabá quando afirma que seu objetivo final foi “[...] *deixar essas brincadeiras registradas para os professores fazerem uso delas na escola e também para que as crianças aprendam e levem para fazer uso em casa*” (XACRIABÁ, 2013, p. 71, grifo nosso).

Outro indício da importância dos livros como produtos pode ser constatado pela falta que eles fazem nas escolas, o que aparece nas falas de lideranças e professores indígenas que denunciam a ausência de Livros da Floresta em suas bibliotecas escolares, um fato que demanda pesquisa à parte. No entanto, as características de produção que acabamos de expor extrapolam as formas usuais para os não indígenas de definir funções específicas e impermeáveis para a escrita dos originais, edição e leitura, que são normalmente realizadas por pessoas diferentes. O modo de fabricar, orgânico, dos Livros da Floresta não instrumentaliza os fazeres nem as pessoas, estabelece diálogo e troca entre as etapas da edição, o que possibilita compreender este fazer como um método de tradução contínuo, como tem formulado Maria Inês de Almeida (1999, 2009, 2013, 2014, 2021): essas diferenças mais gerais do processo editorial também podem ser desdobradas ao verificarmos mais de perto os detalhes da produção. Nos capítulos seguintes nos aprofundaremos em tais diferenças, tomando duas referências: a autoria e a preparação dos textos. Mas antes de prosseguirmos, consideramos ser necessário reavaliar a separação do conjunto de Publicações Indígenas

Contemporâneas que estabelecemos até aqui, observando algumas interseções entre os Livros da Floresta e a Literatura Indígena.

### 2.3 PUBLICAÇÕES INDÍGENAS CONTEMPORÂNEAS: INTERSEÇÕES

A seguir, propomos uma organização das principais características editoriais dos livros que abordamos neste capítulo. De tal exercício de síntese, surgiu a seguinte tabela:

	LITERATURA INDÍGENA	REGIÃO INTERMEDIÁRIA	LIVROS DA FLORESTA
AUTORIA INDÍGENA	Individual	Individual ou coletiva	Coletiva
PÚBLICO-ALVO	Escolas e universidades (com diferentes enfoques e idiomas e/ou formatos)	Escolas convencionais; ONGs (Instituições de Ensino Superior e não superior); Edições comunitárias parciais com organizações não governamentais e instituições públicas ou privadas	Universidades públicas; Organizações Não Governamentais e instituições públicas ou privadas
EDIÇÃO	Realizada sob patrocínio pela editora que recebe os originais	Realizada integralmente pela editora que recebe os originais, ou realizada pela editora a partir de um original realizado coletivamente por pesquisadores, antropólogos e autores indígenas	Realizada por equipes locais em áreas e comunidades de circulação com indígenas (organizações, núcleos, associações, comunidades e aldeias indígenas)
ILUSTRADORES	Indígenas não indígenas, acadêmicos e artistas locais	Indígenas não indígenas	Indígenas
PÚBLICO	Majoritariamente não indígenas, acadêmicos	Majoritariamente não indígenas, acadêmicos	Indígenas
DISTRIBUIÇÃO	Lojas	Lojas	Cadernos produzidos para escolas indígenas nascerem especiais
FINANCIAMENTO	Custado pela editora, geralmente através de editores de especialidade, como Publicações Indígenas e governamentais	Custado pela editora com os recursos financeiros do Financiamento por meio de: Fundação, Organizações Não Governamentais e Programas de Governo (Federal, Estadual)	Financiamento por meio de Fundação, Organizações Não Governamentais e Programas de Governo (Federal, Estadual)

FIGURA 8 - Características editoriais das Publicações Indígenas Contemporâneas.  
Fonte: elaborado pela autora

A tabela apresenta, na primeira coluna, a lista de aspectos editoriais que definimos para realizar a comparação. Na segunda e quarta colunas, descrevemos as características mais frequentes da Literatura Indígena e dos Livros da Floresta. E na terceira coluna incluímos uma região intermediária – o degradê das cores que compõem os dois outros grupos realça o fato de que esta interseção é fluida. A existência de tal interseção aponta para o fato de que qualquer categorização, para além de sua finalidade metodológica, é restritiva e tende a achatado realidades complexas. Mas demonstra também como determinados mecanismos de um ou de outro grupo podem eventualmente tomar força e impulsionar uma publicação dos Livros da Floresta a circular entre as edições comerciais, ou ainda contaminar os métodos convencionais de edição com traços das práticas orgânicas. Assim, vejamos alguns exemplos.

Tomemos novamente o livro *Antes o mundo não existia*, considerado, como apontamos anteriormente, a primeira publicação de autoria indígena contemporânea no Brasil. Sua primeira publicação ocorreu por uma editora comercial, a presença dos nomes dos autores na capa e créditos aponta para um modo de identificação típico da autoria individual, o que o incluiria entre as obras de Literatura Indígena. Como já vimos, o original foi criado em um momento distinto da produção editorial, e esta correu de modo convencional pela editora. No entanto, houve a diferença significativa da participação da antropóloga Berta Ribeiro em um trabalho intermediário de pré-produção, realizando, em parceria com os autores Desana, uma revisão de tradução e preparação do texto em português. Este parece ser um ponto que, para Julie Dorrico, separa esta publicação do tipo de edição que tem em autores como Daniel Munduruku e Olívio Jekupé os exemplos mais conhecidos do grande público. Apesar de reconhecer *Antes o mundo não existia* como inaugural na Literatura Indígena Contemporânea, Dorrico considera a participação de Berta Ribeiro como uma forma de tutela na produção do texto indígena, algo que não aconteceria a partir dos anos 1990 com os autores indígenas, que teriam total autonomia sobre seus textos.

Acreditamos que seria válido realizar um estudo de caso das edições deste livro, o que não nos caberá realizar nesta tese, visando observar em que medida o trabalho de Berta Ribeiro não teria se aproximado do trabalho de preparação de originais ao qual todos os textos, indígenas ou não, são submetidos no processo de edição comercial. A preparação de originais convencional não seria, nesse sentido, uma forma de tutela sobre o texto? Por um lado, mesmo considerando o respeito pelas “licenças poéticas” e o uso de vocábulos indígenas, durante a preparação, um original necessariamente passa por uma adequação ortográfica e sintática regida por parâmetros e regras oficiais para o uso padrão da escrita do português.

Por outro lado, o prefácio da primeira edição do livro Desana dá detalhes das questões éticas que permearam a parceria de Berta Ribeiro e do trabalho muito centrado em uma real troca intercultural, algo que parece ser reafirmado pelo modo como Tolamãñ Kenhíri (Luiz Gomes Lana) se referiu ao trabalho feito com ela, na roda de conversa “Viagem ao centro da vida” (TORAMI-KEHIRI, 2018).

Dessa forma, um trabalho de parceria, realizado no espaço dos autores indígenas e com o consentimento destes é ainda uma tutela ou um exemplo bem-sucedido de interculturalidade? Notemos como Davi Kopenawa Yanomami apresenta sua relação com Bruce Albert, o antropólogo que assina com ele a autoria de *A queda do céu*:

Faz muito tempo, você veio viver entre nós e falava como um fantasma. Aos poucos, você foi aprendendo a imitar minha língua e a rir conosco. Nós éramos jovens, e no começo você não me conhecia. [...] Seus professores não o haviam ensinado a sonhar, como nós fazemos. Apesar disso, você veio até mim e se tornou meu amigo. [...] Como eu você ficou mais experiente com a idade. Você desenhou e fixou essas palavras em peles de papel, como pedi. Elas partiram, afastaram-se de mim. Agora desejo que elas dividam e se espalhem bem longe, para serem realmente ouvidas. [...] Se lhe perguntarem: “Como você aprendeu essas coisas?”, você responderá: “Morei muito tempo nas casas dos Yanomami, comendo sua comida. Foi assim que, aos poucos, sua língua pegou em mim. Então eles me confiaram suas palavras, porque lhes dói o fato de os brancos serem tão ignorantes a seu respeito. (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 63-64)

É importante ressaltar, a partir da citação acima, que há diferença qualitativa entre um trabalho de revisão de tradução e de preparação de original realizado junto com os autores indígenas, em um espaço indígena (estamos falando tanto de territórios indígenas quanto de outros espaços em que eles se sintam respeitados e à vontade para se colocarem), e aquele realizado, de modo geral individualmente, por profissionais da edição em seus espaços de trabalho, sem possibilidade de diálogo com os indígenas. Não queremos dizer que as editoras não realizem com qualidade essas funções, mas reafirmar que o trabalho coletivo mobiliza outros modos de conhecimento e dá aos pares a condição de perceber questões textuais que extrapolam uma preparação convencional. Voltaremos a este ponto no quarto capítulo.

Independentemente da conclusão que se possa chegar sobre a atuação da antropóloga na preparação do original da primeira edição de *Antes o mundo não existia*, sua presença já cria uma nuance entre as características que listamos na coluna da Literatura Indígena. Considerando que a segunda edição da obra foi realizada em território indígena e para as Escolas da Floresta, dando início à coleção Narradores do Rio Negro, poderíamos nos perguntar se neste momento o livro configura-se como um exemplo típico da edição que estamos apresentando para os Livros da Floresta. Finalmente, considerando a terceira edição, realizada pela editora Dantes, do Rio de Janeiro, fica explícito como esse livro ocuparia um espaço intermediário entre os dois modos de edição, pois essa editora comercial representa um caso atípico e significativo no Brasil de uma casa que transformou sua estrutura de trabalho em direção a uma prática orgânica com os povos indígenas. Esse exemplo deixa patente que não é possível classificar as obras de forma definitiva entre Literatura Indígena e Livros da Floresta, mas que comparar as características de cada uma de suas edições – que, como o exemplo demonstra, podem variar muito –, pode contribuir para perceber as especificidades, os limites e também as possíveis confluências entre essas formas de publicar.

Outro exemplo de obra cuja produção mescla características de um modo comercial de edição e das formas dos Livros da Floresta é o livro *Una Isĩ kayawa: livro da cura do povo Huni kuĩ do Rio Jordão*. Como mencionamos anteriormente, em 26 de fevereiro de 2021 ocorreu a mesa redonda “Livro vivo, escritas expandidas e edições da floresta” no Congresso UFBA, com a presença de Anna Dantes, Cinara Araújo, Ibã Sales Huni Kuĩ, com mediação de Laura Castro. A mesa foi organizada para se debater sobre dois livros editados com o povo Huni Kuĩ: o *Livro da cura*, publicado pela Dantes Editora, e o *Livro Vivo*, publicado pelo grupo de pesquisas Literaterras, cujo modo de produção é exemplarmente o de um Livro da Floresta.<sup>44</sup> Esse debate permitiu observar a riqueza das questões que a produção dos livros suscitou. Iremos nos deter no relato de Anna Dantes sobre a produção do *Livro da cura* justamente por sua ambivalência. O projeto que, segundo ela, impactou seu modo de editar e de conceber as ações da Dantes Editora, da qual é fundadora, poderia ser um exemplo de como um Livro da Floresta pode ser realizado por uma editora comercial, transformando os parâmetros de produção desta. Esse ponto também está presente no texto de apresentação do projeto, publicado no site da Dantes Editora:

Na oficina em dezembro foram registradas e coletadas a maior parte das informações para o livro, além de definido seu título: Una Isi Kayawa. O pajé Agostinho, que nos orientou para que a edição se tornasse um documento de proteção e de estudo de seu povo, faleceu poucos dias após o evento, elevando todo o projeto a uma categoria de muito mais responsabilidade. [...]

O conjunto de todas essas ações, e o interesse mundial que tem provocado, confirmam a visão do pajé Agostinho que, diante de um mundo abalado por ações destrutivas humanas, devemos trabalhar em aliança com o reino vegetal, responsável pela vida no planeta, do ar ao alimento. Aí está nossa cura e proteção. (DANTES,[201-], [não paginado])

Alguns detalhes de sua fala (parte deles presente também no texto de apresentação no site da editora) nos parecem muito confluentes com as reflexões que estamos traçando. Anna Dantes observa que o livro, durante o processo de edição, parecia ser um “agente de animação”, gerando desejo nos jovens de estar com os mais velhos. Ela também relata que a prática foi conduzida a partir de assembleias, durante as quais eram definidos os rumos do projeto, e que o protótipo do livro foi apresentado em todas as aldeias para que se verificasse,

<sup>44</sup> Coordenado por Maria Inês de Almeida, o livro foi produzido a partir dos parâmetros que esta tese reconhece como própria dos Livros da Floresta. Parte da gênese deste material é abordada em diferentes momentos ao longo desta tese, e é narrada com detalhes por Almeida em seu texto “O livro vivo” (2021 no prelo).

por meio de cerimônias, se a publicação teria a licença nos mais velhos. Anna Dantes enumera ainda questões que conduziram a decisões editoriais importantes com relação à escolha das fontes, do papel, do projeto gráfico e na escolha das fotos, que foram diagramadas ao lado de textos numa relação documental e não meramente ilustrativa.

Com relação às fontes, a editora relatou sentir um grande incômodo em editar um livro com tipologias que possuíam história e desenhos vinculados a culturas europeias. Ela sentia a necessidade de que as fontes também tivessem uma história e estética Huni Kuĩ, parecendo seguir raciocínio semelhante ao de Paula Silva sobre o etnodesign. Em função disso, a equipe elaborou uma tipologia que uniu desenhos de letras de vários cadernos de professores Huni Kuĩ, de modo que, ao final, poder-se-ia afirmar que cada letra tinha origem na caligrafia de uma pessoa diferente, mas não era mais possível identificar seus autores, sendo a família tipográfica pertencente ao povo e não a cada indivíduo. Quanto à diagramação, Dantes relatou que em seu trabalho buscou traduzir, a partir dos desenhos feitos pelos participantes Huni Kuĩ, uma direção para a concepção gráfica das páginas. Finalmente, observou que a escolha do papel, feito de PET reciclado, se deu em função de uma preocupação com a resistência do livro à umidade da floresta.

Parece-nos muito significativo o relato de um trabalho de criação gráfica editorial em parceria com os povos indígenas no contexto de uma editora comercial. Sobre esses processos também nos chama atenção o fator tempo necessário às produções. Como afirmou Anna Dantes: “Um projeto tão desafiador quanto gratificante, que envolveu dois anos e meio de trabalho ininterrupto: cinco viagens ao Rio Jordão e quatro residências de tradutores indígenas no Rio de Janeiro” (DANTES, [201-], [não paginado].).

Nenhum dos livros que mencionamos até o momento foi produzido em um intervalo menor que um ano. Essa questão não é pouco relevante se considerarmos como o tempo, no contexto da edição comercial, influencia diretamente nos custos de produção e conseqüentemente no preço de capa. Assim, é muito importante observar o necessário financiamento público de tais projetos para a realização de tiragens que, sendo comercializadas para não indígenas, possam ser distribuídas gratuitamente aos povos indígenas, como foi o caso do *Livro da cura*.

Por ser um livro de autoria indígena publicado por uma editora comercial, com parte da tiragem destinada à venda para o público não indígena, o *Livro da cura do povo Huni Kuĩ do Rio Jordão* poderia ser um título da Literatura Indígena. Por ter sido realizado de um modo orgânico, integrando a comunidade à equipe de produção, ter parte de sua tiragem destinada a distribuição gratuita para o público indígena e ter tido financiamento do Instituto de Pesquisas

Jardim Botânico do Rio de Janeiro, a edição de *Una Isĩ Kayawa* pode ser considerada um exemplo de Livro da Floresta. Essa ambivalência nas características editoriais demonstra, mais uma vez, a ambivalência típica da região intermediária de nossa tabela.

Os exemplos apresentados até o momento não são únicos. Há uma quantidade significativa de livros cuja produção é atravessada pelos métodos convencionais de edição e comercialização, mas que também têm aspectos da produção orgânica. Nesses casos, não podemos dizer que aquela fluidez e permeabilidade das etapas de produção seja uma característica frequente; conseqüentemente há uma divisão mais visível entre a produção do original e sua publicação (como no caso da primeira edição de *Antes o mundo não existia*).

Finalmente, podemos trazer exemplos de livros nos quais a autoria se aproxima intensamente da compreensão corrente de autoria individual, como o livro de Kanatyó e Weremehe Pataxó, *O machado, a abelha e o rio*, sobre o qual voltaremos no capítulo 3, mas que foram editados como uma prática coletiva e orgânica. Todos esses exemplos, que não são únicos, embaralham a divisão das produções editoriais de livros de autoria indígena entre Livros da Floresta e Literatura Indígena e podem, em função disso, ser utilizados para colocá-la em xeque. Não discordamos disso. Como dissemos no primeiro capítulo, nossa proposta não é definir categorias fixas para classificar as edições em questão, mas sim uma metodologia que nos permita investigar as características próprias de uma produção editorial que se diferencia da edição comercial da indústria do livro por ser atravessada pelos modos de pensar e fazer dos povos indígenas. A presença da região intermediária não gera a necessidade de se criar uma “terceira categoria”, mas aponta para o trânsito entre as formas de editar, demonstrando a confluência e a complementaridade entre estas duas frentes de inserção do texto indígena no espaço editorial.

### CAPÍTULO 3 – LIVROS DA FLORESTA: *NOME DE AUTOR*

Ao escolhermos tratar da autoria indígena, estamos certamente tateando uma questão que pode ser abordada, como já tem sido, por diferentes perspectivas analíticas. A análise dos processos de edição, desde a gênese dos textos até a recepção, permite compreender diferentes formas de inscrição da autoria, passando por questões de direitos autorais, processos criativos, subjetividade, estilo e interculturalidade. Diante de tantas possibilidades de abordagem, todas de grande relevo, especialmente se considerarmos as ricas variações que as experiências indígenas de autoria permitem vislumbrar para os campos da edição e da teoria literária, e também considerando os problemas práticos e políticos que a autoria mobiliza – sobretudo com relação à patrimonialização das criações indígenas –, optamos por um recorte de pesquisa alicerçado nos estudos editoriais.

Neste capítulo, partiremos de alguns exemplos para uma observação sobre o *nome de autor* como peritexto nos Livros da Floresta. Limitar-nos-emos, neste e no próximo capítulo, a analisar livros incluídos nessa categoria, conforme definida anteriormente.<sup>45</sup>

Como os Livros da Floresta possuem história recente, seria possível fazer um estudo comparativo de como o *nome de autor* aparece nessas publicações a partir de um recorte cronológico; também seria possível buscar descrever todas as variações dos modos de aparição da autoria nesta bibliografia. Ambas as análises seriam viáveis se houvesse, por exemplo, uma listagem significativa de referências completas destas obras, como a que apresentamos anexada a essa tese (APÊNDICE B). No entanto, nossa listagem não permite que tais abordagens sejam feitas com segurança, sem uma verificação de dados. Isso porque ela é composta por listas de diferentes acervos e o fato de podermos encontrar dados como nome do autor, título e data das obras não é o suficiente para afirmarmos com segurança se esses dados foram retirados da capa, da folha de rosto ou da ficha catalográfica. Se, de modo geral, em nossa tradição editorial cada vez mais normalizada isso faria pouca diferença, sobretudo pelo fato de que há uma tendência de que os elementos se repitam nos três espaços – capa, folha de rosto e ficha catalográfica –, o mesmo não ocorre com os Livros da Floresta, como demonstraremos adiante. A possibilidade de que a autoria indicada em nossa tabela não

---

<sup>45</sup> Sobre a autoria na Literatura Indígena cf. tese de Julie Dorrico intitulada *A literatura indígena contemporânea no Brasil: a autoria individual e a poética do eu-nós* (PUCRS). Como a tese foi recentemente defendida, não foi possível incluí-la na bibliografia de nossa pesquisa.

tenha sido identificada em um daqueles espaços peritextuais canônicos – e considerando a dificuldade de visita aos acervos para a conferência desses dados durante a pandemia de Covid-19 –, optamos por outra via de análise, que não será nem cronológica nem extensiva. Trabalharemos com nosso acervo pessoal, que, felizmente, possui exemplos significativos de diferentes formas de inscrição da autoria indígena.

Partimos da abordagem da autoria proposta por Gérard Genette em *Paratextos editoriais*. Nesse livro, ele dedica um capítulo ao *nome de autor* enquanto um elemento peritextual, ou seja, um tipo de mensagem que se materializa em torno do texto principal, “no espaço do mesmo volume, como o título ou o prefácio, e às vezes, inserido nos interstícios do texto, como os títulos de capítulos ou certas notas” (GENETTE, 2009, p. 12). Os paratextos são tipos específicos de paratextos, sendo estes compreendidos como os acompanhamentos do texto principal, necessários para que ele se torne presente no mundo, para a recepção e consumo, “sob a forma, pelo menos hoje, de um livro” (GENETTE, 2009, p. 9). Os paratextos são, segundo Genette, uma franja do texto que define sua leitura:

Com efeito, essa franja, sempre carregando um comentário autoral, ou mais ou menos legitimada pelo autor, constitui entre o texto e o extratexto uma zona não apenas de transição, mas também de transação: lugar privilegiado de uma pragmática e de uma estratégia, de uma ação sobre o público, a serviço, bem ou mal compreendido e acabado, de uma melhor acolhida do texto e de uma leitura mais pertinente – mais pertinente, entenda-se, aos olhos do autor e de seus aliados. (GENETTE, 2009, p. 10)

Abordar o *nome de autor* nessa chave significa observar que mesmo as escolhas mais convencionais, como o nome civil na capa do livro, possuem significações e consequências palpáveis para a construção dos sentidos em torno da figura do autor.

Genette observa que a tradição da inserção do *nome de autor* e do título na capa dos livros, não sendo uma forma prevista na era dos manuscritos, tampouco se tornou tradição tão logo na mudança para o impresso. A menção a um *nome de autor* como parte integrante de uma obra, em sua capa ou como parte do texto, não é mais que uma prática entre outras, sendo que a ausência absoluta da identificação da autoria – ou esta identificação sendo um dado transmitido pela tradição oral – é muito mais frequente na longa história dos livros impressos e manuscritos que a atual normalização faz supor. Além disso, o local de inserção do *nome de autor* não é ausente de significado; sua presença na capa ou na folha de rosto produzem

efeitos distintos. Enquanto na folha de rosto os dados respondem a exigências de atribuição de registro legal do livro (por exemplo, pela Agência Brasileira do ISBN) – fazendo com que, grosso modo, o *nome de autor* ocupe um espaço menor que o título, por exemplo –, na capa a relação pode se inverter, caso se queira destacar (ou produzir) a notoriedade de um autor. Do mesmo modo, a escolha pela utilização do nome civil, que Genette chama, por alusão a outras nomenclaturas, de *onimato*, mesmo sendo mais comum contemporaneamente que o pseudônimo ou o anonimato, não é necessariamente uma escolha mais neutra que estas outras opções. Ela pode ser definida como uma forma de utilização, para a promoção do livro, de uma notoriedade prévia do autor em outra área, por exemplo, trazendo para a imagem do autor inédito o impacto que seu nome possui em outro campo. A utilização do nome civil implica, nesse caso, na necessidade de imprimir uma identidade à obra e pode, inclusive, não corresponder ao nome de quem foi responsável, na prática, pela escrita do texto, feita em parte ou completamente por outros. Não são raras as “autobiografias” escritas por um *ghost-writer*.

Essa prática do *ghost-writing* é mencionada aqui para lembrar que menções paratextuais são mais da ordem da responsabilidade jurídica do que da paternidade factual: o nome de autor, sob o regime do *onimato*, é de um responsável presuntivo, qualquer que seja seu papel efetivo na produção da obra, e de forma alguma cabe ao paratextólogo fazer uma eventual pesquisa de controle. (GENETTE, 2009, p. 41)

Apesar de Gérard Genette não criar um paralelo entre sua análise do *nome de autor* como um dos peritextos editoriais e a *função autor* de Foucault, nos parece possível criar esta proximidade a partir do exemplo do *ghost-writer*. Se não cabe ao paratextólogo fazer uma “pesquisa de controle” entre o *nome de autor* e a prática da escrita, podemos pensar que se trata menos de localizar na gênese do texto o seu produtor, do que tratar o nome como um dos elementos da construção da imagem do autor, da sua função discursiva e editorial. Considerando, com Chartier, que a *função autor* “[...] é produzida por operações complexas que se estabelecem no afastamento radical entre o nome do autor e o indivíduo real, entre uma categoria do discurso e o eu subjetivo” (CHARTIER, 2012, p. 29), cabe lembrar, a partir de Foucault, que o *nome de autor* levanta questões semelhantes às do nome próprio, mas não se equivale inteiramente a ele. Ambos “estão situados entre [...] os pólos da descrição e da

designação; têm seguramente alguma ligação com o que nomeiam, mas nem totalmente à maneira da designação, nem totalmente à maneira da descrição” (FOUCAULT, 1992, p. 58), mas a relação entre o *nome de autor* e o que ele nomeia não funciona da mesma forma que o nome próprio. O *nome de autor* tem função classificatória, “permite reagrupar certo número de textos, delimitá-los, selecioná-los, opô-los a outros textos. Além disso, o *nome de autor* faz com que os textos se relacionem entre si” (FOUCAULT, 1992, p. 59). Finalmente:

[...] o nome do autor serve para caracterizar um certo modo de ser do discurso: para um discurso, ter um nome de autor, o fato de se poder dizer “isso foi escrito por fulano”, ou “tal indivíduo é o autor”, indica que esse discurso não é um discurso cotidiano, indiferente, um discurso flutuante e passageiro, imediatamente consumível, mas que se trata de um discurso que deve ser recebido de uma certa maneira e que deve, em uma dada cultura, receber um certo estatuto. (FOUCAULT, 1992, p. 59)

Assim, verificar as escolhas entre o onimato, o pseudonimato, ou o anonimato (provisório, parcial ou absoluto) na construção do *nome de autor* e verificar de que forma são apresentados no livro parecem ferramentas significativas para se pensar a construção da *função autor* dos textos indígenas. Como querem apresentar-se os produtores desses textos? Como querem que seus livros sejam apreendidos a partir do *nome de autor*? As escolhas dizem algo sobre o lugar destes livros – e de seus autores – no campo editorial e político contemporâneo.

No capítulo anterior, afirmamos que a autoria dos Livros da Floresta é permeada por uma prática de criação coletiva, muitas vezes intercultural. Antes de ser um problema, esta percepção deve ser tomada como um dado para compreendermos que também nesses livros a autoria não é necessariamente atrelada, nos créditos, à prática da escrita, do registro. Segundo Genette, não cabe ao paratextólogo envolvido com a literatura ocidental fazer uma pesquisa de controle sobre a coincidência entre assinatura e a escrita de um texto. Também nos parece ético compreender que, a partir do momento que um livro possui uma das variações do *nome de autor* indígena, está subentendido que o estabelecimento dessa identidade terá se dado de modo consensual pela equipe de produção editorial (que inclui autores). Não cabe, portanto, remontar à gênese do escrito a veracidade de uma autoria coletiva ou individual.

Esse ponto é fundamental uma vez que historicamente não foram poucos os autores não indígenas que, pelo exercício de transcrição – mais ou menos criativa – de parte do

repertório narrativo dos povos indígenas brasileiros, assumiram sua autoria, mesmo quando explicitada a fonte oral. Sob a proteção que toda obra derivada possui, não é possível dizer que essa prática seja ilegal, mas pode demonstrar como há um desequilíbrio entre a prática letrada e a oralidade, que contribui em certo sentido para um apagamento da autoria indígena original. Que essa escolha nem sempre tenha partido do próprio autor (ver exemplos de situações como essa nas FIGURAS 9 e 10), mas de editores – possivelmente por fatores comerciais ou ideológicos–, não justifica o ato colonialista baseado do princípio equivocado de que a autoria equivale ao ato de escrever. Como pontuado por Foucault e discutido à exaustão a partir dele, a *função autor* é também um mecanismo de controle patrimonial sobre os textos, seja para fazer justiça ou censurar. Assim, definir o *nome de autor*, observar sua forma, é também observar a quem está sendo dirigido o direito moral e patrimonial sobre os textos dentro do sistema de leis brasileiro.

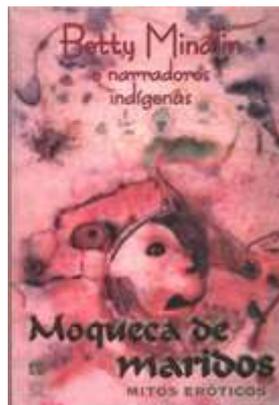


FIGURA 9 - Capa da primeira edição de Moqueca de maridos, pela editora Rosa dos Tempos.

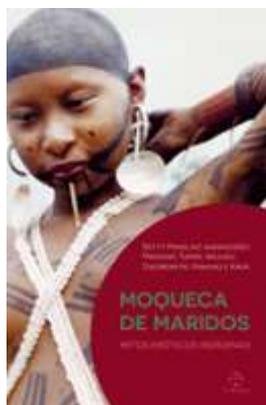


FIGURA 10 - Capa da segunda edição, pela editora Paz e Terra.<sup>46</sup>

<sup>46</sup> Note-se que Betty Mindlin explicita a autoria coletiva com povos indígenas (o recebimento dos direitos autorais é dividido entre a autora e entidades dos povos em questão). Esta edição foi coordenada pela autora desta tese, que propôs a Betty Mindlin explicitar o nome dos povos indígenas em questão. A antropóloga atendeu

Sendo assim, já considerando as relações complexas da coletividade da edição dos Livros da Floresta apresentadas nos capítulos anteriores, é importante explicitarmos que a perspectiva deste capítulo não é de um olhar de dentro para fora (da gênese à recepção), mas de fora para dentro, isto é, do peritexto ao texto, do *nome de autor* para um modo de compreensão da autoria e sua função. Nesse sentido, e como detalharemos adiante, chama a atenção a grande variedade de modos de inscrição da autoria em uma mesma obra e a presença substancial do etnônimo como parte dessa assinatura, além dos livros que não trazem qualquer menção de autoria na capa (e por vezes nem mesmo no miolo). Neste capítulo, apresentaremos, portanto, quatro modos de inscrição da autoria: *nome de autor* civil (que se divide em *nomes indígenas*, *nomes civil* e *pseudônimos*), autor entidade<sup>47</sup>, organizador (es) e povo autor (etnônimo). Por fim, trataremos da ausência de autoria.

### 3.1 NOME DE AUTOR CIVIL

As figuras 11 a 13 são alguns exemplos de formas de inserção do *nome de autor* indígena nos Livros da Floresta. As figuras mostram as capas de três edições de *Antes o mundo não existia*: a primeira pela Livraria Cultura Editora (1980) (FIGURA 11), a segunda pelas UNIRT, FOIRN (1995) (FIGURA 12) e a terceira pela Dantes Editora (2019) (FIGURA 13). A FIGURA 14 mostra a folha de rosto da terceira edição.

---

de pronto, observando que já havia solicitado isso a outras editoras que se recusaram a incluir tantos nomes na capa do livro.

<sup>47</sup> O uso da expressão “entidade”, neste capítulo, vem da ABNT e se refere à autoria atribuída a órgãos governamentais, associações, empresas, congressos etc.

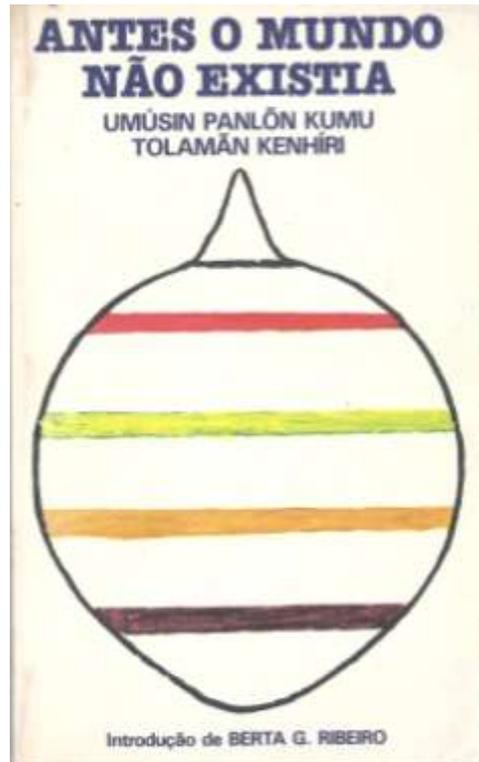


FIGURA 11 - Capa da primeira edição de *Antes o mundo não existia* com nomes de autor indígenas. Autoria da Introdução indicada em segundo plano.



FIGURA 12 - Capa da segunda edição de *Antes o mundo não existia* com nomes de autor indígenas e civis.



FIGURA 13 - Capa da terceira edição de *Antes o mundo não existia*. Não há indicação dos nomes civis. Apresenta-se o nome do povo e se explicita o nome do grupo de descendência dos autores, Kēhīripōrā.



FIGURA 14 - À esquerda, folha de rosto da terceira edição de *Antes o mundo não existia*. Nela, há a indicação dos nomes civis dos autores (que não estão presentes na capa dessa edição). À direita, folha de rosto da primeira edição da obra. Nesta edição os nomes civis dos autores não são mencionados na capa ou no rosto.

Há inúmeras diferenças no conjunto dos elementos que compõem as três capas. Desconsiderando as mudanças previsíveis em função da reedição de uma obra por diferentes editoras – diferenças nas escolhas de imagens, fontes, hierarquia das informações e presença ou ausência do nome da organizadora, por exemplo –, chamam atenção algumas mudanças pouco comuns, como a presença ou a ausência do subtítulo e a variação da forma de grafar os nomes dos autores. Não havendo qualquer menção nos paratextos (prefácios ou epílogos) às variações ortográficas – e considerando a distância temporal entre as edições (15 anos entre as duas primeiras e 24 anos entre a segunda e a terceira) –, acreditamos que elas sejam consequência de possíveis transformações nas regras ortográficas da escrita da língua Desana.

Não obstante, há mais de uma variação na apresentação dos nomes dos autores: enquanto na primeira e na terceira edições há apenas os nomes “indígenas” dos autores – Umusin Panlon Kumu (e Umusi Pārōkumu) e Tolāman Kenhiri (e Tōrāmu Kenhiri), na segunda edição eles vêm acompanhados dos seus nomes civis<sup>48</sup> – Firmiano Arantes Lana, Luiz Gomes Lana. Esta última informação é apresentada na introdução de Berta Ribeiro à primeira edição, mas não como uma forma de designar a autoria na capa, folha de rosto ou na página de créditos. Na segunda edição, os nomes civis ocupam os espaços da capa e da folha de rosto, e na terceira edição situam-se na folha de rosto.

Não é possível recuperar as razões editoriais de tais escolhas, mas parece importante observar que o aparecimento dos nomes civis como variação dos nomes dos autores ocorre na segunda edição, não comercial, da Coleção Narradores do Rio Negro (FIGURA 12). De um lado, inevitavelmente nos perguntamos se os nomes civis desses autores seriam mais usados nas comunidades em que a edição circulou, o que justificaria sua presença na capa como forma de aproximação e reconhecimento dos leitores. Por outro lado, o texto de quarta capa da primeira edição – iniciado com a frase “Este é o primeiro livro brasileiro totalmente escrito (e ilustrado) por um índio” – pode ser lido como um indicativo da preocupação (da editora) de marcar a autoria indígena, e sua originalidade, exibindo os nomes em Desana dos autores, conferindo assim um valor simbólico à publicação. Sejam essas explicações meras suposições, chama a atenção o fato de que o nome indígena seja usado em uma edição comercial e o nome civil (não indígena) dos autores, na edição de circulação gratuita entre territórios indígenas. Essa “inversão” do lugar social dos nomes marca, sem dúvida, a importância da inscrição do nome indígena no espaço editorial não indígena, algo que se torna cada vez mais visível em muitos exemplos que analisaremos a seguir.

---

<sup>48</sup> Utilizaremos a expressão nomes civis para os nomes não indígenas desses autores, apesar de não termos podido verificar os registros de nascimento correspondentes.

Em *Antes o mundo não existia* podemos perceber que a variação dos nomes dos autores não configura a criação de pseudônimos (estamos considerando como pseudônimo qualquer variação, reduzida ou modificada, do nome do autor que não seja exatamente seu nome civil), já que ambas as formas são nomes civis de diferentes contextos sociopolíticos: Desana e cristão. Já no livro *WamrêMé za'ra: nossa palavra, mito e história do povo Xavante*, aparecem, na capa (FIGURA 15), listados acima do título, os nomes: Sereburã, Hipru, Rupawê, Serezabdi, Serenimirãmi, informação que se repetirá na página de rosto, mas não na ficha catalográfica. Como se vê, a catalogação foi iniciada pelo título e não pelo nome dos autores (FIGURA 16).

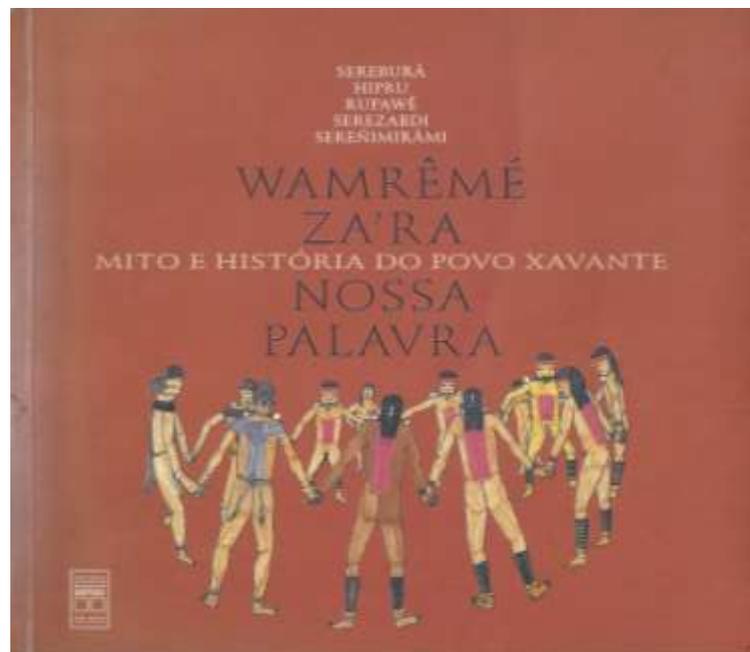


FIGURA 15 - Capa de *WamrêMé Za'ra: nossa palavra, mito e história do povo Xavante*.



FIGURA 16 - Ficha catalográfica de *Wamrémé za'ra: nossa palavra*. Os nomes dos autores não abrem a catalogação bibliográfica.

Apesar da extensão dos nomes ser curta e de não haver indicação de sobrenomes, o que indicaria, no contexto ocidental, a necessária criação de pseudônimo pela supressão de elementos da identidade civil, os *nomes de autor* nesse livro importam menos pela forma que pelo fato de demarcarem a oralidade como o espaço da autoria. No prefácio, escrito pelas coordenadoras e produtoras do Núcleo de Cultura Indígena da edição, Angela M. Pappiani e Cristina M. Simões Flória, ficamos a par de que os autores, Sereñimirãmi, Hipru, Rupawê, Sereburã e Serezabdi, são velhos Xavante, cujas narrativas contadas foram gravadas, transcritas e traduzidas pela equipe que produziu o livro. Aqui, diferentemente de *Antes o mundo não existia*, no qual os autores são, juntos, o contador e o escritor das narrativas orais, os tradutores Xavante são mencionados nos créditos, mas não são colocados como autores do livro, apesar de o intenso trabalho investido na criação do material escrito pós-gravação das narrativas ser reconhecido:

O próximo passo foi selecionar esse material e começar o trabalho de tradução. Essa dura tarefa foi realizada com dedicação por Paulo Supretaprã Xavante em quatro viagens a São Paulo. Ele deixou sua casa na aldeia [...] e veio enfrentar as dificuldades da cidade. E as dificuldades de transformar as palavras Xavante numa outra língua que não comporta o conhecimento tradicional.

Transportar a riqueza das narrativas, prender no papel as histórias, é tarefa muito difícil! Elas são leves demais, são grandes demais para caber nas palavras que os *warazu* inventaram.

Jurandir Siridiwê Xavante esteve junto todo o tempo. [...] Trouxe em cada palavra, em cada decisão, todo o seu povo para o trabalho. Enfrentou, como um guerreiro, o desafio de acompanhar a difícil tarefa de se realizar um livro. Cada detalhe, cada preocupação para transformar a tradição oral em um texto escrito.

O que ficou aqui, imobilizado nas páginas do livro, é uma tentativa de chegar perto da beleza que o povo da aldeia saboreia em cada noite de histórias. É uma possibilidade, entre infinitas outras, de expressar a arte da oratória Xavante. (WAMRÊMÉ ZA'RA, 1998, p. 12-13)

A citação nos dá elementos suficientes para compreender que o trabalho de tradução do oral para o escrito exigiu um trabalho autoral de Paulo Supretaprã Xavante e Jurandir Siridiwê Xavante; no entanto, a equipe optou por não os incluir entre os autores do livro. Não é difícil compreender que a razão, legítima, dessa escolha priorize a tradição oral em detrimento da escrita, marcando o lugar social dos narradores e sua importância na preservação da “oratória Xavante”. Chamar a atenção para tal distinção, neste livro em específico, longe de colocar em xeque a autoria identificada na capa e demais peritextos editoriais da obra, visa demonstrar que esta escolha marca um posicionamento político diante da escrita: mesmo considerando-se sua relevância para a sobrevivência das narrativas, não é ela que define os termos da autoria, e sim o regime tradicional de produção dos textos, isto é, a oralidade. Em outros termos, a escrita é considerada, neste caso, como uma tradução do oral, e, assim como numa obra de tradução, são mencionados como autores os responsáveis pelo texto fonte.

Apesar de se referirem a agentes distintos aos que comumente se atribui o *nome de autor*, tanto as edições de *Antes o mundo não existia* quanto a edição de *Wamrêmé za'ra* chamam nossa atenção pela semelhança com os modos tradicionais de apresentação do nome do autor na cultura do impresso: o nome civil ou o pseudônimo (que não é mais que uma variação daquele). Notamos ainda que ambas as obras distinguem o *nome de autor* do nome do povo – Desana ou Xavante – ao qual pertencem os autores e as narrativas/histórias retratadas no texto principal. Ou seja, há nomes a circunscrever individualidades, mesmo que não haja uma assinatura única (note-se que nos exemplos há sempre mais de um autor) tampouco a proposição de que estas individualidades sejam as criadoras das narrativas presentes nos livros. Notamos que a aparente semelhança com o regime ocidental de estruturação do *nome de autor* guarda diferenças substanciais no regime da autoria. Por ora, gostaríamos de ressaltar essa distinção entre os nomes dos autores e o nome do povo, presente no subtítulo de ambas as obras, e observar também que esta forma do *nome de autor* introduz

a assinatura múltipla (dois e cinco autores nos exemplos dados), marcando uma diferença estrutural com o modo mais convencional de aparecimento desse peritexto no Ocidente.

### 3.2 AUTOR ENTIDADE

Situação bem diferente, mas que tampouco foge às formas já convencionalizadas no espaço editorial, são a autoria representada por uma entidade e o livro de organizador. Ambas são previstas na lei 9610, dos direitos autorais, e nas formas de entrada das referências bibliográficas nas normas da ABNT. Na lei, ambas são vinculadas à ideia de obra coletiva, seja pela previsão de autoria de pessoa jurídica (entidade), seja pela previsão de um organizador, ou compilador, de textos de um ou mais autores. Na ABNT, há o “autor entidade” e o “organizador”. Este aparece como uma das formas possíveis de “autores pessoais”, “responsável intelectual destacado” (FRANÇA, VASCONCELLOS, 2014, p. 161) em uma obra elaborada por vários autores, ou responsável por organizar, em um só volume, documentos de outro autor.

Um exemplo de Livro da Floresta com essa forma de autoria é *Shenipabu Miyui*, cuja autoria é atribuída a uma entidade, a Organização dos Professores Indígenas do Acre (OPIAC) (FIGURAS 17 e 18). A obra *A arte do kene* parece ser também um exemplo de “autor entidade” da OPIAC; no entanto, diferente do primeiro livro do povo Huni Kuĩ, o nome da organização não aparece nem na capa (FIGURA 19) nem na página de rosto, constando na ficha técnica como “idealização e produção” (FIGURA 20). Considerando que, na prática, a autoria possível para uma organização seja exatamente “idealizar e produzir” um livro – o que em certa medida consiste na mesma ação de autoria de um organizador –, trazemos o exemplo apenas para mencionar a ausência de padronização na apresentação da autoria pelo mesmo povo, sinal de que, possivelmente, não haja consenso sobre a própria concepção do que seja a autoria nesse contexto. Além disso, parece importante trazer esses exemplos para partir de *nomes de autor* nos Livros da Floresta que sejam similares ao convencionalizado no espaço editorial industrial.

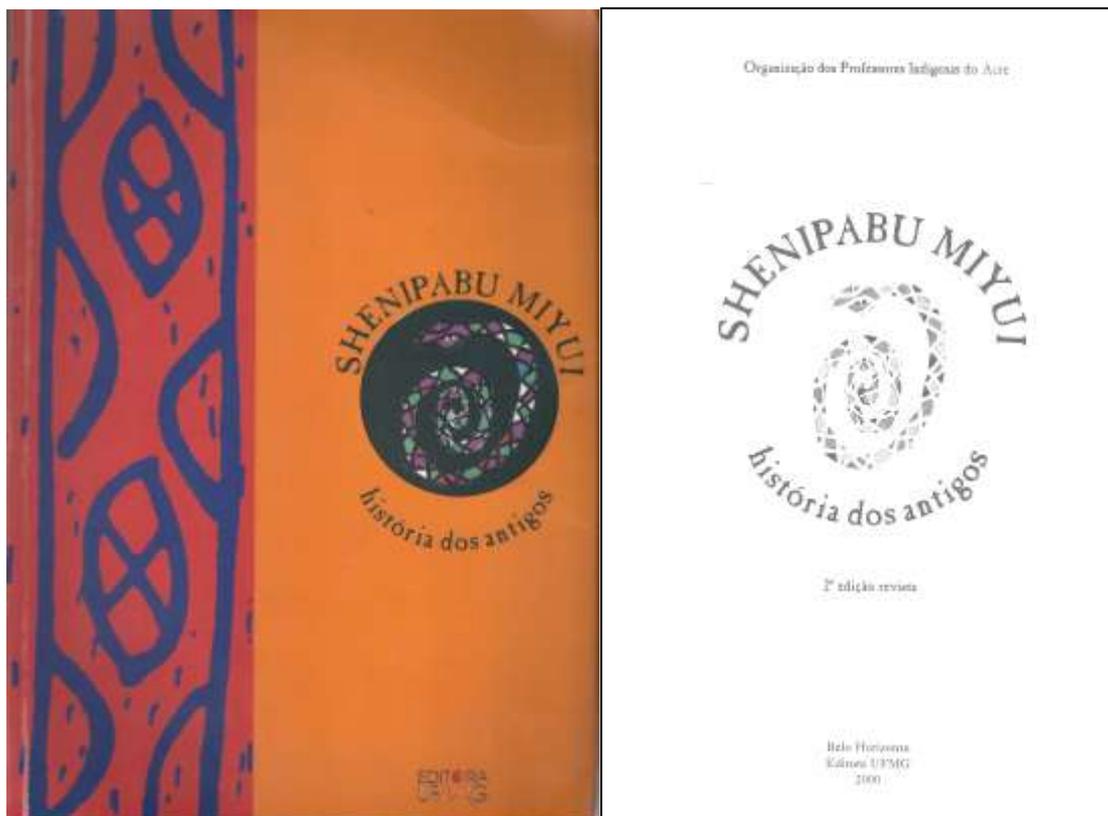


FIGURA 17 – (à esquerda) Capa de *Shenipabu Miyui*, 2ª edição. A autoria da OPIAC não é explicitada na capa.

FIGURA 18 – (à direita) Folha de rosto da segunda edição de *Shenipabu Miyui*. OPIAC ocupa a posição de indicação do nome de autor.

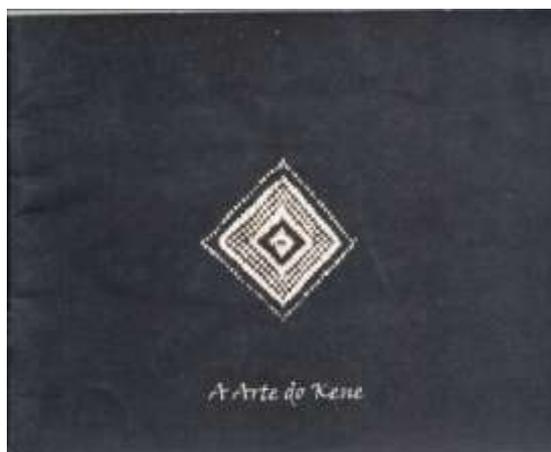


FIGURA 19 - Capa de *A arte do kene*, sem indicação da autoria.

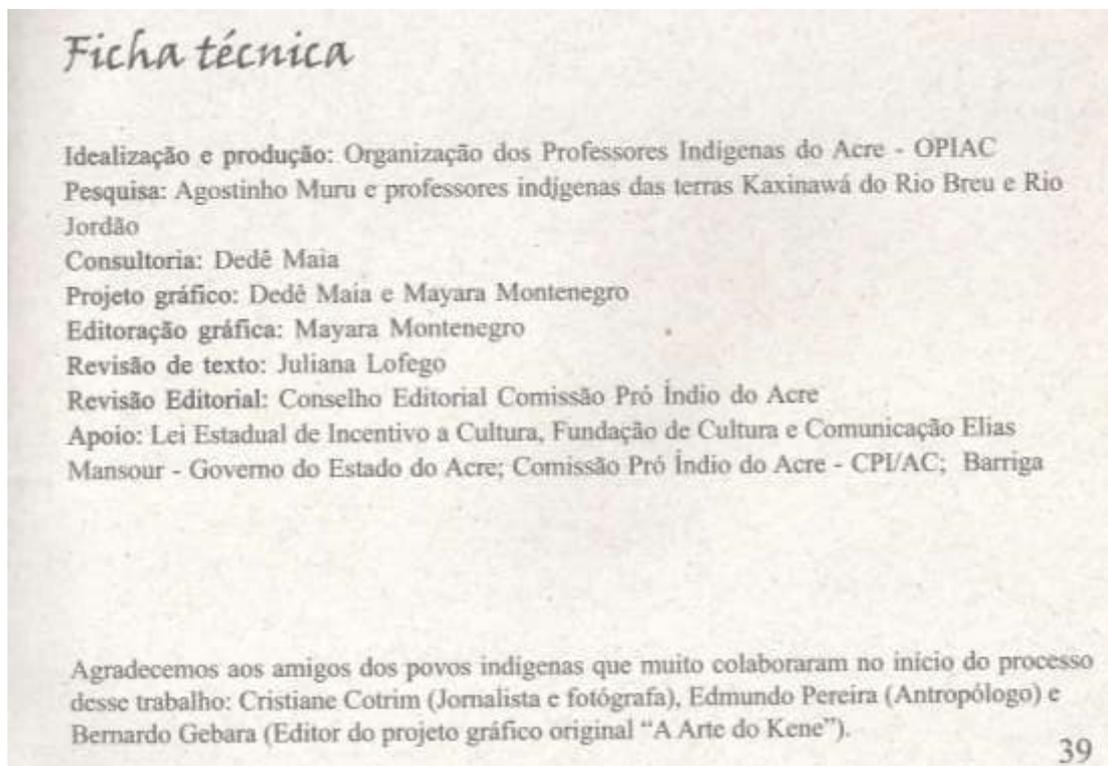


FIGURA 20 - Ficha técnica de A arte do kene, na qual se lê a atribuição da idealização e produção do projeto à OPIAC

Ainda entre as formas de apresentação dos “autores entidades”, cremos poder mencionar agrupamentos que não necessariamente se estruturam como organizações estáveis e registradas. Trata-se dos autores agrupados como “professores”. São exemplos os livros *Ija mã’e kō* (cuja autoria é atribuída aos “professores Wajãpi”) (FIGURAS 21 e 22), *Do açai cada fruto uma história* (dos professores indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso) (FIGURA 23) e *Meu povo conta* (Professores e professoras Indígenas em Pernambuco) (FIGURA 24). Ao se estruturarem as referências bibliográficas para esses livros a autoria será apresentada da maneira como se convencionou para a categoria autor entidade. Apesar disso, os grupos de autores organizados enquanto professores indígenas não são entidades, já que não se trata de grupos estáveis e registrados – como no caso da OPIAC –, mas de formações contextuais e momentâneas, que apontam certamente para uma configuração específica dessa

experiência editorial, ou seja, a produção de livros em cursos de formação de professores. Esse contexto é determinante de diferentes *nomes de autor* marcados pelos diferentes locais e estruturas dos cursos específicos. Como explicitado no texto “Como foi feito este livro”, nas páginas finais de *Ija mã’ê kô*, este livro “[...] partiu dos professores wajãpi ‘veteranos’ durante o 4º módulo de Antropologia, realizado na escola de Aramirã, em julho de 2005” (PROFESSORES WAJÃPI, 2007, p. 60).

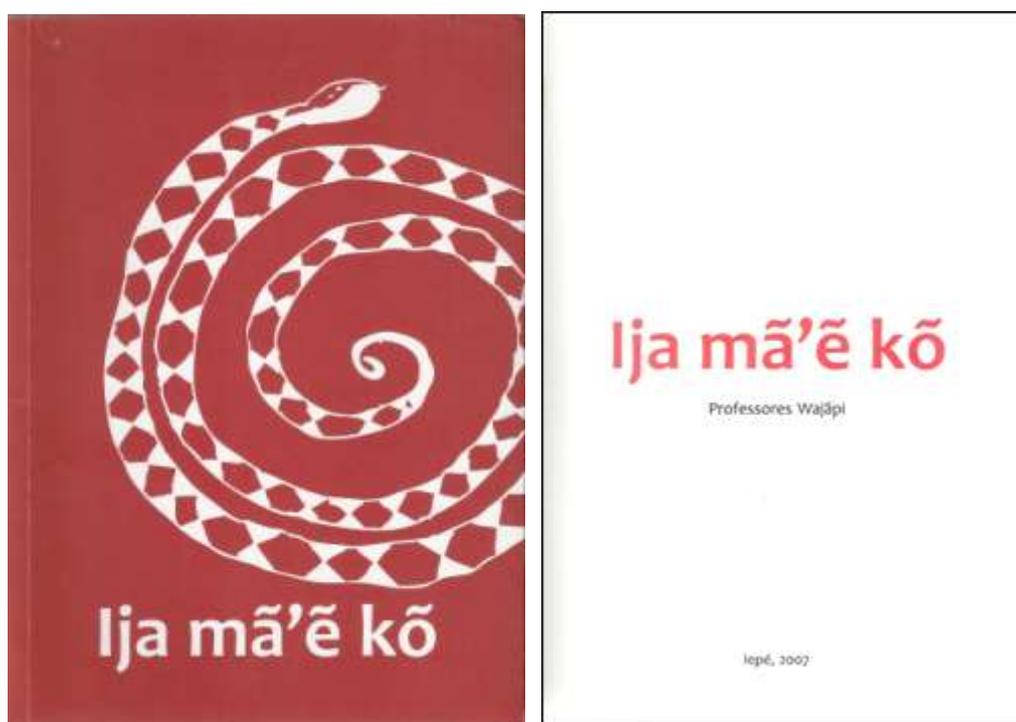


FIGURA 21 (à esquerda) - Capa do livro dos professores Wajãpi na qual não há indicação de autoria  
 FIGURA 22 (à direita) - Folha de rosto de *Ija mã'ê Kô*, com indicação da autoria para os Professores Wajãpi

Em *Do açai cada fruto uma história*, o texto de apresentação explicita que a ideia da obra “[...] surgiu durante a realização do Projeto Açai, curso de formação de professores indígenas de várias etnias do estado de Rondônia e Mato Grosso” (PROFESSORES INDÍGENAS DE RONDÔNIA E NOROESTE DO MATO GROSSO, 2009, p. 7). Possivelmente pelo fato de serem professores de cerca de 12 etnias, optou-se por um *nome de autor* relacionado ao espaço geográfico das terras indígenas em questão (Professores indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso) e não ao nome do povo, como no caso dos professores Wajãpi. Também a localização – “professores e professoras indígenas em Pernambuco” – foi o que agrupou a autoria no livro *Meu povo conta*, “[...] pesquisa realizada pelos educadores e educadoras indígenas como atividade do Projeto Escola de Índio do

Centro Cultural Luiz Freire” (2006, p. 5), já que também neste livro há narrativas de um número considerável de povos.



FIGURA 23 - Capa do livro *Do açai cada fruto uma história*, de autoria dos professores indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso



FIGURA 24 - Capa da segunda edição de *Meu povo conta*, obra dos professores e professoras indígenas em Pernambuco

Não é o caso de menosprezarmos a aparente simplicidade da fórmula usada para a construção dessas autorias. Se observarmos que há uma dificuldade prática de mencionar a autoria por meio do nome civil desses professores (as FIGURAS 25 e 26 mostram a enorme quantidade de nomes implicados nessa autoria), a questão poderia se solucionar por uma via mais convencional, com o nome de organizador. A opção pela estrutura “professores” + “etnia ou região dos territórios indígenas” despersonaliza o grupo ao mesmo tempo em que destaca o propósito educacional dos projetos editoriais. Nesse sentido, é interessante perceber como essa escolha marca o caráter coletivo da autoria (seja dos professores, seja dos povos) e também demonstra o valor dado à categoria profissional, política e intelectual dos envolvidos da feitura do livro.

## DO AÇAÍ CADA FRUTO UMA HISTÓRIA

narrativas dos povos indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso

Este livro foi produzido durante o Projeto Açaí, pelos professores

Abel Oro Nao', Abílio Oro Xijeim, Abrão Oro Nao', Adão Abapeh Gavião, Adilson Cinta Larga, Adriano Pawah Suruí, Agnaldo O Macurap, Alessandra Macurap, Alexandre Wrpereter Suruí, Alina Jabuti, Almir Cinta Larga, Amarildo Pihn Gavião, Amauri Oro Nao', Ana Oro Nao', André Jaboti, Anemã Cinta Larga, Antonio Ipucará Suruí, Arão Oro Waram Xijeim, Arikã Amandawa, Ariram Cao Oro Waje, Arlene Soares Tupari, Armando Jaboti, Arnaldo Karitiana, Arnaldo Oro Nao', Arnaldo Pabe Gavião, Augusto Puw'e' Jkinij Cinta Larga, Batiti Karipuna, Betara Saat Zoró, Boropó Uru Eu Wau Wau, Cacilda Oro Nao', Carlos Aikanã, Carlos Oro Waran Xijeim, Carlos Sul Kithaulu, Carlos Tupari, Carmelita Oro Eo, Célio Nakyt Arara, Celso Xajyp Zoró, Celsos Souza da Silva Kaxarari, Claudinei Xixirahv Gavião, Cleudo Alves Costa Kaxarari, Daniel Cequeahv Gavião, Dionísio Kaxarari, Dorival Oro Nao, Edelaine Karitiana, Edimilson Herandu Zoró, Edmar Aruá, Edmilson Muv Gavião, Edmilson Oro Nao', Edna Tompam Cao Orowaje, Eleno Suruí, Eliete Aikanã, Elizeu Oro Nao, Embusã Zoró, Emandes Nakaxiõp Arara, Eva Oro Mon, Fábio Cinta Larga, Fernando M. Duarte, Fernando Xinepukuykap Zoró, Francinete Oro Nao', Francisca Souza da Silva, Francisco Oro Mon, Francisco Oro Waran, Gamalanô Suruí, Gamolonê Suruí, Garixamã Suruí, Giliard Ibaaar Suruí, Gisele de O. M. Puruborã, Howayi Oro Nao', Ibebear Suruí, Idevaldo Suruí, Inácio Karitiana, Irã Kav Sona Gavião, Irmelina Augusto Firmino Tupari, Isael Xixina Gavião, Isaias Tupari, Jacó Cinta Larga, Jair Zoró, Jap Mete Verônica Oro Mon, Jessé Oro Waran, Joacir Oro Nao, João Batista Karitiana, João Oro Waran, Joaton Pagater Suruí, Joel Oro Nao', José Aikanã, José Maria Oro Nao', José Oro Mon, José Palahv Gavião, José Porité Arikapu, José Roberto Jaboti, José Xibohara Suruí, Josias Cebirop da Silva, Josimar Sabanê, Josué Oro Nao', Juari Tupari, Juliana Cinta Larga, Kuary Uru Eu Wau Wau, Leroi Oro Mon, Luiz Carlos Karitiana, Luíza Oro Nao', Luzeu Aikanã, Luzia Aikanã, Magarachep Suruí, Mandei Amondawa, Marcelo Karitiana, Marcelo Xipabeanzap Zoró, Marcina Oro Nao', Marcondes Alves Rodrigues Kaxarari, Maria Leonice Tupari, Marli Peme Arara, Mateus Oro Nao', Mauricio Oro Nao, Mauricio Tupari, Mauro José Karitiana, Messias Mourão Akugi Kampê, Miguel Alves Kaxarari, Milton Oro Nao', Mojarará Suruí, Moraes Morai Tupari, Motira Labiway Suruí, Moxolika Maísa Macurap, Naraykopega Suruí, Naraykosar Julio Suruí, Nelson Karitiana, Nelson Oro Waram, Noémia Silva Tuxa, Ollvia Oro Win Cabixi, Onésimo Oro Eo, Paline Suruí, Paulo Mamaindê, Paulo Oro Waran Xijeim, Puruen Uru Eu Wau Wau, Puxan Suruí, Raul Tupari, Renato Labiway Suruí, Roberto Sorabãh Gavião, Roberval Oro Nao', Ronaldo Nakaxaxin Arara, Rosilene Canoé, Rosinalda Saíd de Souza, Rosinete Oro Nao', Rute Arara, Salomão Oro Win, Samuel Oro Waran, Sandra Arara, Sara Oro Nao', Saul Oro Nao', Sebastião Gavião, Selma Oro Nao', Tanguip Uru Eu Wau Wau, Tiago Iteor Suruí, Tiago Oro Nao', Toparai Oro Mon, Uliratan Cinta Larga, Valdeci Oro Nao', Valdemar Oro Mon, Valdemir Macurap, Valderi Cezar Kaxarari, Vandete Djeoromitxi, Waika Rosana Makurap, Wan e Ororam Xijeim, Wan Hon Cao Oro Waje, Wem Cacami Cao Oro Waje, Zacarias Kaplar Gavião, Zebedeu Oro At, Zico Oro Mon.

FIGURA 25 - Páginas de créditos de *Do açaí cada fruto uma história*

Finalmente, diferente do *nome de organizador*, que associa a autoria a nomes civis específicos, ou o *nome de entidade*, que apesar de seu enorme valor político e social é uma instituição cuja existência pode se transformar ou mesmo deixar de existir com o passar do tempo, a expressão “professores” possibilita pensar a autoria de forma transversal no tempo,

incluindo os nomeados nas páginas de créditos, mas também os anteriores e os futuros, em uma certa circularidade da construção dos saberes presentes no livro, reconhecida como parte constitutiva do conhecimento tradicional. Nesse sentido, amplia-se também a ideia de professores para fora da categoria profissional, incluindo-se os mais velhos nesta autoria, como demonstram as páginas de crédito do *Meu povo conta*, que inclui “Escritores, ilustradores e lideranças indígenas” organizados por povo (FIGURA 26).



FIGURA 26 - *Meu povo conta*, página 127, lista de narradores, escritores, ilustradores e lideranças indígenas organizados por povo.

Também os narradores são mencionados, com os nomes precedidos pela seguinte consideração:

As narrativas apresentadas neste livro constituem o nosso patrimônio imemorial que atribuímos aos mais velhos, vivos e mortos, por perpetuarem a nossa tradição oral, mantendo acesa a memória e a história que continuam sendo transmitidas, fortalecendo nossa identidade, anunciando nossas crenças e saberes, demonstrando nossa resistência como povos “guerreiros” e “lutadores fortes” que somos. (PROFESSORES E PROFESSORAS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO, 2006, p. 125)

### 3.3. NOMES DE ORGANIZADOR(ES)

Os exemplos apresentados até o momento indicam que, por trás das aparentes semelhanças com as formas convencionais do espaço editorial industrial onde se inscreve o *nome de autor*, há diferenças, por vezes sutis, outras mais intensas, nas publicações em questão, que apontam para contextos próprios da edição dos Livros da Floresta. Nesse sentido, cabe fazer uma observação com relação ao uso do nome de organizador nos livros *Una Hiwea* (Livro Vivo) e *Una Isi Kayawa* (Livro da Cura), ambos do povo Huni Kuĩ (FIGURAS 27 e 28).

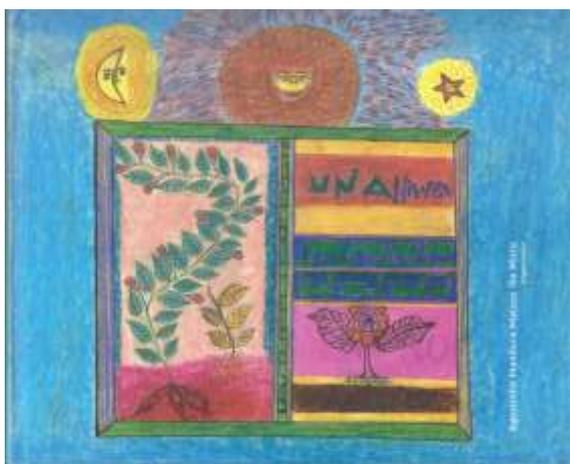


FIGURA 27 - Capa de *Una Hiwea (Livro Vivo)*. Agostinho Ika Muru é identificado como organizador.

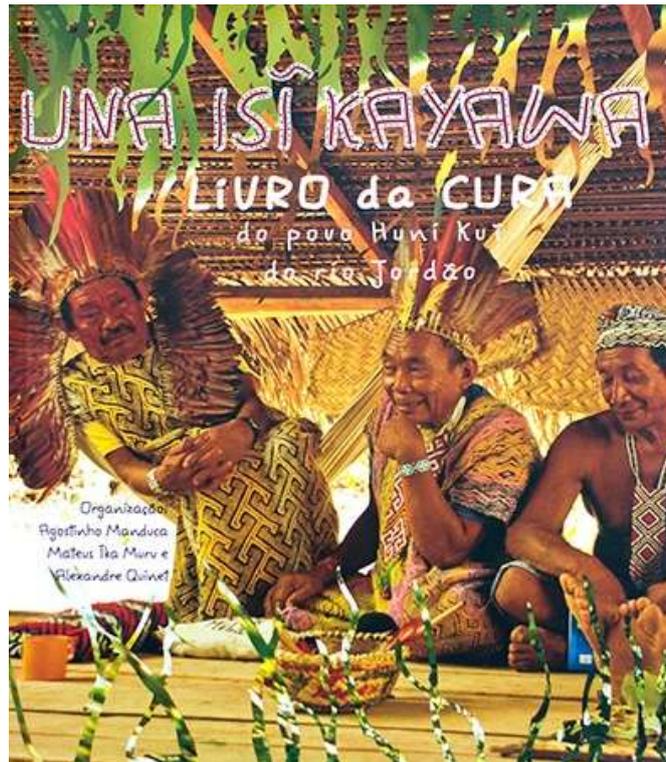


FIGURA 28 - Capa de *Una Isi Kayawa (Livro da Cura)*. A organização de Agostinho Ika Muru e Alexandre Quinet é indicada na capa.

Em ambos, Agostinho Manduca Mateus Ika Muru aparece como organizador nas capas e nos créditos. Nos prefácios das obras há elementos suficientes para compreendermos que a idealização e execução dos projetos que possibilitaram a existência dos dois livros também partiram dele. Além disso, nos dois livros há a participação de outros pajés, de modo que parece bastante adequada a categorização desse mestre Huni Kuĩ como organizador das obras, no sentido que esse termo recebe usualmente. Na introdução de *Una Hiwea*, Agostinho Manduca Mateus conta:

Eu pesquisava sozinho na minha aldeia, e meu primo, o Pajé Dua Busã, na aldeia dele, onde estudava há muitos anos com seu pai. Para não dividir esse trabalho, que é o saber mesmo do povo Huni Kuĩ, eu o convidei para apresentar sua pesquisa junto, para deixar seu conhecimento dentro do Livro Vivo, porque esse livro vai ser um grande professor para todas as comunidades que vão ler sobre a vida dos seres Huni Kuĩ. E, para publicar, eu tive que chamar também os jovens pajeres, para eles entenderem também as coisas de antigamente. (MATEUS, 2012, p. 7)

A presença de outros pajés na construção do livro constitui elemento suficiente para a compreensão de Agostinho como um organizador. No entanto, suas formulações a respeito da construção do livro incluem um conhecimento que atravessa a equipe de fato, abarcando diferentes gerações de Pajés:

O trabalho é nosso. Eu tive preocupação e ainda tenho. Porque nossos antepassados sabiam cem por cento o que nós sabemos. Os mais velhos também estudaram muito com eles, tanto nas cantorias, variedades, festival de Txiri, de katxa, de nixi pae, de pescaria, de caçada etc. Vão levando isso tudo, esses documentários. Por isso eu fiquei preocupado, para registrar essa história. (MATEUS, 2014, p. 6)

A leitura dos textos dos livros complexifica ainda mais a questão, pois nos coloca diante do fato de que o conhecimento que está sendo registrado não tem fonte em “descobertas” dos Pajés, mas em experiências de trânsito entre humanos, animais, plantas e seres de natureza não orgânica, que nosso vocabulário limitado reúne sob o nome de “espíritos” (os *Yuxibu*). Tal percepção acerca dessa autoria transversal entre humanos e não humanos já foi mencionada por Marina Alves Correa, em sua monografia intitulada *Livros de vozes vivas: autoria coletiva nos livros do povo Huni Kuĩ*:

A autoria, como um todo, de cada um dos livros, é formada de uma sobreposição de autorias diversas: há, a princípio, a origem mitológica daquela narrativa, daquele canto ou de um saber, que possui um dono (ibu), por meio do qual os Huni Kuĩ obtiveram seu acesso, como a Jiboia no caso dos cantos huni meka, ou os ancestrais dos tempos antigos que se transformaram nas plantas medicinais. Os antepassados mais próximos, aqueles que ensinaram os conhecimentos para as gerações atuais, também são vistos como autores em algum grau, na medida em que são reconhecidos como detentores e mestres dos saberes e das histórias.

A seguir, vem a autoria creditada aos mestres que são contemporâneos às obras, os mais velhos que participaram da produção dos livros. (CORREA, 2019, p. 34)

O sistema complexo de transmissão de conhecimentos deste povo, que inclui a relação com os donos, mencionada por Correa, foi tema da dissertação da antropóloga Alice Haibara

de Oliveira, *Já me transformei: modos de circulação e transformação de pessoas e saberes entre os huni kuĩ (kaxinawá)*:

Cada processo vivido pelos jovens em formação é, geralmente, acompanhado por um txana mais velho, habitualmente um parente próximo, como pai, tio ou avô, que irá “entregar a sabedoria para eles, o conhecimento dele” [...]. Destacamos aqui o uso do verbo “entregar”, referente ao processo de circulação de conhecimentos, com relação ao verbo “pegar”, [...] também bastante utilizado nestes contextos. Sendo que o primeiro expressa algo que é concedido, entregue por aquele que detém os conhecimentos – podendo se relacionar tanto a um especialista Huni Kuĩ, como também aos *yuxibu*, como a jiboia [...]. (OLIVEIRA, A. H., 2016, p. 88)

Ambas as análises dão elementos para compreender que essa transversalidade de transmissão de conhecimentos não é nem de perto semelhante àquela, ocidental, que mesmo considerando a transmissão de saberes por gerações permite que se assine um texto como um autor individual moderno. Afinal, não nos sentimos impelidos a assinar, como organizadores, textos que consideramos de nossa criação individual, mesmo fazendo referência e tendo fonte em conhecimentos acumulados em nossa cultura. Nesse sentido, podemos entrever que a palavra “organizador”, ao ser atribuída a Agostinho Manduca Mateus, passa a carregar outros sentidos, imprevistos para o sistema autoral vigente no mercado editorial, suas leis e normativas. Uma análise que permitisse aprofundar a complexidade desta questão exige um recorte e pesquisa antropológicos que não são nosso foco. No entanto, essas observações permitem compreender a nota editorial de Anna Dantes e Alexandre Quinet, na qual afirmam: “*Una Isi Kayawa – Livro da Cura* é um livro vivo de autoria do povo Huni Kuĩ do Rio Jordão” (DANTES; QUINET apud MATEUS, 2014, p. 18). De forma suplementar, possibilita também que Maria Inês de Almeida escreva, com provável ausência de metáfora, que em *Una Hiwea* “as plantas mostram suas medicinas para proteger os limites entre os homens, as antas, os veados, os tatus, as araras e muitos outros animais” (ALMEIDA apud MATEUS, 2012, p. 278).

Todas estas considerações abrem uma perspectiva de estudo de diferentes concepções de autoria indígena que exigiria conhecimento de cada povo para permitir desdobramentos, tanto do ponto de vista da teoria literária quanto de questões práticas de direitos autorais. Dito de outro modo, é preciso reconhecer que não há apenas uma autoria indígena, mas inúmeras, e

que conhecê-las relaciona-se com conhecer as cosmologia e sociologia de cada povo. Por ora, podemos, em nosso recorte, observar que a *função autor* em torno do nome de Agostinho Manduca Mateus funciona como agregador de obras (pelo menos as duas que citamos neste trabalho) e que seu trabalho de organização, de fato, pode ser compreendido como a prática de reunir textos de outros autores, tal qual se compreende a função de um organizador no contexto padrão de edição. Mas essa semelhança não esgota os sentidos dos termos em questão, ou seja, o que se organiza nesses dois livros passa pelas palavras escritas, mas também faladas e transmitidas por vias não verbais ao longo de muitas gerações de seres das mais variadas materialidades. Nessa complexidade pode-se vislumbrar que o sentido amplificado de “organização” seja a forma apropriada para se compreender o trabalho da autoria nos livros em questão.

### 3.4 O POVO AUTOR

As reflexões a respeito dos possíveis sentidos que a autoria pode tomar no contexto indígena, só aparentemente semelhantes ao seu entendimento no espaço editorial ocidental, exige retomar os termos em que a autoria parece ter sido construída nos projetos precursores dos Livros da Floresta. Retomar esse ponto, como se verá, possibilitará a análise de um conjunto de *nomes de autor* que incluem, nas assinaturas, o nome do povo indígena.

Podemos verificar que diferentes concepções de “autoria” acompanham a produção dos Livros da Floresta desde as primeiras publicações. No projeto da CPI-ACRE, Experiência de Autoria, uma das vias precursoras para a existência desses livros e em grande medida influenciador de um método de trabalho em parceria com os povos indígenas também presente no modo de editar em questão, a concepção de “autoria” é assim descrita por Nietta Lindemberg Monte:

No caso dos autores Kaxinawá, busca-se a apropriação e a ordenação do novo discurso indígena, de modo a sair do cativeiro vivido até ali quando inseridos como seringueiros no modelo extrativista implantado naquele século, para a conquista da *condição de autoria*, ou da ordenação do caos em que estavam submersos, cultural e politicamente.

Em termos especificamente linguísticos, esta construção do autor na escola se faz da exigência social de unidade, coerência, clareza, correção de texto, a partir das atividades de produção oral e escrita com duas línguas, nas

situações de ensino/aprendizagem. Um autor que elabora discursos variados, socialmente significativos, em um eixo que vai da cultura do outro à sua própria cultura; da língua estrangeira, tornada sua segunda língua (L2), à sua língua materna (L1). Autoria, portanto, no complexo terreno do bilinguismo e da interculturalidade. [...]

A criação da responsabilidade dos autores indígenas em contexto escolar [...] faz-se progressiva e coletivamente, através da elaboração de novas funções sociais para as línguas escritas, dentro dos padrões e normas socialmente convencionados. (MONTE, 1996, p. 21, grifo nosso)

A “condição de autoria” de que fala Monte consiste na aquisição de um poder (“apropriação e a ordenação do novo discurso indígena”) necessário ao exercício político (“sair do cativeiro vivido até ali”, “ordenação do caos em que estavam submersos”) nas relações bilíngues e interculturais. Além disso, ela se apresenta como a aquisição de competências que permitam certo manejo da linguagem para o exercício social e político da escrita. É uma forma de instrumentalização para a apropriação das ferramentas e valores próprios de um poder ocidental da escrita, e, por isso, se realiza a partir de elementos muito característicos da cultura não indígena, isto é, a unidade, a coerência, a clareza, a correção do texto, dentre outros. Portanto, a autoria prevista naquele projeto não remete a concepções próprias do “autor moderno”, como a capacidade criativa, subjetiva, ou a originalidade, mas ao exercício da autonomia política e linguística. Essa diferença é bastante significativa e se fará presente também nos projetos editoriais dos povos indígenas que se seguirão, sendo constatada como um traço próprio da Literatura Indígena, segundo Almeida (1999).

Para Almeida, os Livros da Floresta permitem observar que sua produção se realizava na busca e construção de uma nova estruturação da “partilha do sensível”, em referência à formulação de Jacques Rancière, enquanto alegoria de uma certa constituição estética da comunidade, pautada sobretudo na coletividade: “Não quero com isso dizer que a Literatura Indígena tem *um* estilo, um modo único de fazer valer seu traço. São diversos os seus produtores, mas em geral possuem uma característica básica: não são sujeitos individuais, são coletividades, comunidades” (ALMEIDA, 1999, p. 31). Esses traços, que nas palavras de Monte estariam correlacionados às “novas funções sociais para as línguas escritas” (MONTE, 1996, p. 21), reafirmariam o lugar político de tal autoria. A esta concepção de autoria relaciona-se a ideia de “ator” enquanto aquele que exerce papel ativo nos acontecimentos.

O entendimento da autoria como uma prática política – que passa pela criação de uma construção estética comunitária – constitui uma chave de leitura a partir da qual podemos vislumbrar o quão significativo é o momento em que os nomes dos povos indígenas passam a

integrar alguns *nomes de autor*. A estrutura desses nomes, entendidos como integrantes da *função autor* dos livros, tem muito a revelar sobre o posicionamento político da autoria. Como parte da linguagem escrita, eles demonstram a importância das escolhas vocabulares e, se vistos numa perspectiva diacrônica, podem até mesmo indicar transformações na grafia dos etnônimos, como parte de um processo de empoderamento e autonomia política.

Em 2005, por exemplo, o “Povo Xacriabá” assina a autoria do livro *Com os mais velhos* e a grafia do etnônimo aparece na forma dicionarizada, ou seja, “Xacriabá”. Em 2013, o mesmo povo aparece como um dos autores dos livros *Para seu trono lilar* e *Nem tudo que se vê se fala*, desta vez grafado com “k”: Xakriabá. Se considerarmos que as grafias de línguas indígenas tendem a estar atreladas aos padrões de transcrição fonética – cujo alfabeto prevê o caractere [k] para o som de “c” em Xacriabá, por exemplo –, é o “k” que passa a ser usado na ortografia destas línguas. Quando traços da ortografia de línguas indígenas passam a ser utilizados na grafia de nomes de povos indígenas falantes do português, estas marcas se tornam um diferencial com relação à ortografia oficial do idioma nacional. Considerando-se que o povo Xakriabá tem se debruçado na pesquisa da língua Akwen – da qual a língua Xakriabá era uma variante, como a Xavante e a Xerente –, apropriar-se de símbolos fonéticos na grafia das línguas originárias se apresenta como uma maneira de afirmar-se indígena. Esse exemplo mostra como, no ponto da letra, os *nomes de autor* também são o poder de autonominação, movimento de resistência e superação do domínio do outro. Atentos a isso, vejamos alguns exemplos em que o nome dos povos indígenas vem marcar a função política do *nome de autor* indígena.

Encontramos três formas em que isto ocorre: quando o *nome de autor* se constitui por um nome próprio seguido do nome do povo indígena (no subcapítulo 3.4.1); quando o *nome de autor* é estruturado por mais de um nome próprio e, em seguida, pelo nome do povo indígena ao qual aqueles autores pertencem (no subcapítulo 3.4.2); e, finalmente, quando o *nome de autor* é o do povo indígena (no subcapítulo 3.4.3).

### 3.4.1 Variações do nome civil associado ao nome do povo indígena

Os livros *Nuku Kenu Xarabu*, *Andando para o futuro sem esquecer o passado* e *O machado a abelha e o rio* mostram três situações em que o nome do autor é um pseudônimo formado pela presença do nome do povo. No primeiro exemplo (FIGURA 29), o *nome de*

*autor* na capa é Joaquim Maná Huni Kuĩ e, no rodapé, a referência à OPIAC faz crer que ela seja a editora do livro, em função sobretudo de uma convenção na hierarquia de apresentação de informações típica dos livros superconvencionais. Esta hipótese não se confirma na página de créditos (FIGURA 30), pois ali vemos que os direitos autorais pertencem à OPIAC, ou seja, ela é, em termos legais, a autora do livro. Essa página também apresenta algumas variações na grafia do *nome de autor*: Joaquim Paulo de Lima Maná (responsável pela pesquisa e organização) e Joaquim Maná Kaxinawá (para os créditos de Editoração, digitação e revisão da língua Kaxinawá). Esta última variação é também utilizada na ficha catalográfica. Antes de nos concentrarmos na estrutura do *nome de autor*, observamos que tais variações não parecem ser aleatórias. Se os créditos técnicos e catalográficos têm um mesmo nome, isso provavelmente indica que seria a assinatura mais usual (seja ou não um pseudônimo) do autor naquele momento, o modo como era conhecido na comunidade produtora do livro e na possível recepção idealizada para o livro, portanto. Como é possível verificar no texto de apresentação (cuja assinatura também é de Joaquim Maná Kaxinawá), o livro é resultado do percurso de formação, “que teve início em 1983 no projeto de educação da comissão pró-índio do acre ‘Uma experiência de autoria dos índios do acre’” (LIMA KAXINAWÁ, 2006, p. 9), de Joaquim Maná como professor pesquisador, sendo a obra seu trabalho de conclusão de curso superior na UNEMAT. Este contexto acadêmico provavelmente justifica o uso do nome Joaquim Paulo de Lima Maná nos créditos para pesquisador e organizador, por ser seu nome civil, exigência de um trabalho acadêmico. Considerando o fato de que o livro apresenta uma pesquisa sobre o patrimônio cultural Huni Kuĩ, parece coerente que os direitos autorais não pertençam ao pesquisador, mas ao povo, o que de fato ocorre com a indicação da OPIAC. Tudo isso demonstra a complexidade em torno do *nome de autor* nesse livro, que indica diferentes relações suscitadas por cada uma de suas variantes — a familiaridade ou a formalidade, ou ainda a organização possível da partilha comunitária do patrimônio cultural Huni Kuĩ – com o contexto de produção e a provável recepção do livro.

Além disso, a variação do nome parece reforçar a importância da distinção do pseudônimo usado na capa, já que ali Joaquim Maná não utiliza o nome Kaxinawá, dado ao seu povo pelos não indígenas, mas sua autonominação. Se fosse possível estabelecer uma escala do que cada variante mobiliza do ponto de vista político, poderíamos pensar que a presença do nome civil corresponde a uma relação com a sociedade nacional, no sentido de obedecer às exigências formais de reconhecimento de um nome de registro; o nome com a assinatura Kaxinawá ao um momento histórico da relação de reestruturação deste povo em que ainda se utiliza o nome recebido pelo colonizador e que, sendo contemporâneo à vida do

autor em questão, define um uso afetivo da nomação. Já o nome da capa parece apontar para um segundo momento da luta política, em que a autodenominação passa a ser utilizada como parte da afirmação identitária. Essas observações não são mais que leituras possíveis desses nomes e não desconsideram que, como nomes próprios, eles carregam outros afetos e sentidos (definidos também pelo modo como se dá a circulação deste nome na cultura Huni Kuĩ), imprevistos nesse recorte.

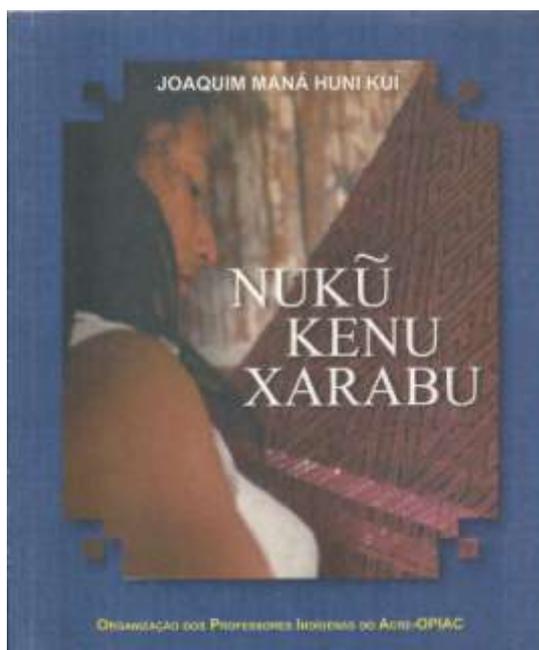


FIGURA 29 - Capa de *Nuku Kenu Xarabu*

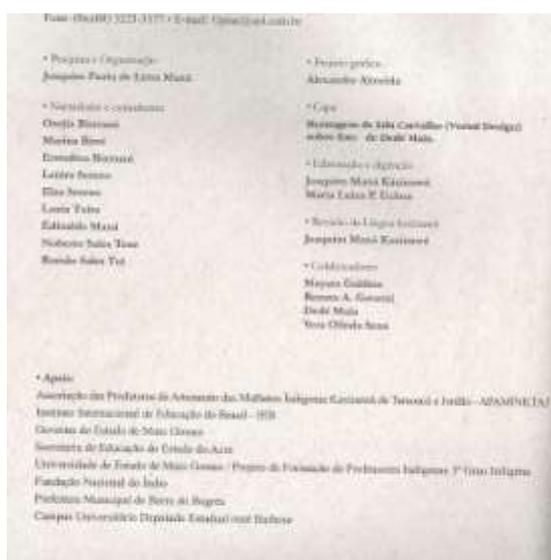


FIGURA 30 - Página de créditos de *Nuku Kenu Xarabu*

O segundo exemplo tem um contexto de produção parecido. *Andando para o futuro sem esquecer o passado*, resultado do percurso acadêmico no Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI/UFMG, também apresenta uma variação no nome da autora: Eulina Cavalcante Bizerra Xakriabá na capa (FIGURA 31) e na página de créditos, e Eulina Xacriabá na folha de rosto e na ficha catalográfica. (FIGURA 32)

Ao retomarmos a observação de Genette a respeito das diferentes funções do *nome de autor* a partir da sua posição na capa ou folha de rosto – enquanto na folha de rosto a função “é modesta e por assim dizer legal, em geral mais discreta do que a do título”; na capa “tem dimensões variáveis segundo a notoriedade do autor” (GENETTE, 2009, p. 40) – podemos perceber uma inversão desta lógica no livro de Eulina Xacriabá. Considerando que o pseudônimo tem maior impacto estético que o nome completo acrescido do etnônimo, e que este – Eulina Cavalcante Bizerra Xakriabá – tem mais apelo legal que o primeiro – Eulina Xacriabá –, caso o livro tivesse sido elaborado com o intuito de responder a uma demanda comercial, provavelmente haveria uma inversão ou mesmo o uso padronizado da variante de menor extensão.

Sabemos que os Livros da Floresta não têm finalidade comercial. Logo, que função tal proposta de apresentação dos *nomes de autor* parece desempenhar? Em primeiro lugar, ela demonstra o caráter acadêmico da produção, e isso porque nesse gênero – diferentemente do literário – é necessário que se apresente o nome civil do autor completo, dada a exigência formal do contexto da recepção. Mas o que realmente nos parece relevante é a opção por incluir no nome da autora o nome de seu povo Xakriabá.

Como já comentamos no segundo capítulo, *Andando para o futuro sem esquecer o passado* é um trabalho de resgate de brincadeiras tradicionais Xakriabá. Além da pesquisa, a autora propôs à comunidade experienciar os jogos, revivê-los, e isso, segundo seu relato, trouxe consequências práticas:

Depois que eu tinha começado a minha pesquisa, conversei com as pessoas que eu já tinha entrevistado e realizamos uma roda de brincadeiras, onde foram convidadas várias crianças para participarem da roda e todas as brincadeiras foram filmadas. Foi muito legal!

A partir desse momento, muitas crianças já estão fazendo uso das brincadeiras na escola e em casa também. (XAKRIABÁ, 2013, p. 10)

A pesquisa realizada e sua contribuição com as práticas culturais constitutivas de uma memória coletiva Xakriabá nos levam a pensar que Eulina Cavalcante tenha ao mesmo tempo colaborado para o fortalecimento de uma identidade cultural de seu povo e da sua própria identidade como membro desse coletivo. A inclusão do etnônimo em seu nome próprio apresenta-se, portanto, como uma forma de demarcação dessa operação de mão dupla.

A partir dessa perspectiva podemos abordar o livro *O Machado a abelha e o rio* de Werimehe e Kanátyo Pataxó (FIGURA 33). O primeiro ponto a observar é que o livro não traz uma pesquisa acadêmica, mas um conto. Este, por sua vez, possui a estrutura de um mito, mas não faz parte do repertório mitológico tradicional dos Pataxó, foi criado pelos autores. Dessa forma, em termos de conteúdo, *O Machado a abelha e o rio* se assemelha às publicações da Literatura Indígena, apesar de ter sido produzido num modo orgânico de edição, tal qual descrevemos no segundo capítulo, e sua tiragem, não comercial, ter sido distribuída gratuitamente para escolas indígenas. Além da semelhança textual, também o *nome de autor* segue uma estrutura bastante comum para autores da Literatura Indígena, a tomar os exemplos de Daniel Munduruku, Eliane Potiguara ou Eli Macuxi<sup>49</sup>. Essas semelhanças permitem que a obra de Werimehe e Kanaty Pataxó faça parte ao mesmo tempo da Literatura Indígena e dos Livros da Floresta, além de apontarem para a força da fórmula “Primeiro nome + Etnônimo”<sup>50</sup> como modo de estruturar o nome do autor indígena no campo literário.

A fórmula em questão consiste em um pseudônimo curto como o de grande parte dos autores literários, marcado pelo nome do povo indígena como marca diferencial em relação ao *nome de autor* ocidental, estruturado por um sobrenome de família. É provável que a menção ao nome do povo, que marca essa diferença fundamental de valor com relação ao sobrenome familiar, colabore para apresentar ao público em geral o lugar cultural do texto, sendo um elemento significativo para a identificação do contexto e para o reconhecimento de uma bibliografia específica indígena. Até aqui, não há diferença de função com o nome de Eulina Xacriabá, por exemplo, mesmo considerando-se que do ponto de vista da recepção, no contexto não indígena, exista uma diferença entre a função do *nome de autor* de um texto de caráter científico e a de um texto literário. Se no texto científico a forma do nome do autor

<sup>49</sup> Nem todos os autores indígenas têm um pseudônimo formado pelo etnônimo, mas grande parte deles tem alguma palavra de origem indígena em seu *nome de autor*. Analisá-los pode conduzir a outras conclusões, complementares à que apontamos para os casos analisados nos Livros da Floresta.

<sup>50</sup> Em *O machado, a abelha e o rio* podemos fazer duas leituras da presença do etnônimo: à primeira vista ele estaria atrelado apenas ao nome de Kanaty, mas em realidade ele se refere também a Werimehe, sendo usado apenas uma vez como usualmente se faz quando se deseja evitar a repetição de sobrenomes de autores de uma mesma família.

não costuma ter a mesma importância, nem costuma ser explorada na divulgação e comercialização do livro como no texto literário, é inegável que o etnônimo indígena marca a presença desses povos historicamente desconsiderados, no Brasil, como produtores de literatura e ciência. Portanto, essa fórmula do *nome de autor* é simbolicamente relevante em ambos os gêneros e aponta para o reconhecimento dos conhecimentos produzidos por indígenas.

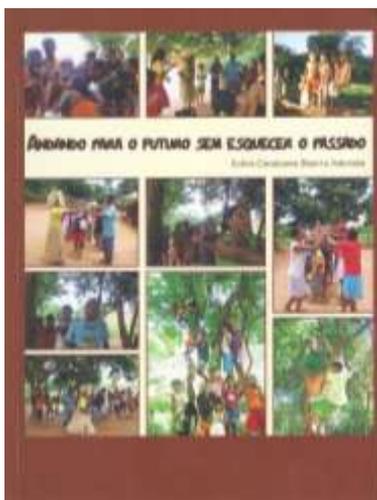


FIGURA 31 - Capa de *Andando para o futuro sem esquecer o passado* com o nome civil (prenome e sobrenome) da autora.



FIGURA 32 – Rosto e ficha catalográfica de *Andando para o futuro sem esquecer o passado*. O nome do povo substituiu o sobrenome na constituição do pseudônimo “Eulina Xakriabá” na folha de rosto e na ficha catalográfica.

No caso de *Andando para o futuro sem esquecer o passado*, o conteúdo da obra fundamenta o vínculo entre a presença do povo no pseudônimo da autora e a afirmação de um resgate cultural – isto é, enquanto parte do povo, a autora afirma a cultura em regaste e a presença do povo em seu nome, demarcando o pertencimento também daquele conteúdo à esfera cultural original Xakriabá. Já no caso do livro Pataxó *O Machado a abelha e o rio* tal relação não é tão direta. Afinal, se o conto não é a transcrição de uma narrativa do repertório mitológico do povo Pataxó, os *nomes de autor* de Kanátyo e Weremehe dizem mais do pertencimento dos autores ao seu povo do que do livro àquela tradição. Em outras palavras, aparentemente, o povo Pataxó não é um povo autor de *O machado, a abelha e o rio*, enquanto os Xakriabá o são de *Andando para o futuro sem esquecer o passado*. Essa hipótese, no entanto, é carregada de limitações, na medida em que faz parecer que cultura e tradição sejam entendidas como estruturas estáticas e ontológicas. Não estamos buscando responder à difícil questão do que seja a cultura, mas considerando, como Manuela Carneiro da Cunha, que “[...] a cultura não é algo dado, posto, algo dilapidável também, mas sim algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados” e que, portanto, “é preciso perceber [...] a dinâmica, a produção cultural” (CARNEIRO DA CUNHA, 2017, *E-book*). Assim, podemos compreender que *O machado a abelha e o rio* pertence ao povo Pataxó de forma semelhante que a obra de Machado de Assis, ao brasileiro, isto é, como parte da sua literatura, da sua produção cultural. Aqui a presença do nome do povo no pseudônimo do autor marca menos a autoria coletiva que o pertencimento literário dessa nova manifestação cultural ao escopo da produção daquele povo.

Podemos contrastar os casos de Eulina Xakriabá e Weremehe e Kanátyo Pataxó a um outro modo de estabelecimento do *nome de autor*, no qual em vez do etnônimo se assemelhar a um sobrenome, ele entra ao lado de outros *nomes de autor*, como mais um deles.

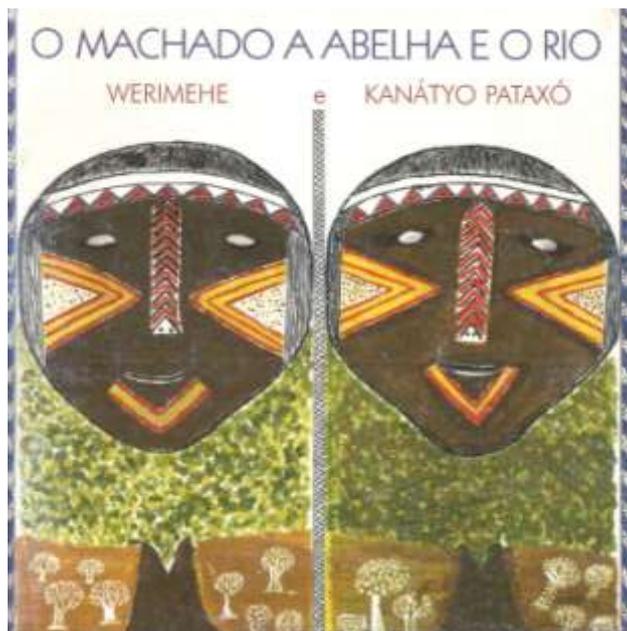


FIGURA 33 - Capa de *O machado a abelha e o rio*, os nomes de autor tem uma estrutura frequentemente usada por autores da Literatura Indígena: prenome + etnônimo.



FIGURA 34 - Créditos de *O Machado a Abelha e o Rio*

### 3.4.2 Quando o povo é um dos autores

Este é o caso dos livros *Nem tudo que se vê se fala* e *Para seu trono lilar*. No primeiro, apesar de a ficha catalográfica estar construída a partir do título, a autoria aparece na

capa e na página de rosto da seguinte forma: Anide Araújo, Ducilene Araújo, Vanilde Gonçalves, Povo Xakriabá (FIGURA 35). A autoria do segundo livro é mencionada da seguinte maneira na capa e folha de rosto: Andreлина Gonçalves da Silva, Francisca Gonçalves da Silva, Iracema Macedo Leite, Povo Xakriabá (FIGURA 36). Não é difícil perceber a semelhança simbólica da inclusão do nome do povo nesses casos, quando comparamos ao modo como ocorre em *Andando para o futuro para não esquecer o passado*. Considerando que *Nem tudo que se vê se fala* e *Para seu trono lilar* também são resultados de pesquisas de conclusão de curso de graduação, e que registram, o primeiro, as variadas ciências daquele povo, e o segundo, parte do rico repertório poético da oralidade Xakriabá, fica claro que a inclusão deste etnônimo entre os nomes civis tem uma função de fortalecimento identitário, que reconhece a autoria da pesquisa como sendo paralela à “autoria” das manifestações culturais registradas. O interessante é que se no caso de *Andando para o futuro para não esquecer o passado* há uma fusão entre pesquisadora e povo: a autoria é do povo e também de Eulina Xakriabá; mas esta pertence ao povo e portanto se introduz, de certa maneira, também como autora de seu patrimônio. No caso da autoria destes dois outros livros – *Nem tudo que se vê se fala* e *Para seu trono lilar* – há uma divisão fundamental que marca, ao mesmo tempo, o respeito à tradição e um afastamento desta por parte das pesquisadoras. Esse afastamento, no entanto, não opera uma divisão rígida como a que os não indígenas estabelecem com seus objetos de trabalho, justamente porque, enquanto objeto, aquele que é pesquisado não pode jamais ser um autor para nós. Assim, mesmo sendo possível supor, como afirmamos acima, que a inclusão do povo Xakriabá entre os nomes de autores demarca uma distinção entre o saber que foi pesquisado e a autoria da pesquisa, isso não está posto, nem demarcado, de modo que tanto a tradição oral quanto o resultado da pesquisa referem-se ambos àquela autoria coletiva que inclui as três formandas e os Xakriabá. Portanto, se o povo é autor desse livro, ele e a pesquisa que veicula são parte do acervo cultural Xakriabá.



FIGURA 35 – Capa de *Nem tudo que se vê se fala*. O nome do povo figura entre os nomes de autor.

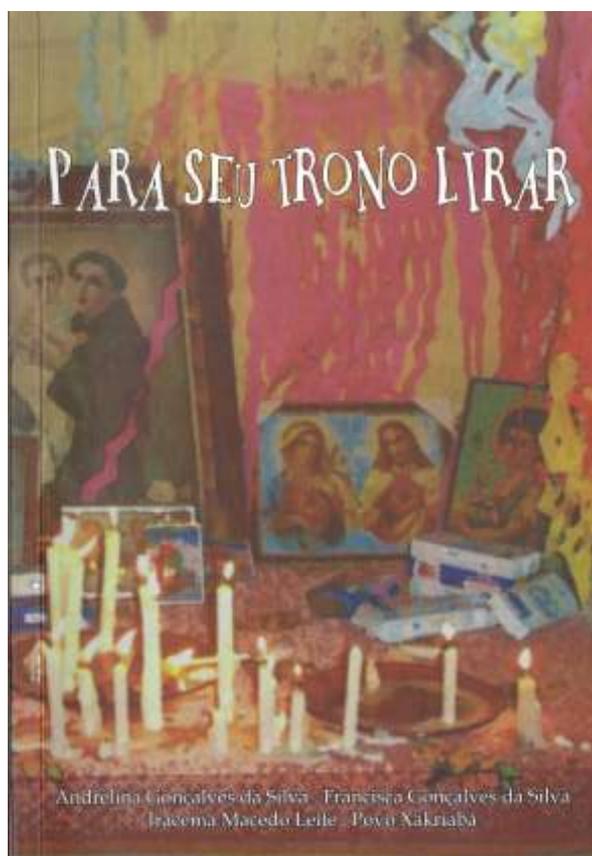


FIGURA 36 – Capa de *Para seu trono lilar*. O nome do povo figura entre os nomes de autor.

Enquanto na autoria de *Para seu trono lilar* existe um indicativo do possível pertencimento dos direitos autorais da obra às autoras (pessoas civis) e ao povo Xakriabá, em casos como os de Eulina Xacriabá e Kanátyo Pataxó, o nome do povo aparece muito mais como um marco simbólico de construção de etnicidade no *nome de autor*, do que uma ferramenta de reconhecimento legal do povo como detentor dos direitos morais e patrimoniais da obra. Em última instância, sem consequências legais para a distribuição de possíveis recursos sobre a venda dos livros para o povo, que não é legalmente o autor das obras, a presença do etnônimo num pseudônimo formado pelo nome civil do autor se constitui como uma dobra de significância que permite atribuir contemporaneidade à produção cultural indígena e, conseqüentemente, à própria existência, em movimento, de cada um desses povos.

Voltando este olhar sobre o nome do povo para as ocorrências anteriores, pode-se facilmente compreender que o resgate é sempre uma atualização e uma reinvenção, e é necessariamente aí que floresce o pertencimento, enquanto produção viva.

As várias formas de presença do nome do povo nos *nomes de autor* não podem ser colocadas em uma escala de valor, ser mais ou menos bem-sucedidas para marcar uma posição de autonomia política. Os exemplos demonstram diferentes nuances deste posicionamento e são confluentes entre si. Assim, se parece haver uma maior radicalidade num *nome de autor* que é o nome do povo do que em um que se estrutura a partir do nome civil acrescido do etnônimo, essa radicalidade aponta mais para a diferença com relação ao modo ocidental de autoria do que para os significados desta autoria para os Livros da Floresta. Vimos, nos exemplos anteriores, que a presença do etnônimo pode significar um reconhecimento do pertencimento do livro e de seu conteúdo à memória e às manifestações culturais coletivas; num livro de criação renovada de um conto literário, um aspecto distinto vem à tona: o fato de que a autoria individual que afirma seu pertencimento a um povo específico marca, com isso, o pertencimento de uma criação nova no acervo cultural daquele povo. Visto por essa ótica, chama atenção o caráter inovador do caso do *nome de autor* individual, neste caso tão potente politicamente quanto uma autoria sem sujeito individual como nos casos de povos autores.

### 3.4.3 Quando o povo é o autor

A autoria dos livros *Território e Cultura*, *Penahã* e *Com os mais velhos* é atribuída aos povos Pataxó, Maxakali e Xakriabá, respectivamente. Os livros foram publicados entre 2005 e 2007, o que explica o uso de Maxakali e não de Tikimu'un e de Xacriabá grafado com “c”, diferente de como ocorre em obras mais recentes desses povos. Ao fazerem a escolha por uma assinatura coletiva com o *nome do povo*, os envolvidos na edição desses livros certamente corroboram o ponto que levantamos no início deste capítulo sobre a necessária distinção entre autoria e o exercício de escrita. Isso fica patente nas páginas de créditos.

Em *Território e Cultura* (FIGURA 37), o *nome de autor* indicado na capa, folha de rosto e ficha catalográfica é Pataxó Retirinho. Nos créditos indicam-se os responsáveis pelos textos como sendo Apinaera Pataxó e Txahu Pataxó, cuja fonte oral fica explícita pela indicação da transcrição por Alice Bicalho e Henrique Alves.

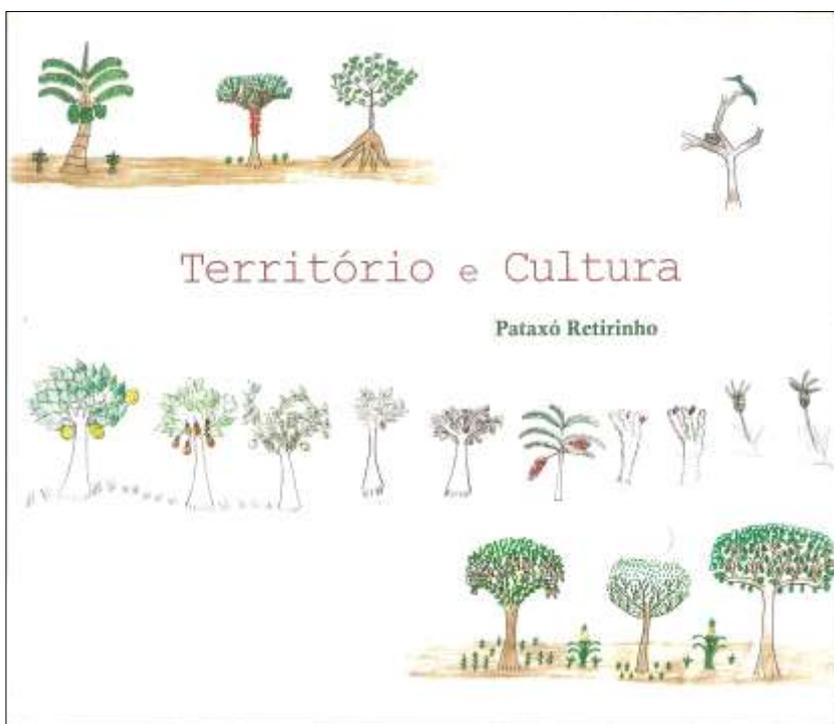


FIGURA 37 - Capa de *Território e cultura*. Nela a autoria é atribuída ao povo Pataxó de Retirinho.



FIGURA 38 - Créditos de *Território e Cultura*. Indicam-se os responsáveis pelos textos orais como sendo Apinaera Pataxó e Txahu Pataxó.

Em *Penahã* (FIGURA 39), a autoria atribuída ao povo Maxakali apresenta leves variações formais entre capa (onde aparece apenas “Maxakali”), página de rosto, falso rosto e créditos (“Povo Maxakali”) e ficha catalográfica (Índios Maxakali). Essa variação não configura uma incoerência, apenas uma ausência de padrão. De toda forma, ela marca bem a diferença entre a autoria e a escrita, que nos créditos está indicada da seguinte forma:

Escreveram, traduziram, ilustraram e transcriaram  
 Rafael Maxakali, Pinheiro Maxakali, Izael Maxakali, Gilmar Maxakali, João Bide Maxakali, Joviel Maxakali, Gilberto Maxakali, Piau Maxakali, Ismail Maxakali, Zelito Maxakali, Lucio Maxakali e Sandro Campos, Charles Bicalho e Izabela D’urço. (ÍNDIOS MAXAKALI, 2005, p. 4)



FIGURA 39 - Capa do livro *Penahã*. A hierarquia das informações leva a crer que a autoria seja de Pradinho e Água Boa, enquanto “Maxakali” ocupa uma posição frequentemente utilizada para a indicação da editora. As páginas de créditos e folha de rosto desfazem esta impressão equivocada.

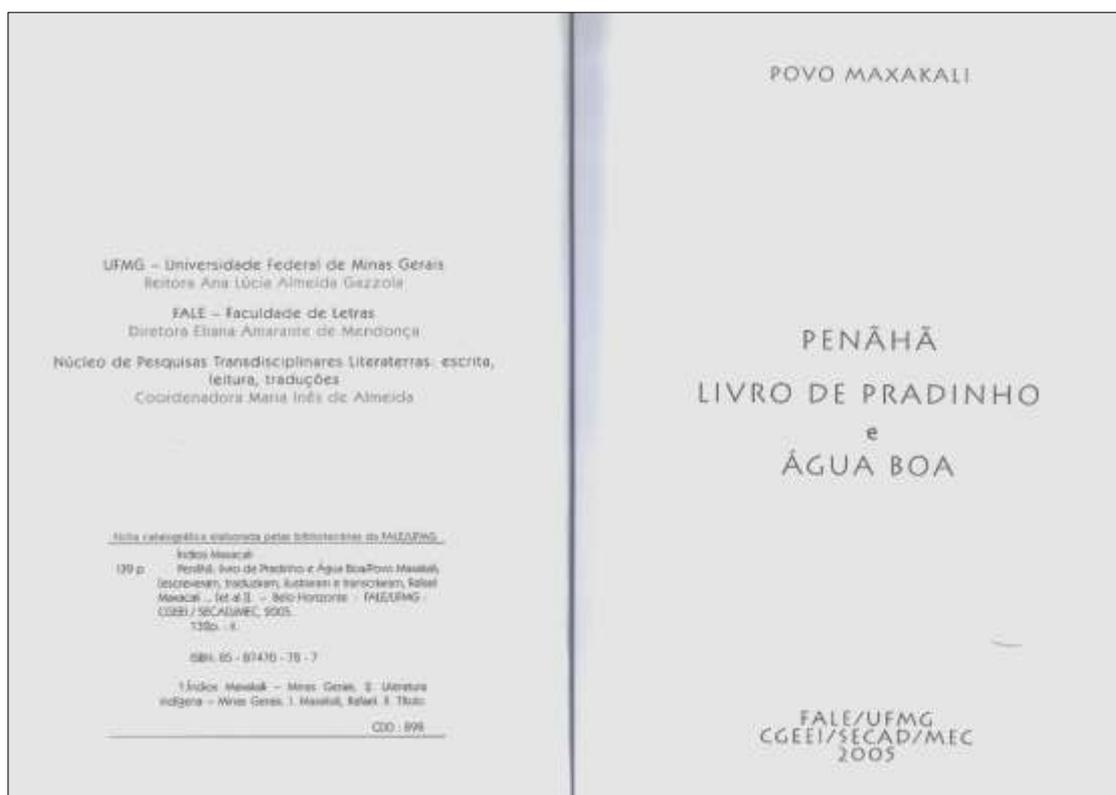


FIGURA 40 - Ficha catalográfica e folha de rosto de *Penahã* nas quais a indicação da autoria aparece ora como Índios Maxakali ora como Povo Maxakali.

Já em *Com os mais velhos* (FIGURA 41), a autoria é indicada na lombada e rosto como pertencente ao “Povo Xacriabá”, e na ficha catalográfica como “Índios Xacriabá”. Essa variação, semelhante à que ocorre em *Penahã*, também não contradiz a distinção entre autoria e prática de escrita, que nos créditos é atribuída a uma lista grande de colaboradores indígenas e não indígenas (FIGURA 42).

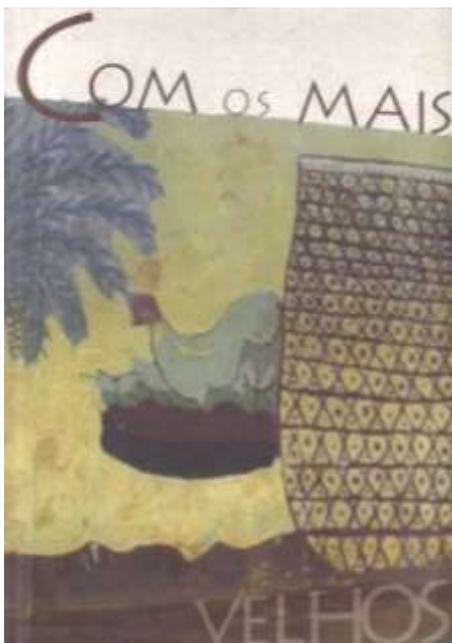


FIGURA 41 - Capa do livro *Com os mais velhos*, a autoria é indicada apenas na lombada (não visível nesta imagem)



FIGURA 42 - Créditos do livro *Com os mais velhos*, Povo Xakriabá, na qual são identificados aqueles que pesquisaram, gravaram, escreveram e transcreveram os textos.

A distinção entre autoria e escrita nos três livros não significa, como poderíamos supor, que o trabalho realizado pelas equipes seja meramente técnico e não criativo. Pelo contrário, a presença do termo “transcriar” em *Penahã* e em *Com os mais velhos* explicita o trabalho criativo envolvido no fazer coletivo, já que a transcrição, como concebida pelos irmãos Campos consiste em uma forma de tradução poética, *creative transposition* (Ver CAMPOS, 2013, p. 77-104). O entendimento da transcrição de textos orais como uma forma de tradução poética de um original, cujo meio é a voz, para um texto escrito de chegada seria mais um desdobramento no conceito de transcrição, realizado pelo grupo de pesquisa Literaterras na edição com povos indígenas, que reforça o caráter crítico e criativo da operação.

Essa constatação demonstra que a distinção entre escrita e autoria não pode ser elaborada sem que com isso se coloque em xeque a concepção moderna de autoria como gênio e originalidade do trabalho de escrita. Tal elaboração também situa a autoria como algo para além e aquém deste gesto de criação: não é só o autor quem cria em um livro, e um autor pode ser *aquilo* justamente que não cria, mas que se cria com a autoria. Desvincular a autoria da criação presente na escrita limita o poder dado ao ato criador – o fato de fazer uma

transcrição de uma narrativa indígena, por exemplo, não torna a pessoa que realizou esta atividade criativa autora da narrativa indígena –, e também amplifica o direito sobre uma manifestação textual para entes não criativos ou cuja criatividade não pode ser verificada no livro em questão. Quando um povo é o autor, todas as pessoas daquele povo são autoras, não por terem criado aqueles textos, mas por fazerem parte do coletivo que se constitui a partir daquele *nome de autor*. Que esse coletivo esteja engajado em manter em circulação a textualidade da qual o livro é uma manifestação, isso demonstra que a autoria pode ser menos uma criação, que um cultivo.

### 3.5 A AUSÊNCIA DE *NOME DE AUTOR*

Os exemplos de *nomes de autor* marcados pelo *nome do povo* (etnônimo) permitem visualizar um vínculo político entre aqueles e a construção de uma identidade indígena. Mas essa abordagem não esgota a complexidade do tema num estudo que busque compreender as diferenças que a autoria indígena inscreve no espaço editorial. Para além da identidade, pode-se, a partir de uma aproximação com a antropologia, realizar outros níveis de abordagem do *nome de autor* que considerem a relação entre ele e as concepções de cada povo para a criação, a enunciação e a escrita dos textos veiculados nos livros. No caso dos já citados livros organizados por Agostinho Manduca Mateus Ika Muru, *Una Hiwea* (Livro Vivo) e *Una Isi Kayawa* (Livro da Cura), é possível que o *nome de autor* aponte para diferenças muito profundas de formulação cultural destas questões. E há casos em que a própria ideia de autoria possa se mostrar inadequada.

Essa parece ser a questão do exemplo com o qual gostaríamos de fechar este capítulo. Trata-se da ausência do *nome de autor* no livro *Cantos e histórias do morcego espírito e do hemex*.<sup>51</sup> No livro, publicado pela Azougue em 2009, não há qualquer menção à autoria do material. Na capa, há apenas o título da obra, em português e em língua Maxakali (FIGURA 43). Na página de rosto, há a indicação de “Narradores, escritores e ilustradores tikmu’um da Terra Indígena do Pradinho” e de “Estudo, organização e versão final Rosângela Pereira de Tugny”. A ficha catalográfica se estrutura a partir do título do livro e na página de créditos

---

<sup>51</sup> Na realidade, trata-se de dois livros. Além do que analisamos há também o *Cantos e histórias do gavião-espírito*, cujos escritores, tradutores e ilustradores são Tikmu’un da Terra Indígena de Água Boa. Nele também há situação relativamente semelhante no que diz respeito à autoria, mas como alguns aspectos dos peritextos são significativamente diferentes, optamos por focar nossa análise apenas no livro dos cantos do Morcego-Espírito.

não há dados que possam se sobrepor aos já apresentados para a constituição da autoria ou elementos que dêem relevo ao trabalho de organização como ocupando o espaço da autoria. Diante da observação desses peritextos principais, algumas perguntas surgem: seria um caso de anonimato? Ou as funções de narrador, escritor e ilustrador fariam a vez de autor neste caso?

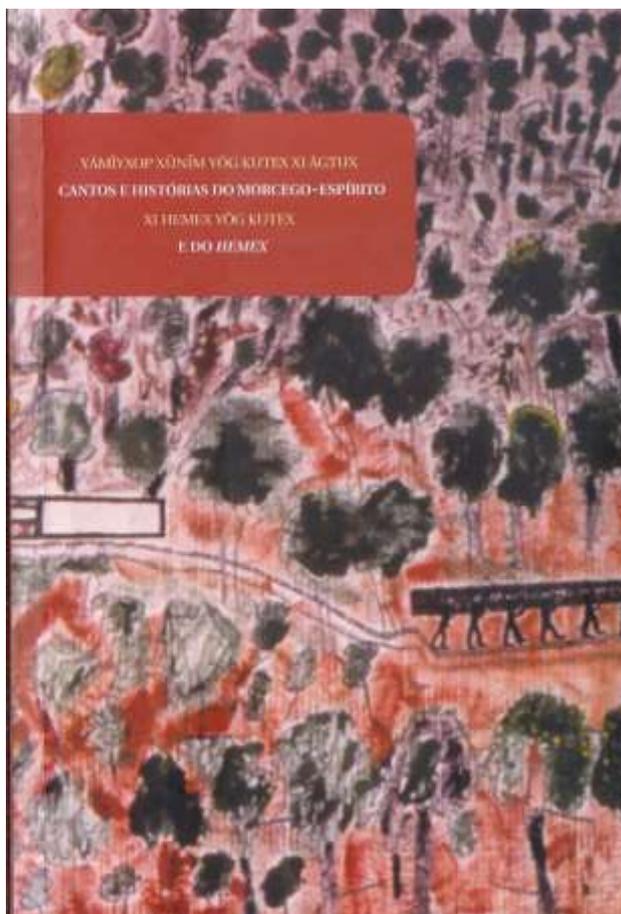


FIGURA 43 - Capa do livro *Cantos e histórias do Morcego-espírito* sem menção à autoria.



FIGURA 44 - Folha de rosto do livro *Cantos e histórias do Morcego-espírito*. Não há menção direta à autoria



FIGURA 45 – Créditos do livro *Cantos e histórias do Morcego-espírito*, mais uma vez não há menção direta à autoria.

A essas questões outra vem se somar. Quando o leitor inicia a leitura dos cantos e histórias do Morcego-Espírito (transcritos e traduzidos para o português), observa que abaixo de cada título sempre há a indicação de um nome próprio: Dozinho, Dió, Valdino, Toninho, Guigui, Zelkito, entre outros. O livro seria, pois, uma antologia cujos autores estariam indicados abaixo do título de cada canto? Caso a situação fosse essa, por que a indicação de “organização” não foi utilizada na ficha catalográfica, marcando o trabalho autoral do organizador?

Nenhuma dessas perguntas poderia ser respondida sem a leitura do texto de apresentação, daí a sua importância para a recepção não indígena da obra. Ele começa por apresentar um pouco da localização atual e dos processos históricos constitutivos dos povos Tikmũ’ũn; em seguida explicita que o livro foi produzido a partir de uma demanda de professores Tikmũ’ũn – no FIEI (Formação Intercultural para Educadores Indígenas), curso superior indígena na UFMG – de registrarem parte de seu repertório de cantos yãmĩyxop. Como esclarece Rosângela de Tugny, os professores

[...] pediam que fosse gravada toda a sequência de um yãmĩyxop – o que podia durar mais de uma noite ininterrupta de cantos – e que não fosse misturados cantos de diferentes repertórios. Desejavam também que a sequência em que eram cantados fosse mantida. Um ano depois estive nas aldeias, acompanhada por uma equipe de estudantes e colaboradores. Estavam preparados para nos acolher em quatro diferentes aldeias, cada uma organizando a gravação de um dos repertórios. Passamos então a trabalhar com dois diferentes grupos, na edição das gravações, transcrição e tradução dos cantos do Mogmoka e Xunim. Os grupos foram formados por professores bilíngues e pajés e as atividades se deram sob a tutela vigilante de várias lideranças políticas. (TUGNY apud CANTOS E HISTÓRIAS..., 2009, p. 22-23)

A citação nos parece muito importante para observarmos o contexto da produção dos livros, notando que as exigências da produção e da forma de organização do material que seria coletado poderiam ser consideradas como o trabalho de organização do livro pelos professores Tikmũ’ũn. Além disso, fica claro também que os cantos foram gravados em um contexto de vigilância de lideranças, o que demonstra o valor que o projeto recebe da comunidade. Para compreender sua relevância, é importante ter alguma noção sobre o que são os cantos em questão.

Para compreender os cantos é preciso entender o que são os *yãmĩyxop*, ou povos-espírito. *Yãmĩyxop* são coletivos de relações, movimentos e experiências em constante contato com os *Tikmũ'ũn*. Eles vêm às aldeias e assumem corpos humanos, mas possuem corpos variados, sendo a maioria de animais. Todos os agentes do mundo visível dos *Tikmũ'ũn* possuem uma contrapartida *yãmĩyxop* e os homens e mulheres do povo, sobretudo os conhecedores dos cantos, ao morrerem, se transformam em um desses coletivos. Os cantos chegam nas aldeias por meio dos povos-espírito, *yãmĩyxop*. Na voz dos xamãs, estes povos se corporificam pelos cantos.

Quando os *yãmĩyxop* se tornam visíveis e sonoros na aldeia, vêm como *Kuxox* (imagens) e não como corpos. A tudo o que diz respeito à presença dos *yãmĩyxop* entre eles (a dança, os cantos, os esforços de fornecimento de alimento, a aliança na caça) a todos estes momentos os *Tikmu'um* designam igualmente *yãmĩyxop*. (TUGNY apud CANTOS E HISTÓRIAS, 2009, p. 400)

Os cantos são trazidos pelos *yãmĩyxop*, são sua corporificação, e se constituem a partir de um misto da língua *Maxakali* e uma língua outra, com vocabulário e construções próprias. Os povos-espírito não se comunicam com os *Tikmũ'ũn* em uma língua cotidiana. Os cantos, na medida em que corporificam os povos-espíritos, são também suas visões. E eles veem os *Tikmũ'ũn* e também os animais que vivem sobre a Terra. Rosângela de Tugny chama a atenção para a natureza da relação dessas forças:

Esses povos-imagens, estes “animais”, *xokxop*, trazidos pelos cantos, não são figuras de linguagem, metáforas, personagens de fábulas, recursos poéticos que nos acostumamos a encontrar aliados à arte musical ocidental. Porque essas imagens não são passivas, plasmadas pelo poeta com a finalidade de projetar sobre elas sua subjetividade. (TUGNY apud CANTOS E HISTÓRIAS..., 2009, p. 20)

Os animais que se corporificam por meio dos cantos são imagens ativas capazes de reorganizar relações entre seres humanos e não humanos necessárias, por exemplo, à cura de uma doença. Os *yãmĩyxop* são efetivamente os coletivos de espíritos que enunciam os cantos,

e não os humanos que os incorporam. Os cantos não são criados pelos Tikmũ'ũn, eles chegam até estes, que os guardam e se tornam responsáveis por eles.

Sem pretendermos nos aprofundar nesse ponto, o entendimento, mesmo que superficial, da complexa relação entre canto, povos-espírito e vida nos permite perceber que não seria possível pensar numa categoria de autoria para os cantos que partisse da ideia de criação. Os humanos que recebem os espíritos enunciadores de cantos não criam estes cantos. Rosângela de Tugny explica que

[...] os yãmĩyxop que vêm às aldeias trazendo seus cantos, vêm segundo uma perspectiva de encontro com seus pais, seus donos. Quando os seus pais, os homens reunidos nas casas de cantos, combinam uma caçada, um trabalho de cura ou simplesmente uma festa com os yãmĩyxop, estão ao mesmo tempo programando um repertório musical. (TUGNY apud CANTOS E HISTÓRIAS..., 2009, p. 23)

Isso explica que os livros, sua sequência de cantos e o próprio repertório não podem, de nenhuma maneira, ser entendidos como um padrão de realização. É provável que seja, ao contrário, uma variação que nunca se realizará novamente da mesma forma, pois os cantos estão intimamente ligados aos seus donos e aos contextos em que são chamados. Essa dinâmica, aparentemente distante do nosso tema, é relevante na medida que se apresenta como um indício da relação que se estabelece entre os cantores, os cantos e os povos-espíritos, que tem sido estudada na antropologia como sendo uma relação de donos.

Os tikmu'um sempre colocaram muita ênfase em indicar o dono dos cantos, de forma que todos foram explicitados nas transcrições do repertório do xunin. Falam com afetividade sobre a forma como os ganharam, de seus pais, de seus tios, de suas mães. Quando os cantos vêm às aldeias trazidos pelos yãmĩyxop, os homens são ao mesmo tempo “pais” dos yãmĩyxop e “donos” dos cantos. Suas esposas preparam então alimentos que os “filhos” de seus esposos vem buscar. [...] Os donos dos cantos são também pais adotivos dos yãmĩyxop que os trazem. (TUGNY apud CANTOS E HISTÓRIAS..., 2009, p. 25)

Como afirma Rosângela de Tugny, a noção de dono evoca sentidos específicos para a relação que estabelece, pois indica uma região de instabilidade entre a unidade e

multiplicidade de entes, uma região que tanto os que cantam como os espíritos ocupam no momento do canto. Ser dono diz respeito a relações de domínio, de parentesco; significa também tornar-se receptáculo de uma multiplicidade de seres. Tal condição demonstra que o próprio entendimento de “ser” não corresponde a do sujeito ocidental moderno.

Parece bastante claro que os cantos não são criações da subjetividade do cantador. Desse modo, há uma série de vínculos entre os nomes dos Tikmũ’ũn, indicados abaixo dos títulos dos cantos, e os cantos; vínculos complexos que não nos cabe, neste trabalho, detalhar, mas pode-se afirmar que entre eles não está incluso o vínculo autoral. Esses cantos pertencem a seus donos, mas este pertencimento não é semelhante ao que se atribui ao termo “dono” na concepção de autoria enquanto criação. Este ponto leva a problemas da ordem patrimonial e a questões de direitos autorais, mas apesar da grande importância desses desdobramentos, nos manteremos no nosso tema, o *nome de autor*.

*Cantos e histórias do morcego-espírito* apresenta um repertório de cantos, cuja sequência respeita o modo como foram enunciados em um ritual específico na Terra Indígena do Pradinho. Isso significa que os cantos não possuem autoria e que a sua organização sequencial também não foi definida por um trabalho editorial. O livro tem, por assim dizer, uma estrutura documental, em cuja base há relações entre pessoas e cantos nas quais não está prevista a autoria. Essas relações ocorrem no plano da oralidade e não se equivalem ao do livro. Elas formam o espaço-tempo que o livro busca transpor em sua materialidade, mas os cantos escritos e estruturados em livro não são o ritual Tikmũ’ũn. Pensando dessa forma, seria ainda possível que, apesar de não haver autoria nos cantos, houvesse autoria no livro em algum contexto em que essa transposição significasse uma alteração no regime de autoria não previsto para os cantos. No entanto, ainda que chamemos atenção para o fato de que o livro é composto por textos e paratextos variados dispostos em uma estrutura, ou seja, ainda que consideremos a transposição da realidade oral de enunciação dos cantos para a escrita e a composição editorial do livro como sendo frutos de um trabalho criativo, não poderíamos recorrer a esta composição para requerer uma autoria para ele. Afinal, não é o autor quem edita o livro, mas quem assina seu texto. Mesmo nos casos de autopublicação, o trabalho editorial e o autoral não são equivalentes.

A questão não se esgota neste ponto. No começo deste capítulo utilizamos do argumento de que trataríamos por autor aquele que, no livro, é indicado pelo *nome de autor*, que não necessariamente corresponderia ao sujeito que escreve. Se isso implicitamente também faz com que o processo de gênese de um texto não seja efetivamente determinante para a autoria, porque estaríamos recorrendo a isso no exemplo Tikmũ’ũn? Não seria

necessário também para este livro aceitar que seu autor é aquele definido pelo nome da publicação? Sim. E foi exatamente este o movimento que fizemos: ao tentar compreender a complexa relação entre donos e cantos, utilizamos informações disponíveis no próprio livro que permitem entender por que essa obra não possui um *nome de autor*. Não fomos até à gênese do livro em busca de provar uma autoria, mas de compreender a complexidade que justifica a ausência de um *nome de autor* nesta obra.

Não sabemos se foram semelhantes a estas as reflexões que levaram a equipe editorial a abdicar de um *nome de autor* em *Cantos e histórias do morcego-espírito*. Mas certamente há uma coerência entre o modo de produção dos cantos e a ausência de *nome de autor* no livro, como demonstramos. Seria possível que, como em outras obras, houvesse uma assinatura do tipo “Povo Tikmũ’ün de Pradinho”, mas esse *nome de autor* mais ocultaria do que explicitaria a complexidade da questão da autoria neste caso, ou melhor, da questão do anonimato nesta obra. Não nos cabe neste momento propor um conceito, nem mesmo estabelecer este termo como o mais adequado para a questão levantada. Mas o utilizamos neste contexto justamente para chamar atenção para os equívocos da atribuição do anonimato a obras sem a identificação de um *nome de autor*.

Sônia Queiroz reflete sobre o anonimato nos contos de base oral e observa que toda literatura escrita no Ocidente, “autoral, tem suas origens no oral, no anonimato” (QUEIROZ, 2004a, p. 153). Recorrendo a Foucault, Queiroz observa que, mesmo “imerso no mundo tipográfico, da individualidade autoral” (QUEIROZ, 2004a, p. 147), ainda é possível admitir uma “cultura do anonimato”, na qual os “discursos circulassem e fossem recebidos sem que a função autor jamais aparecesse” (FOUCAULT apud QUEIROZ, 2004a, p. 147). Gérard Genette considera que, “ainda que de grau zero, o anonimato contém suas gradações” (GENETTE, 2009, p. 43). Há falsos anonimatos; há nomes de autor que são inscritos em forma de acrósticos, dificultando a identificação da autoria; há anonimatos de conveniência para que se evite, por desejo do autor ou censura, vincular o nome de alguém a uma obra; e há o que ele considera o anonimato “de fato”, aquele “que não tem relação com qualquer decisão, e sim, com uma carência de informação, permitida e perpetuada por uma prática geral e antiga” (GENETTE, 2009, p. 43). Este último caso parece se aproximar, mesmo que com significativa diferença, dos contos de tradição oral estudados por Queiroz, nos quais “o próprio criador não se designa *autor*, não reivindica para si a propriedade do texto” (QUEIROZ, 2004a, p. 149).

Todas estas formas de abordar o anonimato, apesar de não serem apropriadas para compreender a relação entre cantos e donos no livro *Cantos e histórias do morcego-espírito*,

apontam para a possibilidade de utilizarmos o “anonimato” como uma ferramenta de estudo, como uma categoria positiva, produtiva e legítima, ao lado da autoria, para a compreensão da produção cultural dos povos indígenas.

Historicamente, a ideia de anonimato foi ferramenta para a apropriação cultural das mais variadas manifestações orais dos povos indígenas e, no que diz respeito aos direitos autorais, ele abre brecha para tal apropriação. Como observa Queiroz no contexto da recolha de contos orais no Brasil:

A explicitação do nome do contador, entretanto, parece-me antes um índice de rigor científico do que do seu reconhecimento como autor, uma vez que, com raríssimas exceções, creio, isso não lhe tem garantido os direitos autorais, nos casos de publicação em livro. Esses direitos, bem como os méritos literários, acabam por ficar nas mãos dos responsáveis pela transcrição [...]. (QUEIROZ, 2004a, p. 149)

No entanto, do ponto de vista editorial e da teoria da literatura, o exemplo Tikmũ’ün abre a perspectiva de que o anonimato signifique muito mais que a não indicação do *nome de autor*, e que sua investigação possa levar a outros desdobramentos, além da simples localização de um autor esquecido ou suprimido. Como este ponto exige um estudo mais detido que o proposto neste momento, gostaríamos de sublinhar, sobretudo, o fato de que a ausência de *nome de autor* – significando que a concepção ocidental de autoria é imprópria em outros contextos – pode significar a presença de outras formas de produção de textos, nas quais não há autor, sem que isso signifique a ausência de direitos dos povos indígenas sobre as obras. Essa percepção aponta para a necessidade de revisão da lei que regulamenta os direitos patrimoniais e morais sobre as produções culturais, incluindo-se outras formas, não iluministas, de compreensão da relação com as obras. O que passa pela necessidade de se rever até mesmo a compreensão de “sujeito” ocidental.

Os diferentes *nomes de autor* apresentados ao longo deste capítulo são indícios de diferentes relações com os textos, não necessariamente excludentes entre si. Enquanto no livro Tikmũ’ün a ausência de *nome de autor* abre o acesso à compreensão de uma produção de “não autoria” na qual estão envolvidos xamãs, povos-espírito e donos, não seria contraditório que ainda assim houvesse a indicação de um *nome de autor* que fosse o povo indígena em questão – como no caso do livro *Penahã* – ou um organizador – como nas obras

organizadas por Augustinho Manduca Mateus Ika Muru. Isso não seria contraditório, pois cada uma destas escolhas define uma direção distinta e complementar de demarcação do espaço indígena de produção textual. Por um lado, a ausência de *nome de autor* explicita a necessidade de verificar os diferentes sentidos da autoria ou mesmo a impossibilidade de usar esse termo quando se fala em produção escrita com povos indígenas – sendo necessário verificar caso a caso esta questão, a depender das diferentes concepções de pessoa, criação, relação de transmissão de saberes entre entes humanos e não humanos, entre outros. Por outro lado, o *nome de autor* organizador pode demonstrar haver menos um significado genético, que a capacidade de um representante de atrelar ao seu nome uma construção realizada por diferentes multiplicidades de entes (como no caso dos livros *Huni Kuĩ*, *Una Hiwea* e *Una Isi Kayawa* de organizador). Finalmente, o *nome de autor* estruturado a partir do etnônimo aponta também para a construção de identidades e para a demarcação de um direito patrimonial frente à sociedade dominante.

Nesse sentido, um estudo como o que fizemos, que parte dos mecanismos paratextuais de inscrição da autoria, se torna produtivo ao colaborar para a compreensão das diferentes funções dos *nomes de autor* nessas obras, sentidos que podem inscrever posições políticas ou de natureza cosmogônica. Este caminho demonstra a necessidade de rever categorias ocidentais para a definição de autoria destas obras, adequando-as ou mesmo abrindo mão delas para um trabalho que legitime os Livros da Floresta em suas diferenças.

## CAPÍTULO 4 – LIVROS DA FLORESTA: PREPARAÇÃO DE ORIGINAIS

Os embates gerados pelas políticas linguísticas no Brasil, desde o início do processo de colonização, trouxeram graves consequências para as línguas indígenas, como demonstramos no primeiro capítulo desta tese. Muitos povos, especialmente aqueles cujo contato com o colonizador se deu desde o século XVI, diante da proibição do uso de suas línguas indígenas originárias<sup>52</sup> foram aos poucos sofrendo um processo de perda e de substituição destas pelo português como língua materna. Tal consequência, é importante ressaltar, foi projetada para a efetivação do processo de dominação portuguesa sobre os povos indígenas e seus territórios. Portanto, o desdobramento conceitual perverso que levou não só o Estado, mas a população brasileira e até mesmo parte dos indígenas, a considerarem, por muito tempo, que a perda da língua originária seria equivalente à perda da indianidade consiste em mais uma das faces da colonização.

Diante de tal constatação – e também dos desdobramentos das teorias linguísticas, que possibilitaram compreender a língua como um fenômeno de interação, ou seja, que “o social é constitutivo do linguístico, assim como o linguístico é constitutivo do social” (BAGNO, 2011, p. 62) –, passa-se, a partir dos anos 1990, a reivindicar o reconhecimento do português falado pelos indígenas como uma língua indígena. Ao longo deste capítulo buscaremos refletir sobre esses pontos a partir de como eles afetam o tratamento editorial dado aos textos. Partindo da análise dos livros *Xakriabá, Revelando os conhecimentos* e *Para seu trono lirar*, e considerando reflexões e reivindicações de professores e lideranças desse povo, abordaremos a seguinte questão: durante o processo editorial, de que forma a preparação de originais poderia respeitar e também contribuir para a busca de reconhecimento das especificidades e do valor do português indígena?

Iniciaremos por uma visão panorâmica da variedade de línguas presentes nos Livros da Floresta.

---

<sup>52</sup> Utilizaremos a expressão “línguas indígenas originárias” para nos referir àquelas 180 línguas atualmente faladas por povos indígenas, que não são variantes do português.

#### 4.1. VARIEDADE LINGÜÍSTICA NOS LIVROS DA FLORESTA E GLOTOPOLÍTICAS EDITORIAIS

No capítulo 2 abordamos o livro superconvencional, dando ênfase à maneira como seus aspectos materiais indicam um modo específico de produção do livro. Chamando a atenção para o fato de que cada etapa da edição poderia ser realizada a partir de certos padrões, observamos como o livro superconvencional se estrutura como um modelo não só de uma materialidade específica, mas das convenções das práticas editoriais da indústria do livro. Chamamos a atenção ainda para o fato de que os livros superconvencionais, no contexto brasileiro, se caracterizam como majoritariamente monolíngues, em português<sup>53</sup>. As publicações bilíngues são menos comuns e estão associadas a edições com propósitos críticos, literários ou com fins didáticos.

Muito diferente dessa realidade é a situação dos Livros da Floresta, que possuem uma variedade significativa de línguas utilizadas em cada publicação. Podem ser monolíngues em línguas indígenas originárias, como no livro *Ija mã'e kô*, em língua Wajãpi, que possui apenas dois textos curtos em português, com função de posfácio. Podem ser bilíngues, como o livro *Cantos e histórias do morcego-espírito*, que consiste em cantos em língua Maxakali e suas traduções para o português. Podem ainda ser monolíngues em português, como é o caso do livro Guarani *Guata Porã*. Além dessas situações, há ainda casos em que o livro é bilíngue, porém não há uma tradução direta dos textos, mas versões diferentes em cada língua, como é o caso de *Shenipabu Miyui*, livro Huni Kuĩ cujas narrativas em português correspondem às em língua Hatxa Kuĩ, porém cada uma delas possui sua própria fonte oral.

A diferença entre o majoritário monolingüismo dos livros superconvencionais e a diversidade de línguas nos Livros da Floresta parece refletir aquilo que Simas e Lucchesi (2020) observam ser o paradoxo da situação linguística do Brasil:

Por um lado o Brasil é um dos países de maior homogeneidade linguística do mundo, com pelo menos 98% de sua população sendo composta de falantes nativos do português, a imensa maioria monolíngue. Por outro lado, o Brasil é um dos países que exhibe uma das mais ricas diversidades linguísticas do

---

<sup>53</sup> O simples fato de não haver qualquer estimativa sobre a quantidade de produção de títulos bilíngues em nenhuma das pesquisas mais importantes do setor coordenadas pelo SNEL, pela Nielsen e pela CBL, isto é, o *Retratos da Leitura no Brasil* (FAILLA, 2020), pesquisa *Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro* (NIELSEN, 2021b) ou no *Censo do livro digital* (FIPE, 201-), já é um forte indicativo da realidade desta afirmação.

planeta. [...] [A] maior riqueza linguística do país se concentra na região amazônica e no Planalto Central. São pelo menos 180 línguas indígenas, pertencentes a mais de vinte grupos genéticos distintos. (SIMAS; LUCCHESI, 2020, p. 1077)

Mesmo quando fogem aos padrões superconvencionais em sua materialidade gráfica e nos modos de produção, os livros produzidos em contexto comercial são, como a população brasileira, em sua maioria, monolíngues em português. Por outro lado, o pequeno, mas crescente universo de publicações dos Livros da Floresta corresponde ao que Simas e Lucchesi chamaram de “diversidade linguística”, na medida em que suas obras são escritas nas diversas línguas indígenas do território brasileiro. Diante disso, podemos pensar que o modo como se organiza a proporção de diversidade de línguas escritas nas obras publicadas parece espelhar, em termos numéricos, a realidade linguística do país. Mesmo não havendo uma correspondência direta entre oral e escrito, há uma relação lógica entre a existência de um número maior de leitores monolíngues e a prevalência de obras monolíngues. Contudo, mais que essa constatação evidente, essa relação indica a existência de diferentes projetos de interação linguística, no que tange à recepção provável para as obras, num plano majoritário de edição e em realizações minoritárias.

Mais que uma relação direta de proporção, a realidade das línguas usadas nas publicações desses diferentes espaços editoriais aponta para o modo como se vislumbra a circulação dos textos no paradoxal contexto linguístico brasileiro. No campo comercial, o fato de praticamente não se publicarem obras em uma das 180 línguas indígenas atuais, demonstra que as publicações brasileiras se destinam, sobretudo, ao grande público monolíngue em português do país<sup>54</sup>, consumidor direto dessas obras, ou ainda, àqueles que, mesmo possuindo outra língua materna, sejam leitores do português.

Tal condição também aponta para o desinteresse, por parte das editoras comerciais brasileiras, pelos leitores em situações linguísticas diversas, e minoritárias. Este desinteresse provavelmente tem entre suas causas a economia da cadeia produtiva do livro. Isto porque o número real de leitores com potencial consumidor de tais livros, que poderiam ser bilíngues atraindo também os leitores não indígenas, talvez não seja suficiente para equilibrar os custos de produção gerados para que estas obras existam, seja pelo custo da tradução ou do número extra de páginas em cada publicação. Como resultado, mesmo que não seja algo planejado e

---

54 E, após o Novo Acordo Ortográfico, que entrou em vigor no Brasil em 2009 e unificou a ortografia de todos os países cuja língua oficial é o português, também se destina aos leitores de toda a comunidade lusófona do planeta.

desejado pelos editores, a aquisição do português e o domínio da leitura na sua variante padrão se impõem como necessário àqueles que desejem ter acesso à literatura nacional e internacional em circulação no país.

Por outro lado, entre os Livros da Floresta, a presença do português – seja na tradução integral ou parcial dos textos em línguas originárias, ou ainda em obras monolíngues em português – reflete, muitas vezes, um projeto – por parte das equipes envolvidas nestas produções – de recepção ampliada para obras de autoria indígena que inclua leitores brasileiros e também indígenas de outros povos, considerando-se o português como uma língua de troca cultural, ou como língua franca. Maher (1996) apresenta uma série de situações em que o português é utilizado por indígenas em contextos de estruturação de uma indianidade panétnica, uma vez que se reconhece que as lutas dos povos indígenas (não apenas brasileiros) não são isoladas, que as conquistas de um povo fortalecem a dos demais. Nesse sentido, é possível falar em uma imagem comum dos povos indígenas, não o índio genérico, fruto de estereótipos de todo tipo, mas uma identidade indígena que reúne os propósitos políticos comuns aos diferentes povos. Essa possibilidade de uso do português, portanto, não deve ser desconsiderada quando se trata de uma publicação indígena monolíngue neste idioma.

Além dessas configurações linguísticas, há também casos em que os livros são monolíngues em línguas indígenas originárias. Na maior parte dos casos, os livros são editados com a finalidade de fortalecer o uso da língua indígena nas escolas em cada território indígena, visando-se o contribuir para o uso da língua também fora da escola. Uma hipótese que aventamos é que, além dessa função, a escolha pode significar ainda que o material publicado não é considerado definitivo e pretende-se trabalhá-lo para outras edições. Manter o texto na língua indígena, sem traduzi-lo, resguarda, nesse caso, a leitura ao universo dos leitores do povo.

No posfácio do livro *Ija mã'e kō*, dos professores Wajãpi, é esclarecido que a obra “deve permitir uma avaliação mais rigorosa dos textos pelo conjunto dos professores, que irão preparar um novo material, com textos e exercícios direcionados ao uso escolar” (WAJÃPI, 2007, p. 61). Pode-se pensar, a partir disso, que o fato de o texto não ser considerado definitivo tenha sido decisivo para não ser traduzido para o português. No entanto, a ausência da tradução poderia significar também uma estratégia editorial de preservação de conhecimentos, sagrados ou não, que não devem ser partilhados com outros povos.

A existência de tais escolhas monolíngues em língua indígena originária ocorre paralelamente a uma tendência à crescente produção de títulos bilíngues. Isso diz respeito

tanto à necessidade, imposta pelo contato inevitável com a cultura dominante, que exige comunicar na língua do Estado, quanto ao desejo dialógico de estabelecer alianças com outros povos. Um exemplo disto é o livro *Hitupmãax: curar*. Bilingue, ele foi feito com o propósito primeiro de ensinar a saúde Maxakali aos funcionários da Funasa que os atendem, como fica explicitado no prefácio “Aprender a tradição Maxakali e respeitar”:

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 esse livro –, só seja contratado depois de ler este livro; que só depois de aprender a tradição Maxakali e respeitar, ele comece a trabalhar. [...] Temos vontade de ajudar as pessoas com esse livro; de ajudar a saúde a funcionar melhor [...]. (MAXACANI, H.; MAXAKANI, P.; MAXACANI, S. *et al.* apud MAXAKALI, 2008, p. 12)

Todos os exemplos apresentados até agora, seja dos modos comerciais de editar, seja dos Livros da Floresta, parecem demonstrar que a edição de livros se relaciona, necessariamente, com alguma forma de política linguística, seja ela realizada a partir da “intervenção do Estado na língua” (LEITÃO, 2014, p. 4072), seja advinda da “ação de organismos supranacionais, de agências não governamentais e de indivíduos” (*Ibidem*). Do ponto de vista das políticas linguísticas realizadas por meio de ações do Estado, parece importante mencionar as leis que tornam viáveis o exercício de pressupostos constitucionais de preservação e valorização dos povos indígenas e de suas culturas. Estas leis conduzem, por exemplo, à oficialização de programas de ensino diferenciado que preveem a produção de material didático em línguas indígenas; a criação de leis como a 11.645/08, que determina a obrigatoriedade, no currículo oficial da rede de ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”; a estruturação de Programas de Livros, pelo Ministério da Educação, que estabelecem editais federais de compra de livros de temática indígena para escolas da Educação Básica, entre outros. Ações como essas refletem uma política linguística do Estado que possibilita o registro e o fortalecimento das línguas indígenas e, mesmo que de forma pontual, contribui para a circulação de obras com parte dos textos em línguas indígenas em espaços não indígenas, sobretudo por meio da Educação.

Por outro lado, o Estado também corrobora uma política linguística do monolinguismo em português ao estabelecer, por exemplo, acordos ortográficos que determinam uma grafia oficial do português, exigida nos programas nacionais de compra de livros para a rede pública

de ensino e em todas as formas de textos oficiais em circulação no país. O Estado moderno, inclusive, configura-se historicamente como uma conformação de poder intrinsecamente vinculada ao monolinguismo, por meio da adoção de uma língua oficial, símbolo de certa identidade nacional. Esta conformação delimita um território pelo uso da língua oficial e, ao mesmo tempo, estabelece hierarquias simbólicas mais ou menos sutis entre os falantes, medidas pela maior ou menor familiaridade com a variação oficial da língua. Como explicitam Arnoux e Valle (2010):

O valor da língua oficial advém do poder do Estado de recompensar quem a conhece e penalizar quem a ignora. Mas seu valor simbólico – a naturalização de sua superioridade e, portanto, a definição de sua condição hegemônica [...] – se estabelece em inúmeros discursos – muitos deles linguisticamente banais – que geram o universo de associações que legitimam a autoridade da língua oficial para além do poder coercitivo do Estado. Não só na imposição jurídica da língua ou nas gramáticas prescritivas está a chave do jogo de poderes inscrito em um determinado regime de normatividade. (ARNOUX; VALLE, 2010, p. 3. Tradução nossa.)<sup>55</sup>

Diante disso, é possível compreender que nem sempre as ações de uma política linguística são realizadas pelo Estado. Arnoux e Valle chamam a atenção para os discursos, às vezes banais, que corroboram a naturalização do valor simbólico dado à língua oficial. Paralelamente, podemos pensar nas práticas sociais que legitimam tais discursos. Nesta direção, cabe ressaltar a importância de questões comerciais ligadas ao livro, como as já mencionadas, que indiretamente conduzem ao fortalecimento da língua oficial em detrimento não só de outras línguas existentes no território, como também das variações do português.

Condições como essas podem ser compreendidas como gestos glotopolíticos (ARNOUX, 2016), pois consistem em intervenções no espaço da linguagem que, ao mesmo tempo, dependem dos processos sociais e incidem sobre eles, participando da reprodução ou da transformação da sociedade. Portanto, em uma perspectiva macroscópica como a que assumimos até o momento, podemos ver como a indústria editorial brasileira, movida por

---

<sup>55</sup> “El valor de la lengua oficial se deriva del poder del Estado para recompensar a quienes la conocen y sancionar a quienes la ignoran. Pero su valor simbólico –la naturalización de su superioridad y, por tanto, el establecimiento de su condición hegemónica (Gramsci 1991; Williams 1977)– se establece en múltiples discursos –muchos de ellos lingüísticamente banales– que generan el universo de asociaciones que legitiman la autoridad de la lengua oficial al margen del poder coercitivo del Estado. No sólo en la imposición jurídica de la lengua y en las gramáticas prescriptivas se halla la clave del juego de poderes inscrito en un determinado régimen de normatividad.” (ARNOUX; VALLE, 2010, p. 3)

determinados fatores comerciais e legais, se estrutura a partir do monolinguismo e o fortalece, enquanto os Livros da Floresta, cuja produção não é movida pelo retorno financeiro da venda e se relacionam a uma legislação específica, se constituem e contribuem para a diversidade linguística.

Considerando, com Arnoux (2016, p. 19), que são também gestos glotopolíticos os instrumentos linguísticos que se propõem a regular as práticas de linguagem, devemos observar, por exemplo, as funções sociais de dispositivos normativos, como as gramáticas e manuais de preparação de originais de jornais e editoras. Observando os aspectos que atrelam a construção dos sentidos dados à língua a fatores sociais, Arnoux (2010) afirma que “a ideologia linguística”, enquanto um operador teórico, permite identificar e analisar os regimes de normatividade a partir dos quais se interpretam as práticas linguísticas. Reportando-se a Valle (2007), Arnoux observa que as ideologias linguísticas são produzidas e reproduzidas materialmente nas práticas linguísticas e metalinguísticas, com maior ou menor grau de institucionalização. Em decorrência disso, Arnoux (2010) afirma que elas podem se expressar, por exemplo, “em textos reguladores como gramáticas (especialmente as escolares), manuais de estilo, manuais de caligrafia, diretrizes editoriais destinadas aos autores de manuais” (ARNOUX; VALLE, 2010, p. 6, tradução nossa)<sup>56</sup>. Tais reflexões conduzem a compreender que as ações linguísticas de dimensões macroscópicas se reafirmam nas práticas cotidianas da produção editorial. Nesse sentido, as diretrizes que conduzirão ao tratamento editorial dado aos textos (SALGADO, 2013) podem ser compreendidas como gestos glotopolíticos a corroborar, ou a se opor, a diferentes políticas linguísticas. Chegamos, com essa constatação, a um ponto relevante para nossa discussão: que toda preparação de originais participa, mesmo que indiretamente, de uma política linguística, e carrega certo entendimento de língua.

Considerando-se, portanto, que os instrumentos de trabalho do profissional do texto (revisor, preparador de originais, editor) produzem e reproduzem alguma ideologia linguística, é necessário observar como esta afetará o modo como se conduzirá a preparação de originais. Disso se constata, como explica Muniz Jr., que esse trabalho sobre o texto deve ser pensado como uma

[...] prática languageira historicamente consolidada em contextos institucionais específicos. A unidade de análise não é o texto sobre o qual incidem as intervenções, nem as normas nas quais se baseiam essas

---

<sup>56</sup> “[...] en textos reguladores como gramáticas (particularmente las escolares), manuales de estilo, artes de escribir, disposiciones editoriales destinadas a los autores de manuales.” (ARNOUX; VALLE, 2010, p. 6)

intervenções, mas a intersecção entre textos e normas. (MUNIZ JR., 2018, p. 50)

Considerando tais intersecções, pode-se vislumbrar as concepções ideológicas sobre a língua que nortearam o tratamento editorial dado aos textos, o que significa que no processo da preparação, como aponta Muniz Jr., vêm à tona:

[...] conflitos que estão diretamente ligados ao laço social que a língua reflete e refrata. Esse laço – e os nós que, porventura, ele produz – não podem ser desvendados sem que se considere a singularidade das situações em que esses sujeitos se inserem”. (MUNIZ JR., 2018, p. 24)

Diante disso, é preciso considerar que a preparação de originais realizada sobre textos indígenas será conduzida diferentemente dependendo do lugar social e de linguagem ocupado por quem a realize. Mesmo que seja possível direcionar tal reflexão à preparação de textos em línguas indígenas originárias, esse não será nosso propósito, uma vez que, dentre outras especificidades, esses povos têm o desenvolvimento da escrita como um fato recente, que, por si só, interferirá nas decisões normalizadoras necessárias, em maior ou menor medida, ao processo editorial. Ao contrário, propomos nos deter no tratamento editorial dado aos textos escritos em português pelos autores indígenas e, considerando a problemática em torno do português indígena, refletir sobre qual concepção de língua possibilitaria um trabalho de preparação destes textos que se alinhasse a uma perspectiva contrária ao contínuo genocídio linguístico advindo do processo colonizatório.

#### 4.2 – A PREPARAÇÃO DE ORIGINAIS E O PORTUGUÊS INDÍGENA

Em seu livro *Tinha um editor no meio do caminho*, Muniz Jr. (2018) observa que o trabalho de editores, preparadores e revisores de texto costuma ser incompreendido e considerado secundário perto dos demais trabalhos intelectuais. Soma-se a esse desprestígio o fato de que as editoras, de modo geral, não arquivem por muito tempo, após a publicação dos

livros, os materiais constituintes das etapas de trabalho, isto é, as provas gráficas ou os arquivos copidescados. Assim se perdem os objetos que permitiriam abordar e investigar os processos de preparação de textos (MUNIZ JR., 2018). Paralelamente a essa observação, chama nossa atenção a frequente ausência, nos paratextos editoriais, de informações sobre os processos de edição. Consequentemente, invisibiliza-se o trabalho realizado para a transformação do texto original de um autor em um livro, o processo se torna "transparente" (no sentido de permitir "ver através") assim como a materialidade do livro, o que leva, em geral, os críticos a ignorar tais processos como parte da composição da obra.

Entre os Livros da Floresta, observamos que os paratextos editoriais reduzem essa transparência por trazerem dados que criam uma opacidade necessária a percepção desses processos. Há, frequentemente, descrições longas sobre os procedimentos editoriais que possibilitaram a existência do livro. Esta tese foi escrita basicamente a partir dessa fonte bibliográfica. No entanto, observamos que, no que tange à preparação de textos, mesmo havendo menções sobre a realização de revisões que são frequentemente discutidas com os mais velhos, raramente encontramos comentários mais detalhados sobre que tipo de dúvidas foram consideradas para a tomada de decisões sobre a grafia dos textos indígenas.

Como são poucas as observações nos paratextos que explicitam as diretrizes e os procedimentos realizados, parte das análises feitas neste quarto capítulo poderia ser considerada indicial. Isto significa que a partir do texto final, publicado, levantamos hipóteses sobre o histórico de intervenções realizadas e formulamos propostas possíveis que poderiam ter norteado o trabalho sobre os textos. Nos livros que analisamos, os dados das páginas de créditos atribuem a não indígenas as preparações de originais, alguns deles estudantes da graduação em Letras. Assim, parece importante considerar o *aspecto intercultural* destas preparações.

Como afirma Salgado (2013), o preparador de textos "não opera como coautor", mas pode estabelecer uma parceria, autorizada pelos autores, que possibilite "um descentramento do texto-primeiro que permite ao autor ser um outro desse outro de si, que faz anotações pontuais como quem deixa rastros a ser seguidos" (SALGADO, 2013, p. 260). Esta observação, trazida para a situação intercultural mencionada, levanta duas questões: a primeira consiste no fato de que o preparador não é um eco do autor, ele constrói um necessário estranhamento do texto para o autor. Disto advém a segunda questão: na medida em que toma consciência de sua não coautoria, o preparador precisa se deslocar das suas próprias concepções de texto. Em outros termos, o preparador precisa vivenciar um estranhamento diante do texto do outro sem o qual não estabelece a opacidade necessária para

sua intervenção. Uma das consequências desses dois pontos é o fato de que há na preparação de texto um embate, mais ou menos explícito, que diz respeito ao lugar que cada um deles (autor e preparador) ocupa nos contextos sociolinguísticos; e o lugar que o texto ocupará diz respeito também a este embate. Partimos do pressuposto de que este embate precisa produzir fricção e não sujeição.

Considerando-se a dimensão glotopolítica da preparação de originais, entendemos que, antes de iniciar um trabalho em um texto, é necessário considerar dentre outras questões qual a concepção de língua e de relação com a normatização que estará em pauta naquele trabalho.

#### 4.2.1 Língua heterogênea

Retomemos a ideia de paradoxo proposta por Simas e Lucchesi (2020), que explicitamos no início deste capítulo, para a situação linguística do Brasil: ele opõe a diversidade linguística configurada pela presença das línguas de imigração, de sinais e de cerca de 180 línguas indígenas à homogeneidade do português. Esse paradoxo parece não considerar a pluralidade interna ao português e pode levar a uma concepção idealista de língua, que remete à oposição saussuriana entre *langue* e *parole*, na qual a língua seria uma forma ideal afetada pelo uso pessoal dos falantes. Esta concepção ignora que “toda manifestação real da língua se dá na forma de textos, falados e/ou escritos, consubstanciados em gêneros discursivos mais ou menos estáveis, culturalmente compartilhados” (BAGNO, 2011, p. 78). Assim sendo, a variação – associada à “fala” – é a própria realidade da língua. Ao contrário da imagem de uma língua ideal oposta às manifestações, mais ou menos imperfeitas da fala, a compreensão de que a língua é imbricada em processos sociais permite perceber que é o conjunto das variações aquilo que constitui uma língua (BAGNO, 2011, p. 69) e que sua forma unificada não é mais que uma abstração.

A relação entre língua e sociedade não é estática nem pacífica. Considerando-se que as relações desiguais de poder existentes na sociedade passam pela língua, isto é, se constroem por meio da língua e modulam a língua e o valor dado a ela, compreende-se que existam hierarquias atribuídas socialmente às variações de uma mesma língua, hierarquias que não estão separadas das hierarquias sociais. Assim, podemos considerar que o fato de pelo menos 98% da população brasileira ser composta por falantes do português não significa, para além de uma concepção idealista da língua, uma real homogeneidade linguística. Podemos,

considerando as relações entre povos e classes no país, compreender que às variantes de prestígio (econômico e social) atribui-se a ideia de “língua correta”, que passa a ocupar o ponto mais alto da hierarquia entre as diferentes variantes populares, que serão, em maior ou menor grau, estigmatizadas.

As variantes de prestígio serão aquelas que estarão mais próximas de outra forma da língua, existente apenas na escrita; aquela que, compondo as gramáticas prescritivas, não existe para além dos exemplos de trechos de textos, na maior parte das vezes, literários, de autores canônicos. Para tais modalidades da língua voltam-se os esforços de unificação da fala e da escrita em contextos formais, porém, uma visão evolucionista (uma deturpação do evolucionismo darwinista) dos processos linguísticos colabora para reforçar a visão de que as demais variações são etapas menos desenvolvidas da língua que deveriam evoluir para o padrão. À diferença de valor dado às variações internas da língua, Marcos Bagno propõe uma distinção interessante entre *língua paterna* e *língua materna*:

A língua paterna se ergue como *patrimônio* a ser preservado. Vem devidamente codificada nas gramáticas e catalogada no dicionário. É a norma-padrão, identificada com a *Pátria*. A língua materna vive à margem da Lei, no interior das casas [...]. No entanto, é nesse mundo [...] que pulsa a força vital da língua, seus processos de mudança, suas metáforas, sua interminável poética. É nele que vamos conhecer, não mais a língua do Estado, porém o real estado da língua: o vernáculo. (BAGNO, 2011, p. 102)

Todos os falantes têm uma língua materna e uma pátria. Alguns seletos falantes são tratados, nos mais diferentes contextos sociais (sobretudo no espaço escolar), de forma a crer que sua língua materna coincide com a língua pátria; outros são tratados com a certeza da inferioridade de sua língua materna e a obrigação de superá-la em direção ao padrão. Mas há, certamente, aqueles que insistem em amar sua língua materna, no que ela tem de trocas afetivas e, portanto, de singularidade.

Marcos Bagno, em sua *Gramática pedagógica do português brasileiro*, se propõe a fazer uma descrição das principais características que todas as variações do português brasileiro possuem em comum, ou seja, seus “traços graduais”. E explica que, apesar de se diferenciarem do português das gramáticas prescritivas, não são esses os traços identificados com o desprestígio de certas variantes da língua. As características, ou traços, relacionadas ao desprestígio são aquelas presentes em variações rurais ou “*rurbanas*” (mais precisamente, as

variantes faladas pela maioria da população), os “traços descontínuos”. Observa-se, portanto, a relação intrincada entre as questões sociais e linguísticas.

Bagno observa também que para que se alterem as situações de desprestígio dessas variantes seria necessário que seus falantes alçassem posições sociais privilegiadas, mas que há indícios de que quando isso ocorre estes falantes tendem a perder os traços descontínuos de sua língua materna (BAGNO, 2011, p. 107). Em seu percurso acadêmico, apresentado ao FIEI UFMG em 2016, Eliana do Rosário Ferreira Gonçalves Oliveira e Regiane Costa Barbosa relatam uma situação nas escolas da Terra Indígena Xakriabá (TIX) que parece corroborar esta afirmação de Bagno. Segundo as pesquisadoras Xakriabá, as crianças do ensino fundamental que falam a variante das aldeias:

[...] valorizam muito a língua falada pelos mais velhos e apesar de estarem frequentemente em contato com pessoas de outras aldeias, com pessoas de fora, o não índio, e apesar de estarem sempre em contatos com meios de comunicação como televisão, celular, etc. ainda são falantes ativos da língua que aprenderam com seus pais. (GONÇALVES; BARBOSA, 2016, p. 35)

Por outro lado, observam que os alunos do Ensino Médio têm um português mais próximo ao português padrão, certamente influenciados pelo processo de escolarização formal. Uma das professoras entrevistadas pelas pesquisadoras afirma que os alunos:

[...] não costumam falar muito o português indígena falado na aldeia, até porque na escola, especificamente no Ensino Médio, os alunos quase não têm contato com a variedade da língua portuguesa falada na comunidade. Segundo ela, a língua utilizada pelos professores basicamente em todas as disciplinas é a língua padrão; mas, quando acontece de os alunos falarem a linguagem da aldeia ela não corrige a fala, porém, na escrita é sempre corrigido. (GONÇALVES; BARBOSA, 2016, p. 38)

Mesmo considerando os fatores de status social ou a escolarização como influências na perda dos traços de variantes populares, não podemos deixar de nos perguntar se a única forma de transformação social e de valorização das variações linguísticas possível é ascendente. Não seria possível que, considerando-se uma situação A: “variante desprestigiada

de grupo desprestigiado”, venha a se construir uma situação B: “valorização linguística e reposicionamento, autodeterminado e não ascendente, do status social”? As lutas políticas dos movimentos indígenas, incluindo a posição de intelectuais indígenas como Gersem Baniwa (2012, 2019), que se mostram críticos diante do real poder do “diferenciado” nas escolas indígenas, parecem demonstrar que a valorização de um povo não se faz necessariamente na direção dos modelos do Estado capitalista; que afirmar-se e legitimar-se passa por afirmar e legitimar diferenças. Percebe-se este posicionamento, por exemplo, na crítica que Oliveira e Barbosa fazem à tendência de alguns professores Xakriabá de reproduzirem a ideia de que o português padrão é a versão correta da língua. Elas então afirmam sua preocupação em saber que:

[...] a língua portuguesa padronizada está sendo vista dentro das nossas escolas, onde o ensino se baseia no conhecimento, na cultura e no que é diferenciado, como “língua evoluída, língua correta”, ainda mais quando a língua rotulada como superior não é a mesma que era ou é falada na comunidade, mas sim a que está sendo ensinada hoje na escola. (GONÇALVES; BARBOSA, 2016, p. 41)

*Revelando os conhecimentos*, livro editado em 2005 – vale lembrar, um dos períodos mais esperançosos no cenário político brasileiro no que se refere à educação e aos direitos dos povos indígenas –, parece estar afinado com o posicionamento destas pesquisadoras Xakriabá, como veremos adiante. Seus organizadores, ao perceberem o papel glotopolítico que a publicação realiza no processo de legitimação das formas escritas, propuseram que o livro mostrasse a importância das duas variantes, o português padrão e o português indígena.

#### **4.2.2 Português indígena**

No prefácio do livro *Revelando os conhecimentos*, os organizadores da obra afirmam que produziram “este livrinho no dialeto xacriabá” (OLIVEIRA; SANTIAGO apud XACRIABÁ, 2005, p. 2). No posfácio da obra, observam que antes mesmo de sua publicação, o original já era utilizado por professores Xakriabá: “A professora Marcelina de Imbaúba já colocou seus alunos para escrever frases, passar os textinhos de português rural para o

português padrão” (OLIVEIRA apud XACRIABÁ, 2005, p. 50). Há, nesses dois paratextos, três expressões que indicam variantes do português: “dialeto xacriabá”, “português rural” e “português padrão”.

Utilizadas para se referir ao modo como o português falado pelos Xacriabá foi escrito no livro *Revelando os conhecimentos*, as expressões “dialeto xacriabá” e “português rural” parecem se igualar, ou seja, o “dialeto” Xacriabá seria um “português rural”. Isto faz pensar nos limites espaciais de uma dada variante. Oliveira e Barbosa (2016) demonstram que há diferenças entre o português falado nas diferentes aldeias da TIX, e permitem lembrar que a língua não possui apenas variações diatópicas, quando observam as diferenças entre o português falado pelas crianças e os adolescentes das escolas Xacriabá. Ainda assim seria possível que indígenas e não indígenas de uma mesma região geográfica, todos eles falantes de português como primeira língua, tivessem a mesma variante, ou seja, os mesmos “traços descontínuos” (BAGNO, 2011). Nesse caso, como seria possível distinguir o português indígena do português não indígena?

Ao pesquisar o português tapuia na região do Carretão, Israel E. Trindade relata ter-se deparado com situação linguística semelhante a essa, e observa:

O resultado da pesquisa demonstrou que o português falado no Carretão é uma variante com características peculiares, se comparado com o português padrão, mas semelhante ao português falado pelos não índios moradores da região do Carretão. A diferença está no olhar sobre a variação. Nossas observações levaram-nos a concluir que, ao contrário dos não índios, os Tapuio não concebem sua variante de português como estigmatizada. Pelo contrário, reconhecem nela sua identidade linguística indígena. E, com vistas na elaboração de políticas linguísticas voltadas às comunidades indígenas falantes do português, este trabalho é, portanto, uma defesa do reconhecimento do Português Tapuio. (TRINDADE, 2011, p. 2)

A observação de Trindade leva a crer que não haveria distinção de variantes entre o povo Tapuio e a população goiana dos arredores do Carretão. Nesse sentido, a luta pela valorização e respeito ao “português indígena” teria um aspecto simbólico: o valor que os Tapuio, em detrimento dos goianos, dão ao português que falam. Essa curiosa distinção leva a crer que a indianidade própria aos Tapuio colabora para um entendimento autônomo da língua portuguesa, ou seja, sua exterioridade cultural em relação aos “brasileiros” permitiria a eles afirmarem sua variante como valor e identidade. Os fatos de a população goiana adjacente ao

Carretão falar a mesma variante dos Tapuio, e de que estes têm o direito de afirmar o português indígena apesar de tal semelhança, parecem demonstrar que a posição social e a estrutura linguística não são elementos suficientes para definir as especificidades do português indígena.

Em tese de 1996, Terezinha Maher apresenta reflexões aprofundadas sobre o que denomina “português índio”. Consideramos importante revisar alguns dos seus apontamentos. Maher narra uma situação na qual professores Apurinã organizaram um *livro* para a introdução do Apurinã como segunda língua nas suas escolas. No processo de criação de um dos diálogos do livro (cujos contexto e condição de produção não reproduziremos aqui, para sermos sintéticos), Maher teria fornecido aos professores um exemplo de “como cumprimentar alguém” em português. Ao copiarem o diálogo, os professores observam que aquele não é o modo como os Apurinã se cumprimentam e, como proposta para contornar o embaraço da situação, Maher propõe que eles dramatizem a forma como realizariam este tipo de diálogo. O resultado é o seguinte:

O diálogo dramatizado ocorreu nos seguintes moldes: a "visita" (Jorge Avelino) foi chegando perto, rodeou o "dono da casa" (Geraldo), até que este procedeu à abertura da interação.

Dono da casa – Ô Jorge Avelino, 'cê já chegou...

Visita – Eu 'tou aqui.

Dono da casa – Pode subir.

Visita – Sim, eu já 'tou subindo...

Dono da casa – Vamos sentar...

Visita – Então eu vou sentar (MAHER, 1996, p. 185)

Em seguida à dramatização, Maher pergunta a Geraldo e Jorge Avelino por que a visita teria rodeado o dono da casa em vez de se anunciar, uma vez que era essa a forma como ela faria nesse contexto. Essa distinção marca, no diálogo com os professores Apurinã, um momento importante da percepção das características desse povo e da afirmação dessa diferença, pelos Apurinã, como necessária. Maher observa que, ao usarem o português, os professores Apurinã utilizavam uma “cultura interacional” (LEAVITT; STAIRS apud MAHER, 1996, p. 185) que remetia à língua originária e conclui:

[...] embora estes professores Apurinã tenham um domínio muito incipiente da língua tradicional de seu povo, eles resistem à dissolução total de sua identidade lingüística tradicional, deslocando parte do comportamento discursivo da LI para a língua portuguesa. Porque, como diz Manuela Carneiro da Cunha, em época de diáspora – e as "correrias" a que foram submetidos os índios na Amazônia Ocidental não podem ser entendidas como outra coisa – é preciso ser econômico, sucinto: leva-se consigo, muitas vezes, apenas o que é essencial para servir de contraste. Em termos discursivos, as convenções sócio-pragmáticas tradicionais podem ser, para alguns grupos indígenas, parte significativa deste "apenas o essencial". Ou, como talvez dissesse Carlos Rodrigues Brandão, a "pauta mínima" de identidade lingüística indígena. (MAHER, 1996, p. 187)

A presença de traços lexicais, morfológicos, sintáticos e semânticos específicos pode, ou não, como observado por Trindade (2011), caracterizar o português falado por um povo indígena. As características pragmático-discursivas específicas, que Maher associa à identidade linguística da língua originária, fazem da língua portuguesa falada por povos indígenas uma língua indígena. Considerando-se que tanto as variações estruturais da língua quanto seus usos variam de acordo com a cultura, a história e as experiências de cada povo, Maher observa que a ideia de um “português indígena” carrega um traço generalizador e que é preciso falar de um português para cada um dos povos indígenas: português Apurinã, português Tapuia, português Xokó, português Xakriabá etc. Simas e Lucchesi retomam estas observações de Maher e, a partir de uma revisão bibliográfica do tema, apresentam uma série de questões que podem ser consideradas para se pensar as especificidades sociolinguísticas de cada uma dessas formas do português indígena:

- (i) sua representatividade numérica; (ii) seu grau de isolamento/integração em relação à sociedade dominante; (iii) suas atividades econômicas. Esses parâmetros socioeconômicos, por sua vez, determinam parâmetros culturais e linguísticos que devem ser analisados e mensurados: (i) vitalidade da identidade étnica; (ii) conservação da cultura material e imaterial do povo indígena; (iii) conservação de sua língua; (iv) penetração do português na comunidade. (SIMAS; LUCCHESI, 2020, p. 1079-1080)

Por um lado, tais parâmetros são interessantes por estabelecerem elementos diferenciadores e permitirem incluir como formas do português indígena as variações do

português de povos cuja língua originária resiste ainda fortemente como língua materna. Por outro lado, parece residir neles o perigo de uma visão evolucionista da língua, como Maher já havia apontado (1996) quando se referia à problemática do termo “interlíngua” ao se falar do português como segunda língua. Isso porque pode-se levar a crer que exista um modelo final de aquisição em que o português indígena, enquanto língua materna, seja “menos indígena” pela maior proximidade com “a cultura dominante” ou por possuir “menos traços” da língua indígena originária. Tais consequências apenas fortaleceriam os equívocos próprios de uma concepção idealizada de língua associada ao racismo estrutural brasileiro.

Alinhados mais uma vez a Maher (1996, 1998), e retomando a pesquisa de Trindade (2011), afirmamos, por um lado, que a expressão “português indígena” é pertinente tanto pelo fato, já exposto, de que essa língua (em seu conjunto de variantes) pode exercer uma função política de união panétnica, quanto por conduzir ao entendimento de que qualquer variação do português falado por um povo indígena, indígena é (SILVA apud MAHER, 1998, p. 43), independentemente de suas características atenderem a modelos mais ou menos exotizantes, mais ou menos etnocêntricos de língua e de indianidade por parte dos observadores. Por outro lado, é também por isso que a generalização do termo precisa ser acompanhada de seu desdobramento, das especificidades de cada uma dessas manifestações, observando-se não só aquilo que as disciplinas não indígenas estabelecem para o estudo e definição das línguas, mas os elementos que os próprios indígenas escolhem e observam como próprio, como constitutivo de sua diferença linguística e discursiva. Referimo-nos, por exemplo, às reflexões que as crianças Xakriabá fazem sobre sua língua nos poemas de *Revelando os conhecimentos*, como veremos adiante.

O propósito de todo o percurso teórico que fizemos até aqui consiste em contribuir para que o português indígena – que tem sido estudado há pelo menos três décadas – seja levado em consideração nos processos editoriais (e nesse ponto nos referimos também à necessidade de que esta reflexão seja feita pelos editores da Literatura Indígena). Enquanto se trata os povos indígenas falantes do português como povos “sem língua” originária, alimenta-se o preconceito sobre seus falares e suas escritas que, não sendo vistas como próprias desses povos, estarão sempre em relação de subserviência aos parâmetros não indígenas de preparação de originais. Sob tal perspectiva, observaremos a seguir os livros *Revelando os conhecimentos* e *Para seu trono lilar*.

Os dois livros foram escolhidos por serem obras nas quais *o trânsito* entre oralidade e escrita fundamenta as escolhas ortográficas e gramaticais. Em função disso, as obras explicitam, cada uma de uma forma, questões sobre possibilidades de grafia de um português

indígena Xakriabá e sobre que parâmetros de normatização podem ou não ser considerados durante a preparação de originais em tal contexto. *Revelando os conhecimentos* foi elaborado a partir de uma proposta de escrita que fosse um “retrato da voz” (XACRIABÁ, 2005, p. 49). *Para seu trono lirar*, por sua vez, é uma antologia de cantos, rezas, Reis e Benditos; manifestações da cultura oral Xakriabá nas quais a forma como as palavras são ditas tem poder sagrado. Não havendo gramáticas nem ortografias oficiais deste português, e não tendo a preparação de textos a finalidade de estabelecer grafias oficiais, os dois livros permitem vislumbrar alguns parâmetros do que pode ser considerada uma escrita alfabética Xakriabá.

#### 4.3 REVELANDO OS CONHECIMENTOS: ESCREVER NA “FORMA CORRETA”

O livro *Revelando os conhecimentos* foi publicado em 2005 como um dos livros que compõem um box Xakriabá, que possui mais duas obras da literatura Xakriabá, um livreto com um trabalho teórico sobre o tema e um CD com áudios de entrevistas realizadas com os mais velhos desse povo. O CD contém faixas que foram utilizadas na produção dos três títulos de literatura contidos na caixa: *Com os mais velhos*, *Iaiá Cabocla* e *Revelando os conhecimentos*. A edição do material visava atender a uma demanda dos professores indígenas por recursos didáticos diferenciados.

*Revelando os conhecimentos*, organizado por Geovana P. Santiago e Nelson Gomes de Oliveira, professores da Escola Indígena Xakriabá da Aldeia Imbaúba, é um desdobramento da oficina Da Voz ao Texto, ministrada por professores do núcleo Literaterras no terceiro módulo do Programa de Implantação de Escolas Indígenas de Minas Gerais (PIEI MG), em 2000. Este módulo ocorreu no Parque Estadual do Rio Doce e, na oficina, produziu-se o livreto intitulado *Conversas com Dona Ercina*. Este original foi utilizado por Nelson e Geovana em trabalhos com alunos Xakriabá do 1º ano do Ensino Fundamental, a partir da escuta e da seleção de palavras próprias às narrações de Dona Ercina, uma “mais velha”<sup>57</sup> Xakriabá. Em seguida, as crianças escreveram poemas para estas palavras selecionadas e criaram as ilustrações de um novo livro: *Revelando os conhecimentos*. A escrita dos poemas

---

<sup>57</sup> “Mais velhos” são pessoas consideradas pela comunidade como conhecedoras das sabedorias próprias do povo. Os mais velhos não necessariamente são os mais idosos, apesar de a idade contribuir para o conhecimento das narrativas tradicionais, cantos, rezas, ciências, história, língua etc.

segiu a mesma diretriz “da voz ao texto”, ou seja, a grafia corresponde mais ao português Xakriabá, oral, que ao português padrão.

Os professores organizaram a obra, que foi editada digitalmente pela autora desta tese, então pesquisadora PIBIC-CNPq, sob a orientação e coordenação editorial da professora Maria Inês de Almeida. Apesar de o trabalho de edição do original ter sido realizado em Belo Horizonte, a equipe não indígena estava em contato frequente com professores Xakriabá. Além disso, já havíamos trabalhado na *transcrição* das narrativas de Dona Ercina publicadas no livro *Com os mais velhos*. Ou seja, vínhamos desenvolvendo uma compreensão do trabalho de transcrição como uma forma de *tradução poética*, no sentido de Haroldo de Campos:

[...] não se traduz apenas o significado, *traduz-se o próprio signo*, ou seja, sua fisicalidade, sua materialidade mesma (propriedades sonoras, de imagética visual, enfim tudo aquilo que forma, segundo Charles Morris, a *iconicidade* do signo estático, entendido por *signo icônico* aquele “que é de certa maneira similar àquilo que denota”). (CAMPOS, 1992, p. 35, grifo do autor)

Uma escrita realizada com a pretensão de “traduzir a voz” está inevitavelmente diante da impossibilidade de capturar em sua forma as características propriamente sonoras, como timbre e altura, a não ser que o faça de forma criativa ou poética. Assim, a questão da tradução, neste trabalho, vinculava-se a tendências teóricas sobre tradução nas quais se considera o trânsito e as relações entre textos de saída e chegada, mas que questiona a ideia de fidelidade seja da tradução ao original ou, no caso dos textos indígenas, da escrita à oralidade. Portanto, como participávamos de um processo de formação teórica e literária semelhante ao dos organizadores da obra – pesquisando, como eles, as relações entre voz e escrita –, fizemos o trabalho de preparação de textos cientes de tais questões. Além disso, em função dessa pesquisa de Iniciação Científica, já havíamos estado na Terra Indígena Xakriabá, onde pudemos conhecer e conversar com Dona Ercina.

O original recebido para a produção possuía os textos escritos no que Nelson e Geovana chamavam de “dialeto xacriabá”. Segundo o posfácio da obra, o material original já estava sendo utilizado nas escolas da TIX por alguns professores que propunham aos alunos “escrever frases, passar os textinhos do português rural para o português padrão” (XACRIABÁ, 2005, p. 50). O objetivo da edição estava explicitado em um texto de

apresentação de *Revelando os conhecimentos*: “Produzimos esse livrinho no dialeto Xacriabá. Nosso objetivo é fazer com que os alunos considerem as duas formas certas, já que muitos só consideram certa a forma que veem nos livros” (XACRIABÁ, 2005, p. 2). Compreende-se, portanto, que “as duas formas” de que falam Nelson e Geovana sejam o português padrão e o português Xakriabá. Em função disso, o trabalho editorial desse livro seguiu a mesma trilha que vinha sendo utilizada nas escolas e, por isso, optou-se por fazer uma edição na qual os poemas das crianças aparecessem do modo como haviam sido originalmente escritos, e, ao lado deles, em uma versão em português padrão.

A preparação de textos teve por diretriz realizar uma revisão para adequação dos paratextos escritos pelos organizadores, colocando-os em português padrão. No que diz respeito aos poemas, a preparação consistiu em manter os originais intactos, o que significou inclusive mantê-los com uma fonte manuscrita original (ver FIGURAS 46-49) ao lado de uma versão que passa a ser considerada uma *tradução dos poemas para o português padrão*. Essa “versão traduzida” foi diagramada em fonte Comic Sans, que, apesar de ser uma família tipográfica muito criticada por designers, pareceu adequada a esta publicação por ter sido criada – por Vincent Connare, designer da Microsoft –, para uso em balões de diálogo de um personagem elaborado para o público infantil.

Dos 22 poemas que compõem o livro, quatro merecem atenção especial por serem metalinguísticos e apresentarem reflexões sobre a língua Xakriabá. Reproduzimos abaixo as páginas correspondentes e as utilizaremos para analisar esta proposta de tratamento editorial dos textos Xakriabá do livro.



FIGURA 46 - Poema "Pato" e sua tradução "Pato" para o português padrão

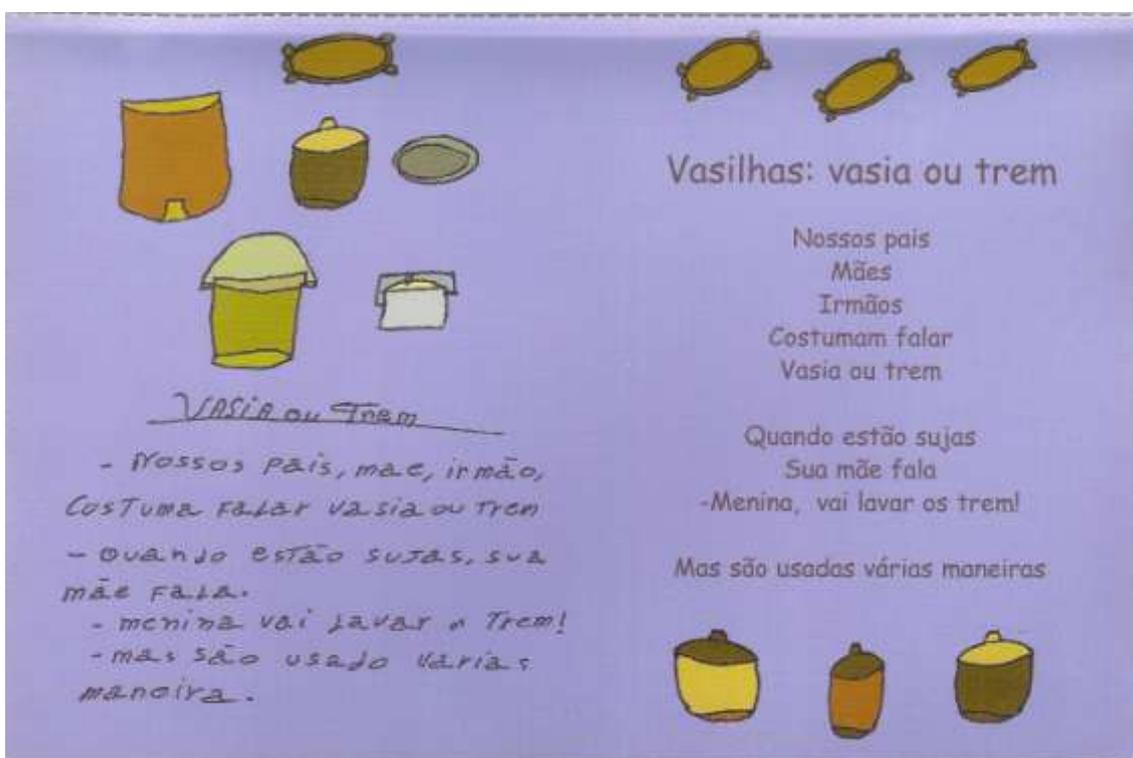


FIGURA 47 - Poema "Vasia ou trem" e sua tradução "Vasilhas: vasia ou trem" para o português padrão

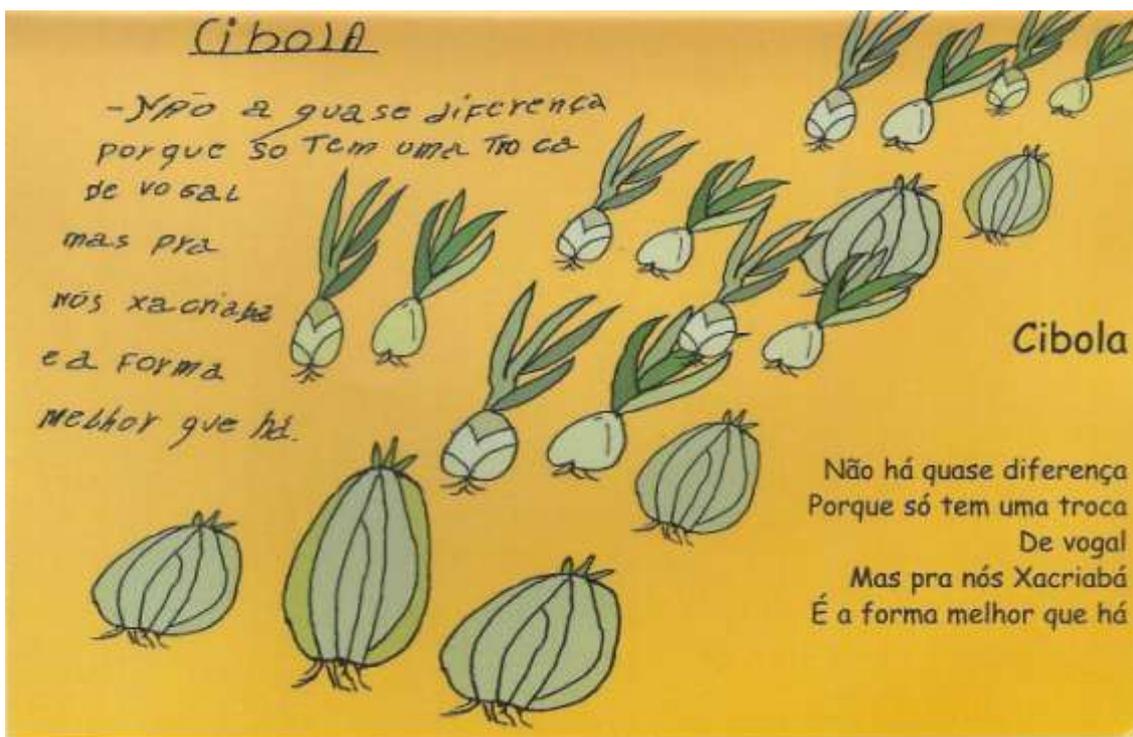


FIGURA 48 - Poema “Cibola” e sua tradução, de mesmo título, para o português padrão

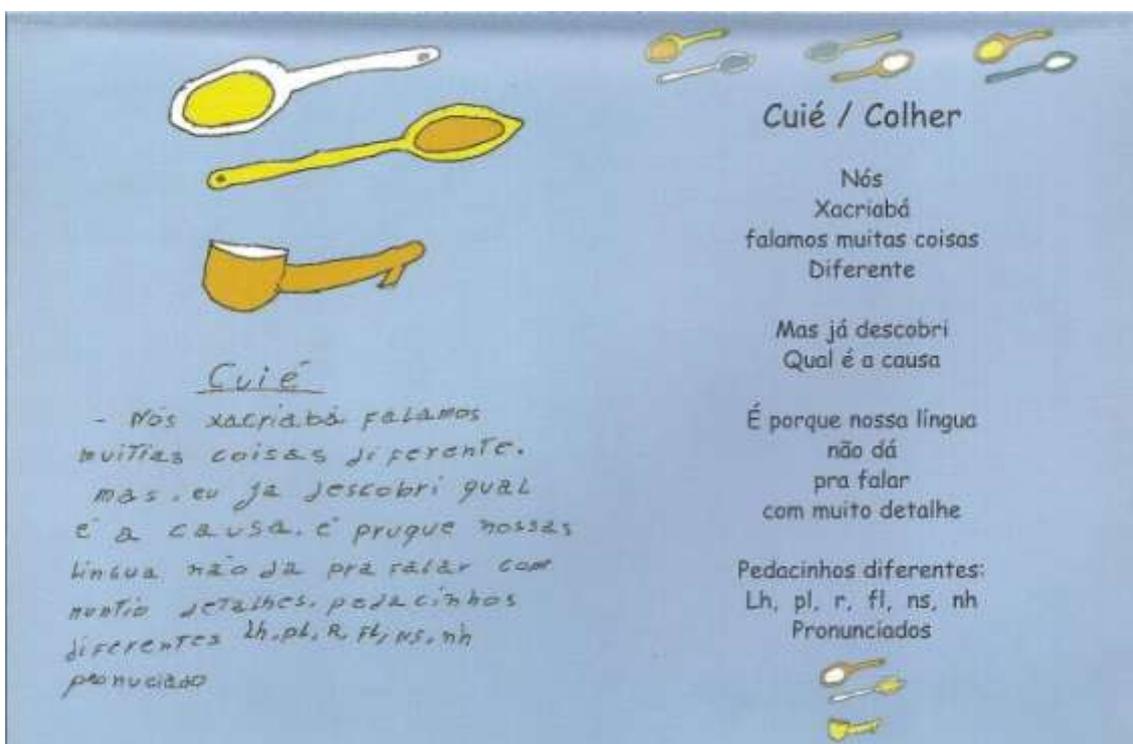


FIGURA 49 - Poema “Cuié” e sua tradução “Cuié/Colher” para o português padrão

A partir da leitura dos poemas e de suas traduções, um primeiro ponto que se apresenta nas especificidades desse trabalho de preparação de textos diz respeito à definição de língua que possibilitou uma proposta como esta, que considera possível colocar ambas as versões

dos textos justapostas e entendê-lo como uma *proposta de edição bilingue*. Em outros termos, a edição dos textos não buscava tornar exóticas, tampouco apontar os originais como a versão do texto “com erros de português”, mas equiparar o valor das variantes usadas.

É importante observar que essa questão estava em pauta desde os trabalhos realizados no PIEI-MG, a partir dos trabalhos de transcrição da voz dos mais velhos Xakriabá, como Dona Ercina. Ou seja, a preparação do original foi um processo realizado em continuidade com uma proposta de compreensão da língua Xakriabá falada pelos mais velhos. Sem pretender nos reportar ao que foi trabalhado em tais oficinas, gostaríamos de explicitar uma forma possível de compreender as noções teóricas sobre a língua que perpassam o trabalho editorial sobre os textos de *Revelando os conhecimentos*.

#### 4.3.1 Pedacinhos diferentes

A oficina Da Voz ao Texto e o trabalho dos professores Nelson e Geovana com as crianças Xakriabá que deram origem ao *Revelando os conhecimentos* foram pautados pela valorização do português indígena em sua forma oral e também pela perspectiva de se refletir sobre as possibilidades de sua escrita. Em função disso, chamaremos a versão original escrita pelas crianças Xakriabá de *textos em português indígena*.

A presença dos *textos em português padrão* ao lado dos *textos em português indígena* representa uma recusa de realizar sobre estes últimos uma preparação que os transformasse numa escrita majoritária e não indígena. Colocados lado a lado, poderíamos pensar que a versão traduzida poderia conduzir a uma comparação valorativa: o português “errado” e o português “correto”. Observe-se, nos poemas abaixo, que parte das reflexões teóricas presentes nos poemas das crianças vai nessa direção:

PATU

Na nossa aldeia ingiste muitio patu, grande i pequeno

*Nossos povos, nem todos iscreve na forma correta,*

Mas pra nos não perder nosso costume, temos que considera as duas formas certa, inspecialmente de nossos povo mais velhos

(XACRIABÁ, 2005, p. 13)

No poema, afirma-se a existência de uma “forma correta” de escrever “patu”, mas, em seguida, essa afirmativa perde sua força impositiva pela contraposição de que “temos de considera as duas formas certa”. Dois outros elementos acabam por reforçar o valor dado ao português indígena: a presença do “ispecialmente” que eleva o valor da forma “de nossos povo mais velho”; e a possibilidade de leitura de “costume” não só como tradição, mas como um hábito, ou repetição. No primeiro caso, o poema afirma a necessidade de valorizar a forma dos mais velhos para que não se perca a tradição, no segundo cria-se a sensação de que isso já é feito, que já é este o costume Xakriabá.

Esse conjunto de textos permite refletir não apenas sobre a importância do português Xakriabá, mas observar quais elementos estão sendo elencados como característicos desta língua. Os mais explícitos deles são os poemas “Cuié” e “Vasia ou trem”:

#### CUIÉ

Nós xacriabá falamos muitias coisas diferente.

Mas, eu ja descobri qual é a causa. é praque nossas língua não da pra falar com muntio detalhes, pedacinhos diferentes lh, pl, r fl, ns, nh pronunciado

#### 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

(XACRIABÁ, 2005, p. 7)

#### VASIA OU TREM

Nossos pais, mãe, irmão, costuma falar vasia ou trem.

Quando estão sujas, sua mãe fala.

Menina vai lavar os trem!

Mas são usado varias maneira.

#### VASILHAS: VASIA OU TREM

Nossos pais

Mães  
Irmãos  
Costumam falar  
Vasia ou trem

Quando estão sujas  
Sua mãe fala  
– Menina, vai lavar os trem!

Mas são usadas várias maneiras  
(XACRIABÁ, 2005, p. 9)

Diferenças fonológicas, apresentadas como “muitos detalhes” e “pedacinhos diferentes”, são marcas apontadas no poema “Cuié” para explicar, no texto em português indígena, as características do Xakriabá falado. A comparação com a variante padrão fica subentendida pela presença de expressões que denotam contraste, como “diferente”. Na tradução do poema para o português padrão, a comparação é reforçada no título “Cuié/colher”, e a transformação da estrutura do texto em verso demonstra essa distinção, no modo típico da estruturação do poema na tradição literária não indígena. Esse tipo de reforço da diferença também ocorre em “Vasilhas: vasia ou trem”, mas aqui a opção por não normatizar, no corpo do poema traduzido, as ocorrências de “vasia” e “trem” acaba por possibilitar um entendimento de que essas formas também existem entre os falantes que manejam a escrita padrão. Essa opção poderia não ter sido acolhida, na medida em que acrescenta sentidos imprevistos no original.

Algumas palavras presentes nesses e em outros poemas do livro parecem corroborar a hipótese linguística presente em “Cuié”, mesmo havendo exceções: foia e vasia (lh), Fulô (fl), a ausência de “r” final nas formas verbais do infinitivo etc. Estas diferenças com relação à escrita padrão *são operadas nas traduções*, de modo a cumprir o objetivo comparativo da edição bilíngue. Por outro lado, “Vasia ou trem”, além do traço fonológico de “vasia”, demonstra outro tipo de percepção sobre as especificidades do português Xakriabá de ordem sócio-pragmática e, nesse caso, a tradução parece expandir este uso da língua para outras variantes do português. Sabemos que, no momento de edição do livro, o objetivo dessa escolha tradutória foi de não forjar um traço linguístico da formalização da escrita em um contexto de oralidade; ou seja, essa escolha buscava demonstrar que “vasia” ou “trem” são traços da fala (“costumam falar”/“sua mãe fala”) e, portanto, mesmo a tradução para uma escrita padrão deveria manter essas palavras do original.

Tal escolha tem um lado problemático, uma vez que traz para o espaço do português escrito padrão um traço da fala, podendo levar a crer que toda a oralidade do português tem essa característica. Se muitos traços de oralidade marcados na escrita das crianças Xakriabá são comuns a outras variantes do português – que, no entanto, não buscam escrever “como falam” –, chega-se à questão: por que a escrita do português Xakriabá deveria marcar traços da oralidade, se a diferença entre elas é comum a todas as variantes? A pergunta não é retórica. Respondê-la apressadamente poderia invalidar o projeto ousado que há em *Revelando os conhecimentos*: a liberdade de traçar, teorizada por Roland Barthes (2004a).

Afirmar que a escrita do português Xakriabá não precisaria marcar estas diferenças próprias da oralidade simplesmente inviabilizaria a existência de todos os poemas em questão. Relembrando o projeto do livro: ele parte de uma proposta de passar a voz ao texto. Nessa proposta, escolhem-se palavras a partir de uma escuta cuidadosa do *falar* de dona Ercina, uma mais velha daquele povo. Finalmente, elaboram-se poemas com essas palavras, criam-se, portanto, outros textos, de natureza escrita, que só fazem sentido pela sua *ambivalência* com a oralidade. E isso fica patente nas “traduções” para o português padrão: a opção por se manter as formas das palavras originais nos títulos teve o objetivo de manter a poeticidade dos originais que tendem a desaparecer na escrita em português padrão.

Além disso, apesar dos poemas das crianças Xakriabá forjarem uma relação intrínseca entre os sons da fala e o traçado das letras, não o fazem no sentido de afirmar uma natureza fonológica do alfabeto, mas sim no que este sistema de signos pode capturar do que na voz é um “corpo”. Como explicam os organizadores do livro:

Para começar a montagem do livrinho *Revelando os conhecimentos* foi preciso elaborar várias atividades para os alunos, seguindo o perfil da escrita como o retrato da voz. O livro [...] não mostra todo o corpo xakriabá. Mostra o rosto, partindo da visão, da voz do povo, do jeito de expressar (OLIVEIRA apud XACRIABÁ, 2005, p. 49)

Referimo-nos a esse ponto quando afirmamos que há um projeto de “liberdade de traçar” no livro. Essa liberdade, segundo Barthes, não significa substituir um código por outro em um sistema de regulação da escrita, ou seja, não se trata de uma proposta de reforma ortográfica ou de padronização da escrita Xakriabá. Pelo contrário, consiste em “desvincular a escrita do aparelho de Estado de que hoje faz parte” (BARTHES, 2004a, p. 54), permitindo que se faça da ortografia uma “prática muito positiva de expressão”, na qual “a fisionomia

escrita da palavra poderia adquirir um valor propriamente poético” advindo não de “uma lei escolar, mas de um comando misterioso [...] de sua própria história – talvez mesmo de seu corpo” (BARTHES, 2004a, p. 53).

Se o ensino escolar Xakriabá impede que uma *escrita Xakriabá* seja exercida em sua diferença, ele se esquece dessa experiência e passa a ignorar a verbivocovisualidade dessa escrita: a força que as escolhas ortográficas têm na criação dos sentidos poéticos que se relacionam à voz do povo Xakriabá. Agindo assim, o ensino estará minando a possibilidade da existência de uma poética que esses alunos inauguraram. O poema “Cibola” consiste em exemplo da especificidade dessa poética. Nele, a relação entre a grafia de “cibola” e os sentidos do poema é tão intrínseca que impede a tradução para a forma da ortografia oficial do português:

Cibola  
 Não a quase diferença porque so tem uma troca de vogal  
 mas pra nos xacriaba  
 e a forma melhor que ha.  
 (XACRIABÁ, 2005, p. 11)

Observe que de fato “não há quase diferença”, mas ela é tão forte que se o título da tradução forçasse a distinção e se tornasse “Cebola” o poema não faria sentido:

[Cebola]  
 Não há quase diferença  
 Porque só tem uma troca  
 De vogal  
 Mas pra nós Xacriabá  
 É a forma melhor que há

Este poema pode, portanto, ser considerado uma mônada: ele condensa, explicita e justifica a necessidade de certa grafia, isto é, uma forma própria dessa *escrita xakriabá*.

A preparação de originais não pode ser confundida com um projeto de normatização ortográfica para as formas escritas do português indígena. Admitir como certas “as duas formas”, em *Revelando os conhecimentos*, não é o mesmo que definir que a forma como os poetas deste livro escreveram será, daí por diante, “a” forma correta de escrever o português

indígena Xakriabá. Cabe mesmo perguntar se há interesse entre os Xakriabá de definir um padrão para a escrita da sua língua portuguesa.

Por outro lado, devemos admitir que na forma em que esta escrita se apresenta nesses poemas há pressupostos, há escolhas, cabendo considerar, com Décio Pignatari, que na passagem da voz ao texto, os poetas deste livro se apropriaram do papel: “moldando-o à semelhança de seu canto, e lançando mão de todos os recursos gráficos e tipográficos desde a pontuação até o caligrama, para tentar a transposição do oral para o escrito, em todos os seus matizes” (PIGNATARI, 1975, p. 11).

Assim, “as duas” formas corretas, se abrem para mais de duas: na medida em que se admite que não há só uma forma correta e que não há hierarquia entre as formas, as duas se transformam em múltiplas possíveis formas corretas. Ou como afirma Augusto de Campos: “Para a poesia, [...] dois mais dois pode rigorosamente ser igual a cinco” (1975, p. 17).

Creemos, finalmente, que este livro *revela*, em termos da preparação de originais, a necessidade de se adquirir um *conhecimento* sobre os textos, observando como neles há pressupostos, propostas sobre uma possível escrita, uma poética, e, quem sabe, a partir disso ampliar os contextos em que “as duas formas” serão consideradas “corretas”.

#### 4.4 PARA SEU TRONO LIRAR: VISUALIDADE DA ESCRITA

Anézia Oliveira (2016), em sua monografia de conclusão do curso de Línguas, Artes e Literaturas realizada no FIEI-UFMG, sob orientação de Ana Gomes, elaborou uma série de entrevistas com professores e mais velhos Xakriabá que visava compreender a história da escrita e do ensino escolar na Terra Indígena Xakriabá. Uma das entrevistadas, uma professora identificada apenas pelo seu primeiro nome, Creuza, segundo Oliveira, teria afirmado que:

[...] a escrita já existia no território, que ela surgiu desde a pré-história, das pinturas das cavernas. Ela disse que a escrita do português não surgiu dos Xakriabá, que ela foi imposta, por um processo de invasão, e que o povo Xakriabá teve que se apropriar da escrita. Segundo ela, a escrita que é original do povo Xakriabá são as pinturas corporais, as pinturas das cavernas e das cerâmicas. O que ela considera também que é escrita do povo Xakriabá é a “escrita literária”, no português do jeito que o povo fala, que é a forma tradicional. (OLIVEIRA, A., 2016, p. 30)

Em outro trabalho de conclusão de curso do FIEI-UFMG, o vídeo *Wamhuire: acordando a pintura xakriabá*, sob orientação de Maria Inês de Almeida, Ranison Xakriabá relata a relação das pinturas corporais e das cerâmicas com as pinturas das cavernas. Ele explica que as pinturas rupestres são consideradas registros deixados pelos antepassados e que, para manterem viva essa memória, além dos paredões, o corpo e a cerâmica passam a ser suportes desses grafismos, o que veio a fortalecer a pintura corporal Xakriabá. Ranison separa as pinturas entre figurativas e abstratas e explica que este segundo grupo é o mais utilizado nas pinturas corporais.



FIGURA 50 (à esquerda) - Pinturas rupestres figurativas nas cavernas da TIX  
Fonte: WAMHUIRE, 2011.

FIGURA 51 (à direita) - Pinturas rupestres abstratas nas cavernas da TIX  
Fonte: WAMHUIRE, 2011.



FIGURA 52 (à esquerda) - Pintura rupestre abstrata nas cavernas da TIX  
Fonte: WAMHUIRE, 2011

FIGURA 53 (à direita) - Criação gráfica de Rânison Xakriabá a partir da pintura retratada na FIGURA 52  
Fonte: WAMHUIRE, 2011

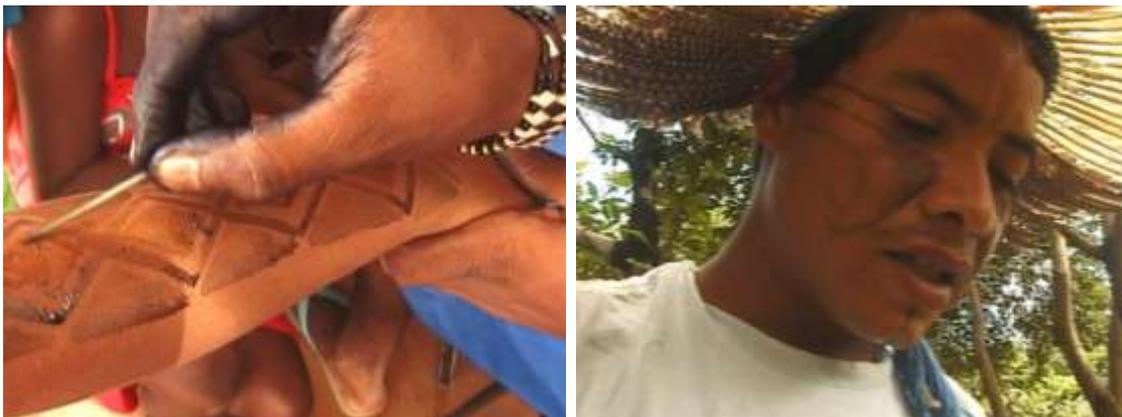


FIGURA 54 (à esquerda) - Pintura corporal Xakriabá  
 Fonte: WAMHUIRE, 2011  
 FIGURA 55 (à direita) - Pintura corporal Xakriabá  
 Fonte: WAMHUIRE, 2011

Além disso, a tais motivos abstratos “nem sempre são atribuídos significados. Simplesmente são pintados como forma de expressão, manifestação de paz, de alegria, festa, quanto para reivindicar e afirmar a identidade” (WAMHUIRE, 2011).

Em outra situação envolvendo a escrita e os Xakriabá, ficamos a par, de acordo com o relato de Jardim (2019), de que durante sua formação universitária, Célia Xakriabá teria apresentado dificuldade para a escrita do padrão acadêmico do português e, em alguns momentos, sua escrita, marcada “por elementos da oralidade de seu povo, como o português xakriabá e as Loas” (2019, p. 2), não teria sido aceita como científica. A própria Célia Xakriabá relata:

[...] uma vez uma professora me falou assim: “Ô Célia de duas uma, ou cê tem preguiça ou não sei o que acontece” [...] *Porque quando eu escrevo de forma em parábola ou de forma entoada, dos mais velhos, que tem esse jeito de falar e de conversar, eu consigo pontuar bem o texto, e quando não, eu não sei onde é a pontuação* (XAKRIABÁ apud JARDIM, 2019, p. 16, grifo nosso).

Célia teria facilidade para escrever e pontuar os textos da literatura oral Xakriabá, mas o mesmo não ocorria no gênero acadêmico. Jardim cita dois textos de Célia: o primeiro consiste em um trabalho de conclusão de curso no qual a autora assina como Célia Nunes e cuja escrita reflete a dificuldade de pontuar o texto em “formato acadêmico”. No segundo,

cujo trecho reproduzimos abaixo, extraído da dissertação na qual a autoria aparece como Célia Nunes Correa Xakriabá, vê-se um uso arrojado e confortável da escrita:

*[...] Nem todo conhecimento dá conta de ser guardado em um livro  
Se encontra no território e no epistemológico nativo.  
Produzindo seus conceitos, inspirado no corpo da vivência,  
Tecendo nossas narrativas por meio da experiência.  
Os nossos mestres são os mais velhos que na palavra carrega  
identidade,  
Se a academia forma seus mestres e doutores,  
Nós também formamos doutores da oralidade.*  
(NUNES XAKRIABÁ apud JARDIM, 2019, p. 14, grifo da autora)

Jardim explicita que o avô de Célia é “figura importante nas loas”, “respeitado pelo conhecimento da tradição oral Xakriabá, em especial da linguagem cantada” (NUNES XAKRIABÁ apud JARDIM, 2019, p. 7). Considerando as reflexões do terceiro capítulo, chamam nossa atenção as diferenças de assinatura de Célia. Parece significativo que a inclusão do Xakriabá em seu nome apareça no momento em que afirma sua forma própria de escrita a partir da oralidade Xakriabá. Percebemos que essa transformação demonstra uma mudança de postura da autora em seu percurso formativo no sentido de afirmar, em seus textos acadêmicos, uma forma própria de escrita Xakriabá.

Os três exemplos acima, ao lado de *Revelando os conhecimentos*, demonstram que existem, entre os Xakriabá, elaborações teóricas sobre a linguagem oral, escrita e imagética. É notável a distinção entre escrita Xakriabá e não Xakriabá no depoimento de Creuza para Anézia Oliveira. Identificando como escritas Xakriabá as “pinturas corporais, as pinturas das cavernas e das cerâmicas” (OLIVEIRA, A., 2016, p. 30), a entrevistada concebe a escrita de forma ampla, para além da alfabética. Em seguida, diferencia uma escrita alfabética do português, não indígena, imposta, de uma escrita alfabética do povo Xakriabá: “a ‘escrita literária’, no português do jeito que o povo fala, que é a forma tradicional” (OLIVEIRA, A., 2016, p. 30). Segundo Louis-Jean Calvet, é preciso não confundir *tradição oral* e *literatura oral*, pois esta “é uma forma particular de tratar a herança cultural própria da tradição oral [...]” (CALVET, 2016, p. 44). Os Xakriabá têm muita consciência de sua literatura oral, o que fica patente com o vínculo que se cria entre ela e a escrita do povo.

No filme de Ranison Xakriabá, fica evidente que os grafismos expressam reflexões sobre forma e imagem que extrapolam os limites da representação figurativa. O

reconhecimento de que as pinturas nos paredões são parte da ancestralidade Xacriabá nos remete à importância da imagem para as sociedades que Anne-Marie Christin classifica como “orais”. Tais sociedades, segundo a autora, dispõem

[...] de dois modos de comunicação diferentes, oral e visual: a língua, que estrutura o grupo, rege suas trocas internas e transmite, de uma geração à seguinte a tradição “legendária”, “mítica”, de suas origens; a imagem (seja material, seja virtual, como nos sonhos), que permite a esse mesmo grupo ter acesso ao mundo invisível em que a língua não tem curso, mas que, todavia, tem todo poder sobre ele. O que distingue fundamentalmente essa comunicação daquela da linguagem verbal é que ela opera entre dois universos heterogêneos um ao outro: trata-se de uma comunicação transgressiva. (CHRISTIN, 2004, p. 282)

A imagem permite uma conexão com mundos invisíveis. É dessa conexão que, segundo Christin, produzem-se as mutações necessárias ao surgimento da escrita. Segundo a pesquisadora, a escrita só foi

[...] tornada possível pela imagem. É antes de tudo a heterogeneidade de sua estrutura, a solicitação constante e imprevisível que exerce em seu espectador, que pôde fazer desse suporte o lugar de acolhida de um modo de comunicação, a linguagem, que lhe era, a priori, profundamente estranho. (CHRISTIN, 2004, p. 287)

Parece muito significativo que sejam escolhidas como *escritas Xakriabá* as pinturas corporais, das cavernas e das cerâmicas e a escrita da literatura Xakriabá, que vem da fala do povo. Essas escolhas parecem revelar uma percepção da importância da imagem constituidora da escrita, seja pelo seu traçado (os grafismos), seja pelos modos próprios de se grafar.

Por outro lado, nos relatos de Célia Xakriabá selecionados por Jardim, compreende-se que as formas da tradição oral Xakriabá são formas de pensar, de construir conhecimento: “Essa entoação eu trago na minha oralidade e no construir do meu pensar, e é assim que muito me apresento. Sempre esteve comigo esses conhecimentos [...]” (NUNES XAKRIABÁ *apud* JARDIM, 2019, p. 7). Isso explicaria por que os textos acadêmicos dos estudantes Xakriabá possuem “entoações” que remetem a tais gêneros orais, como neste trecho de Eulina

Xakriabá: “Por mais que essas pessoas venham a faltar, mas nosso conhecimento não, que ele continue sendo passado, de geração para geração” (XAKRIABÁ, 2013, p. 9).

Observamos que entre a escrita não alfabética e a escrita alfabética Xakriabá existe uma relação, uma conexão: ambas extrapolam a função comunicativa da linguagem, sendo manifestações estéticas. Por contraditório que possa parecer, o reconhecimento de que a escrita alfabética própria do Xakriabá é aquela que se escreve do “jeito que o povo fala” (OLIVEIRA, A., 2016, p. 30), parece remeter ao mesmo tempo à função de registro do oral pela escrita e à relação desta com a imagem (CHRISTIN, 2004). A imagem do som. Não seria a *forma* do oral uma espécie de *imagem* requerida para o escrito? Curiosamente, portanto, no que diz respeito à escrita alfabética do Xakriabá, uma escrita *literária*, o que chama a atenção para a forma da grafia é, justamente, seu vínculo com a voz. Pensando dessa maneira, parece plausível que Célia Xakriabá sinta-se apta a pontuar os textos que remetem à literatura oral de seu povo, já que nesse caso a pontuação funcionaria como uma marcação gráfica, uma ferramenta visual de tradução do som para a imagem.

Calvet (2016) observa, a partir de Maurice Houis, como a *forma* de estruturar versos de fonte oral na escrita pode contribuir para conservar o ritmo. O que nos conduz a considerar a importância da concepção de verbivocovisualidade – de Haroldo de Campos (1975) – para se pensar as escritas Xakriabá. Por verbivocovisual compreendemos a relação entre sentido, som e visualidade na construção da informação estética (CAMPOS, 1992, p. 32-33) em uma manifestação escrita. Originalmente atribuída ao método de criação de *Finegans Wake* de James Joyce (CAMPOS, 1975, p. 25) e considerada uma das características da poesia concreta, essa relação, requerida para a composição dos poemas de vanguarda, parece importante para compreendermos por que a escrita alfabética própria dos Xakriabá, tal qual elaborada por Creuza Xakriabá, pode ser compreendida como literária. E isso ocorre não porque a escrita Xakriabá seja uma transposição da literatura oral; tampouco porque a verbivocovisualidade seja própria de toda literatura. Quando escrevem sua literatura de base oral, dando relevo à importância da correspondência entre som, imagem e sentido, os Xakriabá fazem da escrita, literatura.

Enquanto pintura, a escrita Xakriabá remete aos traços ancestrais dos desenhos das cavernas; enquanto apropriação da escrita alfabética (exterior e imposta) se torna uma escrita própria, na medida em que sua *forma* traduz visualmente a *forma* da oralidade, relacionando-se ao modo de conhecimento próprio desse povo.

Estas questões nos permitem concordar com Queiroz (2004b) quando observa que a desagregação entre literatura e discurso científico, no âmbito acadêmico, relaciona-se com “o

predomínio de um conceito de língua desumanizado e enrijecido, que parece priorizar quase com exclusividade sua função pragmática, relegando a segundo plano ou até mesmo desprezando sua função lúdica e estética” (QUEIROZ, 2004b, p. 234). E, em consonância com os estudos de Jakobson e Todorov, completa: “Essa desagregação no âmbito da pesquisa e do ensino não corresponde de modo algum aos usos da linguagem humana, em que se mesclam funções pragmáticas, lúdicas e estéticas” (QUEIROZ, 2004b, p. 234).

Concordamos com Salgado (2013) quando afirma que o trabalho de edição de textos no contexto editorial se parece com um “ofício de linguista”:

na medida em que não bastam “sensibilidade textual”, como a têm muitos *free lancers* que atuam no mercado de revisões, ou “rigor formal”, como costumam cultivar muitos dos professores de gramática que prestam serviços de revisão de provas para editoras. [...] [O] tratamento de textos parece exigir algo além do gostar de ler, do prazer de trabalhar com textos e do estrito conhecimento da gramática. (SALGADO, 2013, p. 256)

E cremos que ao ofício do linguista venham se somar outros, ligados ao estético, ao poético e ao político. É a partir dessa ótica que gostaríamos de fazer alguns comentários sobre a obra *Para o seu trono Lirar*.

#### 4.4.1 Quem canta sabe muito bem o que canta

Com o subtítulo “Transmitindo nossos cantos, danças e rezas Xakriabá”, *Para seu trono lirar* (SILVA, 2013) explicita já na capa o tipo de textos que o constituem. São cantos de Reis, lundus, benditos e Rezas, acompanhados de textos que descrevem os modos como são realizadas as festas, eventos e costumes religiosos nos quais esses textos são entoados, *munindo-os de índices de oralidade* (ZUMTHOR, 1993, p. 36). Por exemplo, em relação aos lundus: “Depois que canta a letra uma vez, os foliões entoam a melodia, sem a letra” (SILVA, 2013, p. 37). O livro contém um CD encartado no qual é possível ouvir algumas versões dos textos em questão. Além disso, há textos de apresentação e posfácios nos quais o processo de edição é explicitado, bem como algumas das questões relativas ao trabalho com a escrita. Nas

páginas iniciais da apresentação há um glossário, cujo trecho do texto introdutório reproduzimos a seguir:

Neste livro, vocês verão que várias palavras foram escritas não da maneira padrão, mas da maneira como nós falamos no Xakriabá. Por serem rezas, textos sagrados para nós, achamos que é muito importante manter a escrita do jeito que se fala. Muitas destas palavras nós não sabemos o que significam, porque o mais importante nos textos a seguir é a fê com a qual o povo fala. Várias são do tempo em que se falava latim, tempo da presença dos missionários em nossas terras. (SILVA, 2013, p. 15)

Mais uma vez, como em *Revelando os conhecimentos*, está em pauta um contraste entre a escrita padrão e o português indígena Xakriabá. Em *Para seu trono lilar* optou-se por manter o português Xakriabá por meio da permanência de algumas palavras não dicionarizadas, e, de modo geral, a condução da preparação dos originais oscilou entre respeitar as construções próprias do português Xakriabá, e uma escrita oficial. Tal oscilação ocorre, sobretudo, na grafia dos Reis, Lundus e Benditos, formas que, na oralidade, são cantadas, e que comentaremos adiante. No caso das rezas é possível perceber que a diretriz editorial foi de manter o mais próximo possível da oralidade, como no exemplo abaixo:

#### **Salve Rainha**

Salve Rainha, ô Mãe da Misericórdia, vida doçura, a esperança nossa. O Deus vos salve, ô viave vós bradama, o degradade e os filhos de Eva. Vos suspirano ó gemendo e chorando, o Deus nos vale é de lágrima, após senhora, o seus advogada nossa, de seus olhos o misericordioso, o ano ouro ouve, ouve viel depois, desse desterro, erro nos a morte, mostrai a Jesus o bendito é o fruto, do vosso ventre e entre o Quelemente, o piedoso o piedoso é o doce, ó sempre Virgem, ó Virgem Santa Maria, rogais a Deus por nós, ó santíssima é a Mãe de Deus, ó para que, para que sejamos dignas, de alcançai as promessas de Jesus Cristo. Amém, Jesus, Maria José. (SILVA, 2013, p. 51)

Essa escolha editorial não é das mais corriqueiras. Caso o livro fosse publicado por uma editora católica, é possível que as diretrizes editoriais, ao contrário, determinassem a grafia da oração tal qual é proferida pelas igrejas oficiais. Ao contrário disso, esse exemplo

demonstra que *Para seu trono lirar* possui uma concepção editorial contra colonial. Em primeiro lugar, porque mantém o texto com a forma que seria a correta para os Xakriabá. Segundo, porque faz isso considerando que essa é uma forma sagrada. E podemos afirmar que isso ocorre desta forma porque a monitora Cristina Borges, responsável por acompanhar as pesquisadoras no estabelecimento do original, confessa (e é preciso reconhecer o gesto ao mesmo tempo generoso e corajoso dessa “confissão”), em seu posfácio, o quão conflituoso foi para ela, que é católica, compreender as rezas Xakriabá e essa forma de manifestação dos textos sagrados. É do posfácio “Palavra sagrada” o trecho abaixo:

[...] Relembrei meus tempos de primeira comunhão e rezei um Salve Rainha, tal qual eu a conheço, e disse: “Isso é uma reza, pra mim”.  
Elas [as autoras] riram muito, das palavras, do jeito como eu rezava, acharam curioso que eu também soubesse aquele texto e concluíram: “*Isso é Salve Rainha, não é uma reza*”.  
Fiquei então sabendo que reza era na verdade uma sequência de rezas, era um evento, circunstância [...]” (BORGES apud SILVA, 2013, p. 114, grifo nosso)

Cristina Borges colaborou diretamente no estabelecimento dos textos da obra. Seu estranhamento certamente foi de grande importância para que as autoras desenvolvessem os textos teóricos que acompanharam os cantos e rezas, já que, como também explicita Borges, “para elas, era tudo óbvio, para quem explicar o óbvio?” (BORGES apud SILVA, 2013, p. 113). Essa situação nos parece um exemplo do que mencionamos no início deste capítulo, uma necessária fricção gerada pelo conflito de posicionamento social e a linguagem existente entre autores e preparadores. Caso o conflito determinasse uma sujeição, é provável que o livro contivesse um “Salve Rainha” e não uma reza Xakriabá.

A fricção de posições sociais, discursivas e culturais, ao lado do contexto da produção do original como sendo uma pesquisa de autoras Xakriabá sobre a cultura de seu povo, e também da escuta e do comprometimento da equipe para o cumprimento deste objetivo permitiram que fosse feita essa escrita – fiel ao modo como os textos são vocalizados – das rezas e dos textos que conduzem os leitores à compreensão dos contextos de realização das cerimônias em que elas são *performadas* (ZUMTHOR, 2004). Esse exemplo justifica que Cristina Borges afirme: “posso dizer que o nome mais verdadeiro deste curso é mesmo interculturalidade” (BORGES apud SILVA, 2013, p. 113), e possibilita que o efeito da interculturalidade seja percebido nessas decisões editoriais.

Notamos também que toda a seção de rezas, em *Para seu trono lirar*, reforça a compreensão da importância da *forma* para a escrita Xakriabá. Como dito pelas autoras e registrado pela monitora em seu posfácio, nas rezas “[q]uem canta sabe muito bem o que canta” (BORGES apud SILVA, 2013, p. 116). Essa frase permite compreender que há um saber que vincula “[...] a fé com a qual o povo fala” (SILVA, 2013, p. 15) à *forma* como se fala. As rezas possuem uma forma oral e a sacralidade dos atos religiosos é dependente dela.

Além disso, a frase “[q]uem canta sabe muito bem o que canta” também demonstra que quem canta *está consciente da forma como canta*. Esse ponto parece fundamental no que diz respeito ao tratamento editorial dado aos Reis, lundus e benditos. Analisaremos a seguir um texto de *Para seu trono lirar*, comentando detalhes que, do nosso ponto de vista, criam uma ambiguidade sobre quais foram os parâmetros que nortearam a preparação. Não o faremos com o intuito de desvalorizar o trabalho realizado no livro. Reconhecemos que os Livros da Floresta possibilitam que se estabeleçam parâmetros variados de ação.

Sônia Queiroz (2004; 2004a), em *Na captura da voz*, realiza um importante levantamento de como o conto oral tem sido tratado editorialmente no Brasil desde o século XIX, e aponta propostas muito variadas de tratamento dado ao texto de base oral, seja como transcrição fonética, grafemática ou ortográfica, seja como transcrição (QUEIROZ, 2004, p. 102; 2004a, 160-168).

Os caminhos que elencamos a partir de Queiroz (2004, 2004a) são formas possíveis de escrever o texto oral respeitando traços da oralidade em maior ou menor grau, podendo ter a norma padrão como parâmetro. As formas dos lundus, Reis e benditos são marcadas por regularidades próprias a certa tradição poética que determina uma relação entre sonoridade, visualidade e sentido diferente daquela das narrativas orais, dos contos orais, por exemplo. Isso significa que soluções pensadas para a escrita do conto oral nem sempre serão adequadas à escrita dessas formas poéticas.

Nossa perspectiva, como demonstramos até aqui, consiste em considerar a definição de Creuza Xakriabá do que seja uma “escrita Xakriabá”: *a literatura escrita como o povo fala*. Por esse motivo, faz-se necessário considerar não apenas a permanência de vocábulos e sintaxes da oralidade, mas todo elemento essencial para que a escrita seja capaz de demonstrar os aspectos da melopeia utilizados pelos cantadores Xakriabá. Mesmo considerando que não se trata de buscar formas de registro de tons e timbres das vozes dos cantadores, ou seja, o seu “grão da voz” (BARTHES, 1999), é preciso reconhecer que há uma *forma poética* em questão, e seguir indicações de intervenção “sugeridas” pelo próprio texto (QUEIROZ, 2004, p. 106). Assim, apresentamos, a seguir, questões que possam ser levantadas em consideração

no trabalho de novas edições desse ou de outros livros Xakriabá, para serem discutidas com a comunidade na busca por soluções. Como qualquer proposta de intervenção editorial sobre um texto, é importante frisar, a nossa está igualmente sujeita a limites próprios e a críticas.

Vamos ao texto “Reis da boa entrada do ano, de Felipinha”. Como ele traz questões que se repetem em muitos outros, consideramos que sua análise seja suficiente para as discussões que consideramos mais relevantes na preparação de originais de *Para o seu trono lirar*.

Como o livro possui um CD encartado e estamos problematizando as relações entre oral e escrito, optamos por trabalhar com um texto que possui ambas as versões (escrita e cantada). Levamos em consideração que não há no livro nenhuma informação que comprove a relação entre a versão escrita dos cantos e a versão gravada. Como toda manifestação de literatura oral possui características próprias do estilo do cantador/contador, poderíamos estar criando uma falsa simetria entre as versões ao realizar essa comparação, já que cada versão gravada provavelmente solicitaria ajustes próprios à sua versão escrita. No entanto, consideramos que a versão oral gravada se refere a uma celebração litúrgica e que esta, por sua natureza sacra, costuma exigir maior rigor no que tange à fidelidade entre diferentes performances orais. Ao lado disso, podemos considerar que variações próprias ao estilo de cada cantador já estariam sendo consideradas no próprio título do Reis, por exemplo, em “Reis da boa entrada do ano, *de Felipinha*”. Por causa disso achamos viável, mesmo não podendo afirmar que a versão escrita tenha sido uma transposição da versão oral presente do CD que acompanha o livro, compará-las em busca de parâmetros que permitam avaliar o tratamento editorial dado ao texto escrito.

### **Reis da boa entrada do ano, de Felipinha**

Boa noite, meu Senhor,  
Alegremente estou lhe cantando [2x]

Isto são vespa de festa,  
Entrada do novo ano [2x]

Eu também, dono da casa,  
Eu também disse que cá vinha [2x]

Eu bem disse que cá vinha  
Eu vinha lhe visitar [2x]

Vim saber da sua saúde,  
Sua dona como está [2x]

Sua dona como está,  
Com prazer e alegria [2x]

Os pequenos e os grandes daqui  
Eu não sei quem eles são [2x]

Eles são filhos de Deus  
E da virgem Conceição [2x]

Os pequenos e grandes daqui  
Eu não sei quem eles é [2x]

É um cravo e uma rosa  
Com a çucena do pé [2x]

Os pequenos e grandes daqui  
Devem ser coroados [2x]

É uma estrela da guia  
Pela uma estrela guiada [2x]

Santo Reis anda no mundo  
Visitando rico e pobre [2x]

E a esmola de santo reis  
Cada um dá o que pode [2x]

Andava nossa senhora  
De noite pela arruá [2x]

Atrás do menino Deus,  
Sem nunca poder achar [2x]

Ora viva, ora viva,  
Viva meus três Reis primeiro [2x]

Viva José e Maria,  
Mãe de Cristo verdadeiro [2x]

Não canto às paredes  
Que as paredes não são gente [2x]

Eu canto grandes e pequenos  
Que estão na parte de dentro [2x]

Deus lhe paga sua esmola  
Deus lhe dê um bom aumento [2x]

Deus dê chuva na terra  
pra molhar seus mantimentos [2x]

O rosário de Maria  
Foi feito em Jerusalém [2x]

Ela reza e oferece,  
Os anjos respondem: Amém. [2x]  
(SILVA, 2013, p. 21)

A presença das palavras “vespa” e “arruá”, respectivamente no primeiro verso da segunda estrofe e no segundo verso da décima quinta estrofe, demonstram a proposta explicitada no texto introdutório ao glossário de “manter a escrita fiel ao jeito que se fala” (SILVA, 2013, p. 15). Em outras partes do texto esta regra também foi mantida no nível sintático, especialmente em situações em que qualquer modificação acarretaria a perda irreparável da forma original, como em “eu não sei quem eles é” (segundo verso, nona estrofe), “É uma estrela da guia/ pela uma estrela guiada” (décima segunda estrofe).

Desconsideraremos diferenças entre o texto gravado e escrito que podem ser fruto da possível não fidelidade do escrito à versão oral presente no CD, como no caso de “Boa noite, meu senhor” aparecer como “Boa tarde, meu senhor” na versão gravada. No entanto, a escuta atenta do áudio demonstra que houve uma tendência pontual a “corrigir” gerúndios, infinitivos e concordâncias de número em muitos versos. Além disso, há um caso de transformação de classes de palavras. Vejamos abaixo alguns deles. A coluna da esquerda mostra os trechos como foram publicados. Na coluna da direita, o grifo demonstra o modo como o texto é pronunciado na versão cantada. Abaixo de cada estrofe há a indicação de sua posição original, para a comparação com a citação integral anterior.

Boa noite, meu Senhor, Alegremente estou lhe cantando [2x]	Boa noite, meu Senhor, <u>Alegre</u> estou lhe cantano [2x] (primeira estrofe)
[...] Eu bem disse que cá vinha Eu vinha lhe visitar [2x]	[...] Eu bem disse que cá vinha Eu vinha lhe visitá [2x] (quarta estrofe)
[...] Os pequenos e os grandes daqui Eu não sei quem eles são [2x] [...]	[...] Os pequenos e os grandes daqui Eu não sei <u>eles quem</u> são [2x] (sétima estrofe)
	[...]

Apesar de haver outras ocorrências de natureza semelhante, tais exemplos são suficientes para percebermos uma tendência à normatização durante a preparação dos textos escritos. O primeiro caso, “alegre/alegremente”, talvez seja o mais grave, pois a transformação implica em uma grande transformação da percepção da métrica/rítmica do verso original.

A inversão da ordem dos pronomes pessoal e relativo na sétima estrofe pode ter sido gerada pelo fato de a nona estrofe ser estruturada na forma direta “eu não sei **quem eles é**”. É possível que esse verso possa ter interferido na preparação, caso esta tenha buscado um padrão para as construções frásicas da reza. Outra possibilidade seria a de haver variações na forma deste verso em diferentes versões desse Reis, ora padronizando as estruturas, ora variando-as, já que essa transformação não gera uma modificação na rítmica que destoe das demais. No entanto, a variação que há na versão gravada entre “Eu não sei eles quem são” e “Eu não sei quem eles é” poderia ter sido mantida, sobretudo pela variação gerar uma surpreendente quebra do fluxo sonoro.

Já os casos de “cantando/cantano” e “vistar/visitá” abrem margem para debate. Uma hipótese possível para justificar a utilização da forma padrão da grafia seria a de que estas variações na pronúncia das sílabas finais do gerúndio “ando”/ “ano” e do infinitivo “ar/a” são casos de assimilação muito comuns, sobretudo à variante mineira do português, como explica Bagno: “No PB falado mais espontâneo, inclusive por pessoas altamente letradas de determinadas regiões (Minas Gerais, por exemplo), a terminação *-ndo*, característica do gerúndio, se reduziu a *-no* [...]” (BAGNO, 2011, p. 152).

Por um lado, se esta forma é comum ao falar espontâneo do mineiro, poderia se perguntar sobre a necessidade de marcá-lo, pois o relevo poderia ser compreendido como uma forma de estereotipar, no Xakriabá, um traço comum também aos não indígenas. Aliado a isso, poder-se-ia justificar que ambas as sílabas aparecem no final do verso; são sílabas fracas e, portanto, aparentemente, sua pronúncia é pouco relevante para o ritmo.

Por outro lado, ainda com Bagno, observa-se que esse tipo de assimilação é considerado um traço descontínuo nas variações do português e sua ocorrência está ligada socialmente a um falar “popular” e, portanto, “errado”. Ao lado desse fato, observa-se que “cantano” cria uma rima intercalada com “ano” da estrofe seguinte e que “visitá” também é uma rima intercalada com “está”. Diante dessas duas informações, nos perguntamos se ignorar a rima como fator relevante para a *forma* do Reis, para a composição da sua sonoridade, ou pressupor que ela seria facilmente percebida na grafia oficial, não poderia ser um traço de subjugação da escrita às normas do português padrão. Que os traços sejam comuns a muitos falares não diminui o fato de que a literatura Xakriabá os esteja utilizando, explicitamente, para a composição poética. Não são um acaso ou distração na pronúncia, mas sim elementos constitutivos das rimas.

Esse tipo de situação ocorre em muitos outros poemas. Ao lado dela há também a “correção” de casos de eliminação do plural redundante. Como nestes exemplos retirados ainda de “Reis da boa entrada do ano, de Felipinha”:

Não canto às paredes  
Que as paredes não são gente [2x]  
[...]

Deus dê chuva na terra  
pra molhar seus mantimentos [2x]

[...]  
Ela reza e oferece,  
Os anjos respondem: Amém. [2x]

Não canto às parede  
Que as paredes não são gente [2x]  
(décimo nona estrofe)

Deus dê chuva na terra  
pra molhar seus mantimento [2x]  
(vigésima segunda estrofe)

Ela reza e oferece,  
Os anjos respondem: Amém. [2x]  
(vigésima quarta estrofe)

Nesses exemplos ocorre o mesmo que no caso das assimilações corrigidas. A eliminação do plural redundante também é uma característica do português considerada “popular”/“errada”, e, nos Reis, constroem a sonoridade de rimas fracas internas à estrofe (parede/gente); intercaladas com versos de outras estrofes (aumento/mantimento) e trabalham na estruturação métrica de versos (“respond’amém”). Isso nos leva a nos perguntar se nesses casos a ideologia da língua correta pode ter influenciado na valorização dada à marcação do plural, gerando tais escolhas de grafia.

O último exemplo é a correção na concordância no segundo verso da décima primeira estrofe:

Os pequenos e grandes daqui  
Devem ser coroados  
[2x]

Os pequenos e grandes daqui  
Devem **serem** coroados [2x]  
(décima primeira estrofe)

A redundância da concordância de “ser”, considerada errada em casos de locução verbal como essa, é fundamental para a melodia do canto. Nela, a segunda sílaba de “serem” é uma sílaba forte; sua ausência, portanto, acarretaria a necessária entrada de outro elemento verbal para a composição do verso.

Mais que isso, tais opções contrastam e se opõem àquelas dos primeiros exemplos, que possuem palavras não dicionarizadas e construções sintáticas consideradas erradas pelas gramáticas normativas. Observamos assim que em algumas das escolhas feitas parece existir uma obediência às regras da escrita oficial que acaba por obscurecer a escuta da *vocalidade* (ZUMTHOR, 1993, p. 21) do texto:

No texto pronunciado, não só pelo fato de sê-lo, atuam pulsões das quais provém para o ouvinte uma mensagem específica, informando e formalizando à sua maneira aquela do texto [...]. No momento em que ela o enuncia, transforma em “ícone” o signo simbólico libertado pela linguagem: tende a despojar esse signo do que ele comporta de arbitrário [...]. À exposição prosódica e à temporalidade da linguagem a voz impõe assim, até apagá-las, sua espessura e a verticalidade de seu espaço. E por isso que à palavra *oralidade* prefiro *vocalidade*. Vocalidade é a historicidade de uma voz: seu uso. (ZUMTHOR, 1993, p. 21)

Quem canta sabe o que canta. Cada elemento da *forma* oral da manifestação da literatura Xakriabá tem uma razão formal de ser. O trabalho de preparação de originais demonstra uma postura de respeito aos traços do português indígena Xakriabá mas recua diante de certos traços descontínuos da variante oral. Estão, portanto, em disputa uma tendência a considerar o português indígena xakriabá e uma tendência a considerá-lo “apenas na oralidade”, não na escrita.

Isso nos leva a questionar se neste trabalho editorial dado aos textos subjaz uma crença de que a escrita deva ter como parâmetro a língua pátria. Mas quando ocorre de povos lutarem pelo reconhecimento de suas línguas mães, não se deveria pensar em outras escritas possíveis, nas quais os parâmetros fossem indicados pelos próprios textos, decorrendo daí o rigor da preparação? Uma “eskrita” – ousaríamos grafar, em homenagem aos poetas Xakriabá.

Não há um único modo de se trabalhar editorialmente com textos, e as normas gramaticais e ortográficas da escrita do português oficial são apenas parte das diretrizes possíveis de intervenção na preparação editorial, como demonstramos ao longo deste capítulo.

Para concluir, gostaríamos de chamar a atenção para o quão rico pode ser um trabalho coletivo, tal qual o descrevemos no segundo capítulo, que levante os diferentes aspectos glotopolíticos e estéticos que podem ser considerados para um trabalho de preparação, articulados à construção da autoria em um dado livro. Afinal de contas, como bem pontua Luciana Souza:

[...] assumimos com um dos princípios que regem o ofício do revisor de textos a meta de garantir uma imagem de autor, tendo em vista que na materialidade linguística se constrói uma corporeidade evocada por um tom escolhido para enunciar, produzindo o que Maingueneau (2012) chama de efeito de incorporação, ao considerar que o papel do leitor ultrapassa a simples identificação de uma voz. Esse “corpo construído” volta-se ao leitor, ponto efetivo da produção de sentidos. E o revisor parece trabalhar nesse entremeio, ora se colocando no lugar de autor, ora de leitor a fim de “garantir” que certas vozes sejam evocadas em detrimento de outras. (SOUSA, 2018, p. 18)

Assim, ao tratar um texto cuja autoria será assinada pelo nome do povo, por exemplo, caberia à equipe refletir sobre o lugar do português indígena em questão, o modo que aquela

comunidade concebe a escrita alfabética, além dos objetivos que se pretende com a publicação, ligados ao seu público leitor.

Em seu artigo “De povos ‘ágrafos’ a ‘cidadãos analfabetos’”, Maria Elisa Ladeira (2016) chama a atenção para o modo como o povo Timbira utiliza a escrita alfabética. Segundo a autora, o uso da escrita foi adaptado por esse povo à etiqueta Timbira, mediando situações de comunicação realizadas na presença dos interlocutores, nas quais não se considera educado fazer uma pergunta diretamente, verbalmente ao outro. Esse é um exemplo, ao lado das reflexões que apresentamos sobre a escrita alfabética Xakriabá, de que cada povo apropriar-se-á de uma determinada forma dessa ferramenta, cabendo também considerar as questões levantadas no momento de cada preparação de cada original.

Finalmente, muito longe de pretender criar um modelo ou uma diretriz para o trabalho editorial sobre os textos dos Livros da Floresta, demonstramos que há uma pluralidade de elementos a se considerar nesse trabalho, levando a crer que em cada livro se poderá chegar a uma proposta diferente, dentre elas, inclusive, a de não fazer qualquer normalização, pois como observa Maria Inês de Almeida a respeito de *Una Hiwea*:

Entre a fala e a escrita em duas línguas nós transitamos com muita dificuldade. Houve muita polêmica em torno da ortografia. Isaias Ibã e José Itsairu, responsáveis pela revisão do texto, discutiram muito sobre as diferentes formas de escrever as palavras, mas resolveram deixar em aberto, sem padronização rigorosa. Tanto assim que os leitores do livro vão encontrar muitas discordâncias na grafia das palavras, na sintaxe das frases. Mas isto não nos preocupa muito porque sentimos, a cada vez que editamos um livro, que a língua é mais viva antes de estar padronizada ou canonizada. (ALMEIDA apud MATEUS, 2012, p. 278)

Tomando como exemplo esse Livro da Floresta, o *Livro Vivo*, concordamos que parece ser uma escolha muito acertada manter a *língua viva*.

## CONCLUSÃO

Houve um momento em nosso percurso acadêmico em que nos incomodamos com o uso da primeira pessoa do plural. Por que deveríamos escrever assim, se a pesquisa e a escrita eram fruto do trabalho intelectual de apenas uma pessoa? Mas se a linguagem nos obriga a dizer (BARTHES, 1996, p. 12-13), nos é permitido criar formas de, no que ela nos obriga a dizer, dizermos outra coisa. A escrita desta tese, por inúmeras razões que caberá aos leitores imaginar, demonstra que simplesmente não seria possível um trabalho como este ser feito por uma só pessoa. É possível que, quando nos incomodávamos com o “nós”, críamos que vislumbrar uma pessoa que escreve, sem entender nisso a autoria moderna, individual, seria um tipo de impostura, mesmo com tendências filosóficas e psicanalíticas a nos dizer o contrário. No entanto, talvez o tempo que estamos vivendo, essa sensação de fim de mundo, esteja possibilitando compreender que, como os ocidentais pré-modernos ou como os indígenas, cada um de nós somos nós, a partir do tipo de conexões que estabelecemos com outros humanos, escritos, pinturas, animais e plantas. Esta é a primeira conclusão deste trabalho.

Entre as primeiras reflexões que estavam em germe nesta tese e hoje, foram dezessete anos situados em mim (um de nós) e, considerando todos que compõem o nós, são séculos. Uma ancestralidade toda, para frente e para trás, move-se quando nos colocamos numa determinada direção. O tempo destinado a um doutorado é a pressão para que algo tome uma forma, mas esta forma é só uma entre tantas possíveis. O texto são só vestígios, que se depositam nestas páginas. E esta é a segunda conclusão desta tese.

Este trabalho tem pretensões. Foi escrito com o objetivo de interferir no mundo. Contribuir para que, no trabalho com os livros, seja possível refletir sobre suas práticas, sem menosprezar o desejo pulsante de fazer do seu cotidiano profissional um espaço de pensamento, transformação e encontro. Contribuir para que estudantes indígenas e não indígenas acreditem na construção de um *nós* possível na academia, apesar de toda a força colonizatória que ela pode replicar em certos contextos adoecidos. Contribuir para a luta dos povos indígenas de reexistir, sem serem obrigados a dar satisfações a ninguém sobre suas escolhas: suas grafias, sua vida. Contribuir para boas alianças. Este trabalho tem essas e outras pretensões, e sabe de seus limites.

Um amor muito grande pelos Xakriabá moveu as mãos que escreveram estas páginas. Um encantamento pela voz e palavras de Dona Ercina, daqueles encantamentos que fazem

chorar. Em algum momento precisaríamos explicitar isso, pois, com Barthes, poderíamos dizer, “essa é a verdade do texto”.

\*\*\*

Ao longo dos quatro capítulos que compõem esta tese, apresentamos as linhas gerais da produção dos Livros da Floresta. No primeiro capítulo – Publicações Indígenas Contemporâneas – nos preocupamos em situar os processos históricos que fizeram da escrita e do livro armas do processo colonizatório. Em seguida, demonstramos como mudanças epistemológicas e políticas que fundamentaram o estabelecimento de leis e a construção de ações da sociedade e dos governos voltadas aos povos indígenas abriram possibilidades para transformar escritas e livros em práticas e produtos contra coloniais, indígenas.

Não visamos, ao explicitar tais mudanças, fazer uma revisão histórica das lutas indígenas, haja vista a grande quantidade de material de qualidade já produzido com esse objetivo, mas colocar uma questão que nos parece fulcral para esta tese: demonstrar como a escrita e a edição – e seu vínculo com a educação escolar – podem ser utilizadas para a construção e para a destruição de culturas, línguas e epistemes, a depender do *modo como são realizadas*.

Assim, ao desenvolvermos os capítulos seguintes, buscamos colocar em relevo que, ao lado da importância indiscutível da presença de obras de Literatura Indígena no campo editorial brasileiro, importa saber *como* são realizadas essas publicações, considerando que, em cada escolha feita no processo editorial, há a possibilidade de haver ações mais ou menos favoráveis à afirmação dos povos indígenas em suas diferenças.

Em função disso buscamos, no segundo capítulo – Literatura Indígena e Livros da Floresta: Produção editorial –, partir de uma análise mais geral da cadeia produtiva do livro, que possibilitasse compreender os meandros na edição, abordados nos capítulos seguintes. Com essa visão panorâmica da produção editorial, demonstramos que existe hoje, no Brasil, uma vasta bibliografia de autoria indígena contemporânea editada, em linhas gerais, de duas formas: por editoras comerciais (Literatura Indígena) e por iniciativas ligadas às escolas indígenas diferenciadas (Livros da Floresta). Considerando a ambivalência da escrita e do livro, no sentido de que eles serão ferramentas de opressão ou de autonomia a depender do modo como são utilizados, mas também de como são *produzidos*, procuramos detalhar aquilo que, nos Livros da Floresta, transforma a produção editorial na direção de características próprias das culturas da oralidade, indígenas. Assim, averiguamos a importância de haver publicações comerciais de autoria indígena, mas destacamos o seguinte ponto: não seria a vez de as escritas indígenas modificarem o próprio fazer editorial, levando-o a considerar outras

temporalidades, questões, valores e relações em seu processo produtivo? Em suma, como afirmado por Bispo dos Santos (2020), tornar orgânicos esses objetos sintéticos?

Ao descrever os modos como são editados os Livros da Floresta, tínhamos como questão de fundo o desejo de demonstrar que as edições feitas nos espaços urbanos, com fins comerciais, para um público altamente letrado e vinculado a concepções específicas de autoria e de escrita padrão, não são as únicas maneiras de se pensar a edição de livros.

Consideramos alguns pontos da edição dos Livros da Floresta que nos pareceram substancialmente diferentes desse outro cenário de produção de “objetos sintéticos”: o trabalho realizado de forma orgânica, coletiva, incluindo nessa coletividade não apenas a equipe editorial, mas a comunidade; o envolvimento de diferentes gerações na construção do livro; a existência de outra temporalidade de produção, medida não pelo custo da produção, mas pelas necessidades reais que um projeto demanda para cumprir seus objetivos com a comunidade.

Ora, essas diferenças significam uma transformação muito importante na própria função do livro enquanto suporte de conhecimento. O livro não será lido somente depois de se tornar um objeto finalizado. Ele é um meio de produção e circulação de saberes *enquanto* é editado; sua leitura é coletiva, comunitária e concomitante à feitura. Essa transformação retira o livro de uma cronologia linear movida pela ação genética do autor, seguida pela produção técnica do editor e, finalmente, constituindo-se como objeto da reflexão do leitor. Como a edição “orgânica” concebe a gênese ou a revitalização de um conhecimento durante a produção do livro, mediante a leitura e partilha coletiva de saberes, pode-se perceber uma circularidade em sua produção que modifica o lugar de poder atribuído à autoria individual. O saber, a “verdade”, se há uma, que o livro carrega, responde, necessariamente, ao fluxo de uma construção que não tem o livro como fim, sendo ao mesmo tempo – mais uma vez com Antônio Bispo dos Santos (2019) – “começo, meio e começo”.

Diante de tal constatação, não poderíamos abordar a autoria dos Livros da Floresta a partir da perspectiva da autoria moderna. Consideramos, pois, que partir do *nome de autor* como um paratexto permitiu sair de uma concepção pré-definida de “autor” – vinculada ao trabalho de criação, original, de indivíduos – e observar as diferentes formas de construção da figura do autor e de seus significados nas práticas editoriais com indígenas.

Observamos as seguintes situações: quando o nome de autor indígena é um nome civil; quando é um nome de entidade; quando um nome de autor é atrelado à função de organizador, quando é constituído do primeiro nome dos autores, acrescido do etnônimo fazendo vez de sobrenome; quando ao nome civil de alguns autores é acrescido o nome do

povo como mais um autor; quando o nome de autor é o nome do povo e, finalmente, quando não há nome de autor. Todas essas possibilidades demonstraram que não há homogeneidade no *nome de autor* indígena, nem no que tange à sua forma, nem aos seus possíveis sentidos e funções.

Em lugar de buscar na autoria a gênese do texto, seja para questionar ou reivindicar uma autoria coletiva ou individual própria aos indígenas, o *nome de autor* demonstra que, enquanto produto de um processo editorial, a autoria é uma construção. Partir do “nome” é considerar que ele delinea a figura e a função do autor nos textos, levando então a reposicionar os termos a partir dos quais se compreenderá os sentidos, por exemplo, de um “povo autor” ou do anonimato. Embora não tenhamos buscado extrair dessa diversidade nenhum tipo de conclusão pragmática, acreditamos que o terceiro capítulo possa delinear outro ponto de partida para o entendimento da autoria no contexto indígena, seja para fins legais (relativo aos direitos autorais, por exemplo), seja para a Teoria da Literatura, seja, finalmente, para servir de subsídio teórico a decisões editoriais para novas publicações.

Enquanto nos dois primeiros capítulos abordamos obras da Literatura Indígena e os Livros da Floresta observando as características globais dessas edições, no terceiro capítulo analisamos o *nome de autor* em 17 títulos dos Livros da Floresta. Concluímos que a ideia geral de “autoria coletiva” que havíamos elencado como própria a esse grupo de publicações não é suficiente para compreender a diversidade de formas de *nomes de autor* elencados. Isso só reafirma a posição delineada, sobretudo, ao final do segundo capítulo, de que a divisão entre Literatura Indígena e Livros da Floresta, acolhida como metodologia nesta tese, não pode ser utilizada no sentido de criar categorias estanques, mas de definir pontos de partida a partir dos quais certas características da edição podem ser avaliadas. Um dos méritos que vemos nessa escolha é perceber que há métodos distintos de se editar.

A edição dos Livros da Floresta possui muitas especificidades vinculadas ao financiamento público: pode ser fruto de projetos de pesquisa, ensino e extensão das universidades públicas; ter tiragem suficiente para a distribuição gratuita nas escolas indígenas e pode ser realizada respeitando uma temporalidade própria. Em última instância, essas características chamam a atenção para a importância das universidades públicas brasileiras. Por outro lado, as experiências editoriais que ficam em posições intermediárias entre os Livros da Floresta e a Literatura Indígena demonstram a possibilidade de transformar a edição comercial, a partir da participação indígena, numa direção independente dos modelos industriais capitalistas. Em outros termos, delimitar as características editoriais e verificar seus trânsitos permite ter esperança de que os Livros da Floresta possam inspirar outros

modos de editar, em contextos urbanos, ampliando a possibilidade de a edição se fazer em um modo contra colonial em outros espaços e comunidades.

Dito isso, compreendemos que nosso quarto capítulo – Livros da Floresta: preparação de originais –, na medida em que retoma questões de políticas linguísticas presentes ao longo da tese, aprofunda a compreensão do que sejam as intervenções editoriais realizadas nos textos dos Livros da Floresta. Seu recorte é muito menor que o dos capítulos anteriores, já que nos detemos em apenas dois livros Xakriabá: *Revelando os conhecimentos* e *Para seu trono lirar*. Essa diferença com relação aos demais capítulos diz respeito ao fato de que, ao se refletir sobre preparação de originais, deve-se evitar generalizações caso a proposta seja a de não formular modelos normativos. Assim, é necessário fazer trabalhos específicos para cada obra. Por outro lado, acreditamos que, pelas particularidades dos temas abordados, isto é, da preparação de textos que tenham como parâmetro as fricções entre português indígena, oralidade e escrita padrão, o que realizamos é apenas um ponto de partida para que outros trabalhos sejam desenvolvidos.

Gostaríamos de destacar alguns pontos que consideramos relevantes no quarto capítulo. Os livros Xakriabá analisados foram editados visando sua utilização nas escolas da Terra Indígena Xakriabá. Diferentemente das escolas não indígenas, para as quais, infelizmente, a despeito de tanta teoria que justificaria uma postura diferente, há ainda uma supervalorização e mesmo uma subordinação da escrita às normas padrão, nas escolas indígenas diferenciadas há espaço e interesse para refletir sobre as línguas indígenas nas suas formas orais e nas possibilidades de escrita. Nesse sentido, os Livros da Floresta permitem que as reflexões que fizemos sobre uma escrita alfabética Xakriabá que tenha por parâmetros questões que fogem à norma oficial sejam propostas em consonância com políticas para as línguas indígenas, e, nos casos em questão, para a escrita do português Xakriabá.

Procuramos demonstrar a importância que a poesia oral – sejam as loas, os benditos ou cantos – possui para o povo Xakriabá, o valor sagrado da forma falada de rezas, a identificação com a oralidade como questão importante para uma escrita própria desse povo. E, para tanto, chamamos a atenção tanto para a problemática em torno da afirmação do português indígena, quanto para um traço que nos pareceu de grande relevância para compreender a escrita para os Xakriabá: a importância dada às características estruturais das literaturas orais e aos grafismos desse povo. Os dois pontos parecem confluir para a compreensão de que, nos livros Xakriabá analisados, a preparação de originais não poderia ser pautada exclusivamente pela escrita do português oficial sem que isso significasse grande perda para as informações estéticas e os aspectos da melopeia dos textos poéticos.

Além disso, não basta compreender a relação entre as formas da literatura oral e a escrita; é preciso também compreender a sacralidade e o modo de construção de conhecimentos próprios à Literatura Xakriabá. A forma da escrita, portanto, não nos parece acessória. Ela precisa ser visualizada, ao menos nesse contexto, em toda a sua opacidade, para que se compreenda que há parâmetros muito mais complexos envolvidos nas escolhas de grafia destes livros que a obediência à normatizações ou ao que o senso comum afirmar como correto. O que procuramos demonstrar, finalmente, é que não seguir normatizações não se iguala à falta de critério ou de rigor nas escolhas de intervenção sobre os textos, pois até a escolha de não normatizar pode ter uma finalidade conceitual importante.

Temos consciência de que tocamos em questões complexas e abrangentes que não foram aprofundadas neste trabalho. A possibilidade de contribuir para haver maior respeito à escrita do português indígena já nos parece algo importante. Entendemos que nossa proposta de reflexão no quarto capítulo não teve por objetivo determinar novos padrões para estabilizar as escritas dos povos indígenas, mas sim contribuir para que se perceba a complexidade e o valor dessas escritas.

Quando uma edição é feita com povos indígenas há muitas questões sobre a escrita a serem consideradas. É preciso lembrar que estamos falando de textos produzidos nos contextos descritos nos dois primeiros capítulos desta tese, com diferentes formas de autoria (descritas no terceiro capítulo) e que estas características foram consideradas ao lado de questões próprias à literatura oral e à escrita para os Xakriabá. Há, sem dúvida, um contexto de comunidade linguística muito diferente daquele que as editoras comerciais encontram com outros autores. Assim, as análises sobre a grafia dos textos Xakriabá que propusemos poderiam, em outros contextos, levantar outras questões de ordem política e estética e também se mostrarem inadequadas. No entanto, não deixamos de pensar enquanto escrevíamos cada uma dessas páginas que as experiências dos Livros da Floresta, sendo válidas por elas mesmas, também deveriam inspirar as práticas não indígenas, provocando editores a refletir sobre as implicações que decorrem da reprodução de modelos produtivos como se fossem neutros.

Buscamos trazer informações que, para os povos indígenas e seus aliados não indígenas, talvez pareçam superficiais e já suficientemente repetidas. Fizemos isso visando alcançar leitores que sejam profissionais da edição interessados em ampliar seus conhecimentos sobre os povos indígenas e pensar formas de, dentro da sua prática profissional, colaborar com eles. Também buscamos nos comunicar com pesquisadores indígenas e, nesse sentido, alinhar nossas questões àquelas presentes em seus percursos

acadêmicos. Ficaríamos verdadeiramente felizes se nosso trabalho colaborasse com suas pesquisas e lutas.

\*\*\*

Quando começamos a ouvir, observar os mais velhos indígenas e fazer livros com eles, começamos a entender algo que os indígenas sabem e que deveríamos aprender com eles: que nossas palavras sejam condizentes com nossas práticas.

Para aqueles que trabalham com a palavra, com a publicação de palavras, com a circulação pública das palavras, parece muito contraditório que esta relação não seja óbvia. Porém, acreditamos ser uma questão ética, num sentido amplo, que nossas práticas intelectuais, profissionais e políticas correspondam a nossos discursos. Portanto, entendemos que fazer livros com indígenas nos chama a nos deslocar de nosso etnocentrismo, buscando compreender o encontro desses mundos e repensar nossas práticas a partir dos termos que eles nos colocam. A troca intercultural só é realmente intercultural assim.

Fazer livros, de qualquer natureza, que digam aquilo que acreditamos, mas que não modificam as práticas profissionais de quem os produz é manter dissociadas as nossas palavras e nossas ações. Associá-las será, muito provavelmente, transformar a edição em um trabalho coletivo de pesquisa que se reinicia a cada livro.

## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. O fim do poema. *Cacto*, São Paulo, v.1, p. 142-149, ago. 2002.
- AGAMBEN, Giorgio. O autor como gesto. In: \_\_\_\_\_. *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 55- 64
- AGAMBEN, Giorgio. *Notas sobre o gesto*. Tradução de Vinicius Nicastro Honesco. *Artefilosofia*, Ouro Preto, n. 4, p. 09-14, jan. 2008. Disponível em: <https://www.periodicos.ufop.br/pp/index.php/raf/article/view/731>>. Acesso em: 18 out. 2018.
- AGAMBEN, Giorgio. *Por uma Ontologia e uma Política do Gesto*. Belo Horizonte: Chão da Feira, 2018. (Caderno de Leituras, 76). Disponível em: [www.chaodafeira.com](http://www.chaodafeira.com). Acesso em: 18 out. 2018.
- ALMEIDA, Maria Inês de. Escola Indígena: que lugar é esse? In: RICARDO, Carlos Alberto. *Povos Indígenas do Brasil: 2001-2005*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.
- ALMEIDA, Maria Inês de. *Desocidentada: experiência literária em terra indígena*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- ALMEIDA, Maria Inês de. 11 Teses para a Universidade Indígena. *Sopro*, n. 67, mar. 2012. Disponível em: <http://www.culturaebarbarie.org/sopro/outros/11teses.html>. Acesso em: 29 set. 2021.
- ALMEIDA, Maria Inês de. Grafias do livro por vir: onde a floresta sempre vive e o pensamento selvagem floresce. In: MOURÃO, Fernanda; BRANCO, Lucia Castello. *A cura da literatura*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2013. p. 69-76. (Viva Voz)
- ALMEIDA, Maria Inês. O caminho de um pensamento vivo e a estética orgânica: a escola indígena, a partir da experiência literária. *Patrimônio e Memória*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 17-34, jul./dez., 2014.
- ALMEIDA, Maria Inês de. O livro vivo. In: AGUILUZ-IBARGÜEN, MAYA (org.). *Mundos y vidas, cosmopolíticamente*. Cidade do México: CEIICH-UNAM, 2021. v. 1. Relaciones en las literaturas latinoamericanas. (no prelo).
- ALMEIDA, Maria Inês de; PINHEIRO, Jose Amalio de Branco. *Ensaio sobre a literatura indígena contemporânea no Brasil*. São Paulo: PUC São Paulo, 1999.
- ALMEIDA, Maria Inês de. Os livros da floresta. In: ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. *Na captura da voz: as edições da narrativa oral no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica; Faculdade de Letras/UFMG, 2004. p. 193-300.
- ANDRADE, Edson Dorneles de. *Entre o som e o silêncio: a literatura ameríndia e o romance órfãos do Eldorado de Milton Hatoun*. 2014. Dissertação (Mestrado em Literatura) – Departamento de Letras, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- ARAÓZ, Horacio Machado. *Mineração, genealogia do desastre. O extrativismo na América como origem da modernidade*. São Paulo: Elefante, 2020.
- ARAÚJO, Anide; ARAÚJO, Ducilene; GONÇALVES, Vanilde; POVO XAKRIABÁ. *Nem tudo que se vê se fala: ciência, crença e sabedoria Xacriabá*. Belo Horizonte: Literaterras; Faculdade de Letras/UFMG, 2013.

ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro: princípios da técnica de editoração*. 2. ed. revista e atualizada. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

ARBEX, Márcia. Poéticas do visível: uma breve introdução. In: \_\_\_\_\_. (org.). *Poéticas do visível: ensaios sobre a escrita e a imagem*. Belo Horizonte: Pós-Lit Faculdade de Letras/UFMG, 2006. p. 17-62.

ARNOUX, Elvira Narvaja de; DEL VALLE, José. Las representaciones ideológicas del language: Discurso glotopolítico y panhispanismo. *Spanish in Context*, Amsterdam, v. 7, n. 1, 2010. Disponível em: <https://benjamins.com/catalog/sic.7.1.01nar/>. Acesso em: 24 ago. 2021.

ARNOUX, Elvira Narvaja de. La perspectiva glotopo lítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos Teóricos y metodológicos. *Matraga*, Rio de Janeiro, v.23, n.38, jan/jun. 2016.

ASHANINKA, Isaac Pianko. Escola indígena: uma via para a interculturalidade. In: ALMEIDA, Maria Inês de (org.). *Diálogos: educação intercultural*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2012. p. 75-98. (Viva Voz).

BABO, Maria Augusta. O livro na concepção moderna. In: \_\_\_\_\_. *A escrita do livro*. Lisboa: Passagens, 1993. p. 11-28.

BAGNO, Marcos. *Gramática Pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BANIWA, Gersem. Tolerância moderada e os desafios da interculturalidade. In: ALMEIDA, Maria Inês de (org.). *Diálogos: educação intercultural*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2012. p. 7-29. (Viva Voz).

BANIWA, Gersem. *Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos*. Rio de Janeiro: Mórula; Laced, 2019.

BARCELLOS, Marília de Araújo. *O sistema literário brasileiro atual: pequenas e médias editoras*. 2006. Tese (Doutorado em Letras) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

BARROS, Débora de castro. A revisão de textos como local de poder-saber. In: SALGADO, Luciana Salazar; PENTEADO Ana Elisa de Arruda (org.). *Mediação editorial: o que é? quem faz?*. Bragança Paulista: Margem da Palavra, 2018. (Revisão de textos, ofícios correlatos e materialidades editáveis).

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1996.

BARTHES, Roland. Concedamos a liberdade de traçar. In: \_\_\_\_\_. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004a. p. 52-54

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

BARTHES, Roland. Variações sobre a escrita. In: \_\_\_\_\_. *Inéditos I*. São Paulo: Martins Fontes, 2004c. p. 174-255.

BENJAMIN, Walter. *O capitalismo como religião*. Organização de Michael Löwy. São Paulo: Boitempo, 2013.

BERTELSMANN agora é a única dona da Penguin Random House. *PublishNews*, 19 dez. 2019. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2019/12/19/bertelsmann-agora-e-a-unica-dona-da-penguin-random-house>. Acesso em: 19 set. 2021.

BERTOLO, Constantino. *O banquete dos notáveis: sobre leitura e crítica*. São Paulo: Livros da Matriz, 2014.

BIBLIODIVERSITY. [Verbetes]. In: L'Alliance internationale des éditeurs indépendants. Disponível em: <https://www.alliance-editeurs.org/-bibliodiversity-indicators,276-?lang=en>. Acesso em 03 dez. 2019.

BICALHO, Charles. Yãmîy Maxacali: um gênero nativo de poesia. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (org.). *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. p. 173-193.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. *Colonização, quilombos: modos e significações*. Brasília: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. Entrevista com Antônio Bispo dos Santos. [Entrevista cedida a] Thiago Mota Cardoso, *Coletiva*, abr. 2020a. Disponível em: <https://www.coletiva.org/entrevista-antonio-bispo/>. Acesso em: 23 ago. 2021.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. A difícil arte da confluência. *Culturgest*, 28 out. 2020b. Disponível em: <https://www.culturgest.pt/pt/programacao/dificil-arte-da-confluencia/>. Acesso em 19 set. 2021.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. Das confluências, cosmologias e contracolônizações. Uma conversa com Nego Bispo. [Entrevista cedida a] Greice Martins, Junio Henrique Felipe, Natacha Simele Leal e Suz Evany Lima da Silva. *EntreRios*, Teresina, v. 2, n. 1, 2019.

BRAGANÇA, Aníbal; ABREU, Márcia (org.). *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

BRANDÃO, Jacyntho Lins. Poesia grega e mercadoria Fenícia. In: MARQUES, Reinaldo; VILELA, Lucia Helena (org.). *Valores: arte, mercado, política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002. p. 117-133.

BRASIL. MEC, SEF, DPEF, CGAEI. *Coleção de livros didáticos do referencial curricular nacional para as escolas indígenas: informações para o professor*. Brasília: MEC; SEF; DPEF; CGAEI, 1998.

BRASIL. MEC, SEF. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC; SEF, 1998a.

BRASIL. MEC, SECAD. *Materiais Didáticos e Para-Didáticos em Línguas Indígenas*. Organização de Nilza Figueiredo e Susana Grillo Guimarães. Brasília: CAPEMA, 2008.

CALVET, Louis-Jean. Estilo oral. In: QUEIROZ, Sônia; MOURÃO, Fernanda; RIBEIRO, Ana Elisa. (org.) *A tradição oral*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2016. p. 41-45. (Viva Voz).

CAMPASSI, Roberta. Penguin compra 45% da Companhia das Letras. *PublishNews*, 5 nov. 2011.

CAMPOS, Augusto de. Pontos – Periferia – Poesia Concreta. In: CAMPOS, Augusto de; PIGNATARI, Décio; CAMPOS, Haroldo de. *Teoria da poesia concreta: textos críticos e manifestos, 1950-1960*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1975. p. 17-25.

CAMPOS, Haroldo de. Da tradução como criação e como crítica. In: \_\_\_\_\_. *Metalinguagem e outras metas: ensaios de teoria e crítica literária*. São Paulo: Perspectiva, 1992. p. 31-48. (Debates).

CANTOS E HISTÓRIAS do morcego-espírito e do hemex. Estudo, tradução e organização Rosangela Pereira de Tugny. Narradores, escritores e ilustradores Tikmu'um da Terra Indígena do Pradinho. Rio de Janeiro: Azougue, 2009.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Cultura com Aspas*. São Paulo: Ubu editora, 2017. *E-book*.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO, Pedro Niemeyer (org.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

CASTRO DE SOUZA, Rafael. *A vida sensível do mito na literatura Huni Kuĩ*. 2017. Dissertação (Mestrado em Literaturas Modernas e Contemporâneas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

CHARTIER, Roger. *Formas e Sentido: cultura escrita – entre distinção e apropriação*. Campinas: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2003. (Coleção Histórias de Leitura).

CHARTIER, Roger. *O que é um autor?: revisão de uma genealogia*. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

CHARTIER, Roger. Os poderes da impressão. In: \_\_\_\_\_. *A mão do autor e a mente do editor*. São Paulo: Editora Unesp, 2014. p. 103-127.

CHRISTIN, Anne-Marie. Da imagem à escrita. In: SÜSSEKIND, Flora; DIAS, Tânia. *A historiografia literária e as técnicas de escrita: do manuscrito ao hipertexto*. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa; Vieira e Lent, 2004. p. 279-292.

CHRISTIN, Anne-Marie. A imagem enformada pela escrita. In: Arbex, Marcia (org.) *Poéticas do visível. Ensaios sobre a escrita e a imagem*. Belo Horizonte: Pós-Lit Faculdade de Letras/UFMG, 2006. p. 63-106.

COHN, Clarice. A cultura nas escolas indígenas. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO, Pedro de Niemeyer (org.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

COSTA E SANTOS, Rafael Barbi. Sobre cultura e segredo entre os Xakriabá de São João das Missões/MG. *Cadernos de campo*, São Paulo, n. 23, p. 241-255, 2014.

D'URÇO, Izabela Assumpção. *A densidade da restante vida: escrita do texto Maxacali*. 2010. Dissertação (Mestrado em Teoria da Literatura) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

DAHER, Andrea. *A oralidade perdida: ensaios de história das práticas letradas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

DANNER, Leno Francisco; PERES, Julie Stéfane Dorrico. A Literatura Indígena como crítica da modernidade: sobre xamanismo, normatividade e universalismo – notas desde “A queda do céu: palavras de um xamã yanomami”, de Davi Kopenawa e Bruce Albert. *O eixo e a roda*, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 129-156, 2017.

DANTAS, Gabriel Schünemann. *Lugares do livro e da edição na obra de Walter Benjamin: anotações de leitura*. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos de Literatura) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

DANTES, Anna. *Una shubu hiwea*. [201-]. Disponível em: <https://dantes.com.br/projetos/una-shubu-hiwea/>. Acesso em: 24 ago. 2021.

DARNTON, Robert. O que é a história do livro?, revisitado. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 10, n. 16, p. 155-169, jan./jun. 2008.

DARNTON, Robert. *A questão dos livros: passado, presente, futuro*. Tradução Daniel Pellizari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

DERRIDA, Jacques. *A farmácia de Platão*. 3. ed. revista. São Paulo: Iluminuras, 2005.

DIAS, Tânia; SUSSEKIND, Flora (org.). *A historiografia literária e as técnicas de escrita: do manuscrito ao hipertexto*. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa; Vieira e Lent, 2004.

DICIONÁRIO do pescador Tremembé. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG; Literaterras, 2013.

DIDEROT, Denis. *Carta sobre o comércio do livro*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2002. (Bibliomania, v. 3).

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Sobrevivência dos vagalumes*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

EARP, Fábio Sá; KORNIS, George. *A economia da cadeia produtiva do livro*. Rio de Janeiro: Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, 2005.

EDUCAÇÃO INDÍGENA. [Verbete]. Ministério da Educação. [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-indigena>. Acesso em: 21 jan. 2020.

ELIA, Mariana Duba Silveira. *Sobre o autor: figurações e formulações na literatura brasileira contemporânea*. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

EPSTEIN, Jason. *O negócio do livro: passado, presente e futuro do mercado editorial*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

ESCARPIT, Robert. *A Revolução do livro*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; Instituto Nacional do Livro, 1976.

FAILLA, Zoara et al. (org.). *Retratos da Leitura no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro; Itaú Cultural, 2020.

FEBVRE, Lucien; MARTIN, Henry-Jean. *O aparecimento do livro*. São Paulo: Editora Unesp; Hucitec, 1992.

FERRARI, Márcio. Letras maiúsculas. *Valor Econômico*, São Paulo, ano 11, n. 509, 23-25 jul. 2010, p. 4-8. Disponível em: [http://www.editora34.com.br/Clipping/Ranking\\_Valor.pdf](http://www.editora34.com.br/Clipping/Ranking_Valor.pdf). Acesso em: 14 ago. 2019.

FERREIRA, Rafael Otavio Fares. *Esta é a paisagem que o pensamento permite: textualidades indígenas*. 2008. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008.

FERREIRA, Rafael Otavio Fares. *Escrita, paisagem e saúde na Literatura Indígena*. 2017. Tese (Doutorado em Teoria da Literatura e Literatura Comparada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

FIORIN, José Luiz. O acordo ortográfico: uma questão de política linguística. *Veredas online*, Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p. 7-19, 2016.

FIPE. *Censo do livro digital: ano base 2016*. São Paulo: CBL, SNEL, FIPE, 201-.

FONSECA, Leonardo Bastos da. *Crescimento da indústria editorial de livros do Brasil e seus desafios*. 2013. Dissertação (Mestrado em Administração) – Instituto Coppead de Administração, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. (Campo Teórico).

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor*. Lisboa: Passagens, 1992.

FREIRE, José R. Bessa. A demarcação das línguas indígenas no Brasil. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO, Pedro de Niemeyer (org.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

FURTADO, José Afonso. O livro, essa mercadoria. In: \_\_\_\_\_. *O que é: o livro*. Lisboa: Difusão Cultural, 1995. p. 61-90.

GALLOIS, Dominique Tilkin. A escola como problema: algumas posições. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO, Pedro de Niemeyer (org.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

GENETTE, Gérard. *Paratextos editoriais*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009. (Artes do Livro, 7).

GIACCARIA, Bartolomeu. *Catecismo para xavantes das missões salesianas*. São Paulo: Perini Engenharia Civil em Geral LTDA, 1961. (pro manuscrito) . Disponível em: [http://lemad.ffeilch.usp.br/sites/lemad.ffeilch.usp.br/files/catecismo\\_para\\_os\\_xavantes\\_das\\_miss%C3%B5es\\_salesianas.pdf](http://lemad.ffeilch.usp.br/sites/lemad.ffeilch.usp.br/files/catecismo_para_os_xavantes_das_miss%C3%B5es_salesianas.pdf). Acesso em: 19 set. 2021.

GOLDEMBERG, Deborah; CUNHA, Rubelise da. Literatura indígena contemporânea: o encontro das formas e dos conteúdos na poesia e prosa do I sarau das poéticas indígenas. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 117-148, jan./jun. 2010.

GONÇALVES, Eliana do Rosário Ferreira Oliveira; BARBOSA, Regiane Costa. *O ensino da língua portuguesa em duas escolas xakriabá (Bukinuk e Uikitu Kuhinã): português indígena e português padrão em foco*. 2016. Percurso Acadêmico (Licenciatura em Línguas, Artes e

Literaturas) – Curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

GORETE NETO, Maria. Português-indígena versus português-acadêmico: tensões, desafios e possibilidades para as licenciaturas indígenas. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2., 2012. *Anais [...]*, v. 2, n. 1. Uberlândia: UFU; EDUFU, 2012.

GRAÚNA, Graça. Literatura Indígena no Brasil contemporâneo e outras questões em aberto. *Educação & Linguagem*, v. 15, n. 25, p. 266-276, jan.-jun. 2012.

GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da Literatura Indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. Censo Escolar Indígena. *Instituto Socioambiental*. [20--]. Disponível em [https://pib.socioambiental.org/pt/Censo\\_Escolar\\_Indigena](https://pib.socioambiental.org/pt/Censo_Escolar_Indigena). acesso em 07 fev. 2020.

GUESSE, Érika Bergamasco. Da oralidade à escrita: os mitos e a Literatura Indígena no Brasil. In: SIMPÓSIO NACIONAL E INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 13., 2011, Uberlândia. *Anais [...]*, v. 2, n. 2. Uberlândia: UFU; EDUFU, 2011. Disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2011\\_130.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2011_130.pdf). Acesso em: 19 set. 2021.

GUESSE, Érika Bergamasco. Prática escritural indígena: a literatura que se constitui a partir da terra. In: XIII CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIC, 13., 2013, Campina Grande. *Anais [...]*. Campina Grande: ABRALIC, 2013.

GUESSE, Érika Bergamasco. *Shenipabu Miyui: literatura e mito*. 2014. Tese (Doutorado em Estudos Literários) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. *A modernização dos sentidos*. São Paulo: Editora 34, 1998.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2017.

JARDIM, Amanda. Do inusitado à subversão: a escrita acadêmica de uma liderança xakriabá como resistência intelectual. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 43., 2019, Caxambu. *Anais [...]*. São Paulo: ANPOCS, 2019. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/43-encontro-anual-da-anpocs/spg-6/spg07-6/11912-do-inusitado-a-subversao-a-escrita-academica-de-uma-lideranca-xakriaba-como-resistencia-intelectual?path=43-encontro-anual-da-anpocs/spg-6/spg07-6/>. Acesso em: 29 set. 2021.

JEKUPÉ, Olívio. Literatura Nativa. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (org.). *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. p. 45-50.

JEKUPÉ, Olívio. A literatura nativa e os autores indígenas. *Olympio*, Belo Horizonte, n. 2, p. 251-259, dez. 2019.

KAUSS, Vera Lúcia Teixeira. Literatura indígena: o resgate da oralidade ancestral na escrita polifônica do presente. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, v. 8, n. 29, abr./jun. 2009.

KĒHÍRI, Tõrãmau; PÃRÕKUMU, Umusi. *Antes o mundo não existia: mitologia dos antigos Desana-Kêhíripõrã*. 2. ed. São João Batista do Rio Tiquié; São Gabriel da Cachoeira: UNIRT; FOIRN, 1995.

KENE Yuxi, as voltas do kene. Direção: Zezinho Yube. Acre: Vídeo nas Aldeias, 2010. Vimeo [Stream on demand] (48 min.), color. Disponível em: <https://vimeo.com/ondemand/keneyuxi/>. Acesso em: 18 out. 2018.

KOIKE, Beth. Penguin compra espanhola Santillana e assume editora Objetiva. *Valor Econômico*, São Paulo, 19 mar. 2014.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KORACAKIS, Teodoro. Uma história em processo: companhia das letras de 1986 a 2006. In: BRAGANÇA, Anibal; ABREU, Márcia (org.). *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo: Editora Unesp, 2010. p. 289-301.

KRENAK, Ailton. A Potência do Sujeito Coletivo - Parte I. [Entrevista cedida a] Jailson de Souza e Silva. *Periferias*, n. 1, maio 2018. Disponível em: <http://revistaperiferias.org/materia/a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-i/>. Acesso em: 19 set. 2021.

KRENAK, Ailton. O tradutor do pensamento mágico. [Entrevista cedida a] Amanda Massuela e Bruno Wels. *Cult*, n. 251, nov. 2019. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/ailton-krenak-entrevista/>. Acesso em: 23 ago. 2021.

KRENAK, Ailton. Depoimento. *Olympio*, Belo Horizonte, n. 2, p. 18-41, dez. 2019.

KUMU, Umúsin Panlõn; KENHÍRI, Tolamã. *Antes o mundo não existia: a mitologia heróica dos índios Desãna*. Introdução de Berta G. Ribeiro. 1. ed. São Paulo: Livraria Cultura Editora, 1980.

LADEIRA, Maria Elisa. De “povos ágrafos” a “cidadãos analfabetos”: as concepções teóricas subjacentes às propostas educacionais para os povos indígenas no Brasil. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO, Pedro de Niemeyer (org.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

LAGROU, Els. *O povo adorno e o homem nu*. Biosfera: Dantes, 2020. (Cadernos SELVAGEM). Publicação digital. Disponível em: <http://selvagemiciclo.com.br/cadernos/>. Acesso em: 04 dez. 2021.

LANA, Luiz Gomes. Nosso saber não está nos livros!. In: RICARDO, Carlos Alberto (org.). *Povos Indígenas no Brasil: 1996-2000*. São Paulo: ISA, 2000.

LEITÃO, Liane Velloso; TAVARES DE SOUZA, Socorro Cláudia. O acordo ortográfico: as políticas linguísticas percebidas nas vozes dos usuários da língua portuguesa. In: CONGRESO INTERNACIONAL ASOCIACIÓN DE LINGÜÍSTICA Y FILOLOGÍA DE AMÉRICA LATINA, 17., 2014, João Pessoa. *Consulta de Trabalhos*. João Pessoa: ALFAL, 2014. Disponível em: <http://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R1025-1.pdf>. Acesso em: 19 set. 2021.

LEITE, Stella Ferreira. *A Literatura indígena nas editoras comerciais brasileiras*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2019. (Viva Voz).

- LEVI-STRAUSS, Claude. *Tristes trópicos*. São Paulo: Portugália Editora; Livraria Martins Fontes, [19--]. (Coleção Problemas, 32)
- LEVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem*. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.
- LIMA KAXINAWÁ, Joaquim Paulo de. *Nuku Kenu Xarabu*. Rio Branco: CAPEMA, 2006.
- LIMA, Amanda Machado Alves de; ALMEIDA, Maria Inês de. *O livro indígena e suas múltiplas grafias*. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- LIMA, Roni. Record compra Civilização Brasileira. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 24 dez. 1996. Caderno Ilustrada.
- LITERATERRAS. *Catálogo de publicações 2005-2010*. [Projeto 8273: SECAD-MEC/FALE-UFMG – publicação de obras de autoria indígena]. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2009.
- MACHADO, Cassiano Elek. A aterrissagem da Planeta. *Folha de São Paulo*, 23 abr. 2003. Caderno Ilustrada.
- MACHADO, Renata Mendonça. *A literatura no mercado editorial: um estudo da visão comercial sobre a literatura*. 2008. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.
- MAHER, Terezinha de Jesus Machado. *Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade*. 1996. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.
- MAHER, Terezinha Machado. A formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benze. *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC/Unesco, 2006.
- MARQUES, Reinaldo Martiniano; VILELA, Lúcia Helena de Azevedo (org.). *Valores: arte, mercado, política*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Abralic, 2002.
- MATEUS, Augustinho Manduca (org.). *Huna Hiwea: o livro vivo*. Belo Horizonte: Literaterras; Faculdade de Letras/UFMG, 2012.
- MAXAKALI, Povo. *Hitupmã'ax: curar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG; Edições Cipó Voador, 2008.
- MEIRELES, Maurício. Penguin Random House compra controle majoritário da Companhia das Letras. *Folha de São Paulo*, 30 out. 2018. Caderno Ilustrada.
- MELOT, Michel. *Livro*,. Cotia: Ateliê Editorial, 2012.
- MINISTÉRIO da Educação implanta Secretaria de Educação para a Diversidade. *Povos Indígenas no Brasil*. 08 abr. 2004. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Noticias?id=11578>. Acesso em: 21 jan. 2020.
- MOLLIER, Jean-Yves. *O dinheiro e as letras: história do capitalismo editorial*. São Paulo: Edusp, 2010.
- MOLLIER, Jean-Ives. A Evolução do sistema editorial francês desde a enciclopédia de Diderot. *Livro: Revista do núcleo de estudos do livro e da edição*, São Paulo, v. 1, maio 2011.

MONTE, Nietta Lindenberg. *Escolas da Floresta: entre o passado oral e o presente letrado*. Rio de Janeiro: Multiletra, 1996.

MONTE, Nietta Lindenberg. *Novos frutos das escolas da floresta: registros de práticas de formação*. Rio de Janeiro: N. L. Monte, 2003.

MUNIZ JR., José de Souza. *O grito dos pequenos: independência editorial e bibliodiversidade no Brasil e na Argentina*. São Paulo: Balão, 2010.

MUNIZ JR., José de Souza. *Girafas e bonsais: editores “independentes” na Argentina e no Brasil (1991-2005)*. 2016. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016a.

MUNIZ JR., José de Souza. Os sentidos sociais da produção cultural independente: usos e abusos de uma noção instável. *Parágrafo*, v. 4, n. 1, p. 107-116, jan./jun. 2016b.

MUNIZ JR., José de Souza. *Tinha um editor no meio do caminho: questões contemporâneas de edição, preparação e revisão textual*. Divinópolis: Artigo A, 2018.

MUNIZ JR., José de Souza. Desempenhar um papel, causar uma impressão: vetores sociotécnicos no espaço ampliado da publicação independente. *Sociedade e Estado*, v. 34, n. 1, p. 107-128, jan./abr. 2019.

NIELSEN. *Desempenho real do mercado editorial*. Série histórica. São Paulo: CBL, SNEL, NIELSEN, 2021a.

NIELSEN. *Produção e vendas do setor editorial brasileiro*. Ano-base 2020. São Paulo: CBL, SNEL, NIELSEN, 2021b.

OLIVEIRA, Alice Bicalho. A independência é um modo de produção. *Em tese*, v. 22, n. 3, Belo Horizonte, p. 78-89, set./dez. 2016.

OLIVEIRA, Alice Bicalho. *Ensaio de corpo e grafia*. Figura, grão e gesto em Roland Barthes. 2008. Dissertação (Mestrado em Teoria da Literatura) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

OLIVEIRA, Alice Haibara De. *Já me transformei*. Modos de circulação e transformação de pessoas e saberes entre os huni kuin (kaxinawá). 2016. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, Anézia Rodrigues de Jesus. *História da escrita e do ensino da escrita entre o povo Xakriabá: espaços, professores e sábios raizeiros*. 2016. Curso (Licenciatura em Línguas, Artes e Literaturas) – Formação Intercultural para Educadores Indígenas, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

OLIVEIRA, Cícero Alberto de Andrade. O que se espera de um revisor?. In: SALGADO, Luciana Salazar; PENTEADO Ana Elisa de Arruda (org.). *Mediação editorial: o que é? quem faz?*. Bragança Paulista: Margem da Palavra, 2018. p. 37-46. (Revisão de textos, ofícios correlatos e materialidades editáveis).

OPIAC (Organização dos Professores Indígenas do Acre). *A arte do Kene*. A arte dos Huni Kuĩ. Rio Branco, [s.d.].

OPIAC [Organização dos Professores Indígenas do Acre]. *Shenipabu Miyui: história dos antigos*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2000.

PERES, Julie Stéfane Dorrico. *Autoria e performance nas narrativas míticas indígenas amondowa*. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Departamento de Letras Vernáculas, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2015.

PERES, Julie Stéfane Dorrico. Vozes da Literatura Indígena brasileira contemporânea: do registro etnográfico à criação literária. In: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (org.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. p. 227-256.

PERES, Julie Stéfane Dorrico. Panorama da Literatura Indígena brasileira. [Entrevista cedida a] Vitor Diel. *Literatura RS*, 1 jul. 2019. Disponível em: <https://literaturars.com.br/2019/07/01/panorama-da-literatura-indigena-brasileira-entrevista-com-julie-dorrigo/>. Acesso em: 1 maio 2020.

PIGNATARI, Décio. Sobre poesia oral e poesia escrita. In: CAMPOS, Augusto de; PIGNATARI, Décio; CAMPOS, Haroldo de. *Teoria da poesia concreta: textos críticos e manifestos, 1950-1960*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1975. p. 11-14.

PINTO, Juliene Cristian Silva. Os estrangeiros de dentro e seus livros da floresta: a escrita de autoria indígena no Brasil contemporâneo. In: SEMINÁRIO INTERLINHAS, 2. sem., 2017, Alagoinhas. *Anais [...]*, v. 5, n. 2. Alagoinhas: UNEB; Fábrica de Letras, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/asipc/article/view/4821/>. Acesso em: 19 set. 2021.

PLATÃO, Fedro. In: \_\_\_\_\_. *Diálogos I: Mênon, Banquete, Fedro*. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, [s.d.].

POVINELLI, Elisabeth. Geontologias e o imaginário do carbono. [Entrevista cedida a] Juliana Fausto. 2014. 1 vídeo (34 min 28 s). Canal Os Mil Nomes de Gaia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YyBLwYflkcE>. Acessado em: 20 jul. 2020.

PROFESSORES E PROFESSORAS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO. *Meu povo conta*. Belo Horizonte: FALE – UFMG/ SECAD – MEC, 2006.

QUEIROZ, Sônia. Histórias de Encanto e magia; In: ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. *Na captura da voz: as edições da narrativa oral no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, Faculdade de Letras/UFMG, 2004. p. 9-119.

QUEIROZ, Sônia. Um conta, outro aponta: voz, escrita e autoria. In: ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. *Na captura da voz: as edições da narrativa oral no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, Faculdade de Letras/UFMG, 2004a. p. 121-191.

QUEIROZ, Sônia. Literatura: este lugar intralinguístico. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 233-239, 1. sem. 2004b.

RAMO Y AFFONSO, Ana Maria. O livro guarani “Guata Porã: belo caminhar”. In: *O que é um livro? Resistências*, 2016, Belo Horizonte. Gravação do áudio.

RAMO Y AFFONSO, Ana Maria; GUARANI, Pesquisadores. *Guata Porã: belo caminhar*. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 2015.

RANCIÈRE, Jacques. *Políticas da Escrita*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível*. Estética e política. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009.

ROCHA, Luiz Carlos Assis. *Gramática: nunca mais*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RODRIGUES, Daniella Lopes Dias Ignácio. Saberes necessários a prática de revisão de textos. In: SALGADO, Luciana Salazar; PENTEADO Ana Elisa de Arruda (org.). *Mediação editorial: o que é? quem faz?*. Bragança Paulista: Margem da Palavra, 2018. p. 47-58 (Revisão de textos, ofícios correlatos e materialidades editáveis).

SÁ, Lucia. *Literaturas da Floresta: textos amazônicos e cultura latino-americana*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

SALGADO, Luciana Salazar. Ritos genéticos editoriais uma abordagem discursiva da edição de textos. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 57, p. 253-276, dez. 2013.

SANTOS, Eloína Prati dos. A autoinclusão da Literatura Indígena contemporânea no cânone brasileiro: uma herança cultural a ser reconhecida. *Literatura em Debate*, v. 12, n. 22, p. 107-121, jan./jul. 2018.

SCHIFFRIN, André. *O negócio dos livros: como as grandes corporações decidem o que você lê*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2006.

SCHIFFRIN, André. *O dinheiro e as palavras*. São Paulo: BEi Comunicação, 2011.

SEREBURÃ *et.al.* *Wamrême Za'ra, Nossa palavra: mito e história do povo xavante*. São Paulo: Editora SENAC, 1998.

SÉRIE Índios no Brasil: quando Deus visita a aldeia. Direção de Vincent Carelli. Apresentação de Ailton Krenak. [s.d.]. 1 vídeo (15 min 44s). Canal TV Universitária de Roraima (oficial). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IIPKFGGRj0E>. Acesso em 19 set. 2021.

SHIVA, Vandana. *Monoculturas da mente: Perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia*. São Paulo: Gaia, 2003.

SILVA, Adrelina Gonçalves da; SILVA, Francisca Gonçalves da; LEITE, Iracema Macedo; POVO XACRIABÁ. *Para seu trono lilar: transmitindo nossos cantos, danças e rezas xacriabá*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG; Literaterras, 2013.

SILVA, Paula Cristina Pereira; SILVA, Sérgio Antonio Silva. “Etnodesign: preservação e valorização das culturas indígenas”. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 12., 2016, Belo Horizonte. *Anais [...]*, v. 2, n. 9. São Paulo: Blucher, 2016. p. 1568-1579.

SILVA, Sérgio Antônio; ALMEIDA, Maria Inês de; SILVA, Paula Cristina P. A letra ubíqua da floresta. [S.l.: s.n.], [20--]. Disponível em: [https://issuu.com/grupografia/docs/5et\\_apresentacao\\_a\\_letra\\_ubi\\_qua\\_d](https://issuu.com/grupografia/docs/5et_apresentacao_a_letra_ubi_qua_d). Acesso em: 29 set. 2021.

SILVEIRA, Franca, Aline; CHRISTOFOLETTI, Naira. A representação descritiva e a produção literária indígena brasileira. *Transinformação*, v. 26, n. 1, p. 67-76, abr. 2014.

SIMAS, Hellen Cristina Picanço; LUCCHESI, Dante. O português indígena sateré-mawé: um projeto de pesquisa sociolinguística. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 23, n. 4, p. 1076-1096, out./dez. 2020.

SOUSA, Luciana R. Revisão de textos e os ritos genéticos editoriais. In: SALGADO, Luciana Salazar; PENTEADO Ana Elisa de Arruda (org.). *Mediação editorial: o que é? quem faz?*.

Bragança Paulista: Margem da Palavra, 2018. p. 13-24. (Revisão de textos, ofícios correlatos e materialidades editáveis).

SOUZA, Ely Ribeiro de. Literatura indígena e direitos autorais. *In*: DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (org.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. p. 51-74.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. Uma outra história: a escrita indígena no Brasil. *Instituto Socioambiental*, 2006. Disponível em: [https://pib.socioambiental.org/pt/Uma\\_outra\\_hist%C3%B3ria,\\_a\\_escrita\\_ind%C3%ADgena\\_no\\_Brasil/](https://pib.socioambiental.org/pt/Uma_outra_hist%C3%B3ria,_a_escrita_ind%C3%ADgena_no_Brasil/). Acesso em: 10 set. 2020.

SPYER RESENDE, Márcia; GAVAZZI, Renato Antônio (org.). *Atlas Geográfico Indígena do Acre*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, 1998.

TAKUÁ, Cristine. *Seres criativos da floresta*. Biosfera: Dantes, 2020. (Cadernos Selvagem). Publicação digital. Disponível em: [http://selvagemciclo.com.br/wp-content/uploads/2020/11/CADERNO\\_4\\_TAKUA.pdf](http://selvagemciclo.com.br/wp-content/uploads/2020/11/CADERNO_4_TAKUA.pdf). Acesso em: 20 abr. 2021.

THOMPSON, John B. *Mercadores de cultura: o mercado editorial no século XXI*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

TORAMI-KEHIRI (Luiz Lana), Representante do povo Desana. *Roda de conversa “viagem ao centro da vida”*. 13 nov. 2018. 1 vídeo (47 min 49 s). Canal Selvagem Ciclo de Estudos sobre a Vida. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=W9UpXKhJ\\_4I](https://www.youtube.com/watch?v=W9UpXKhJ_4I). Acesso em 19 set. 2021.

TRINDADE, Israel Elias. O português como língua indígena: o fenômeno da monotongação como elemento de construção da identidade tapuia. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL E INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 13., 2011, Uberlândia. *Anais [...]*, v. 2, n. 2. Uberlândia: UFU; EDUFU, 2011. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2011/1576.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2021.

VALLE, José Del. La perspectiva glotopolítica y la normatividad. *In*: ANUÁRIO DE GLOTOPOLÍTICA. *Glotopolítica y teoría del lenguaje pensamiento glotopolítico*. Buenos Aires: Cabiria, 2017. p.17-40.

VIANNA, Beto. Português como língua indígena: a experiência Xokó. SIMPÓSIO DE GLOTOPOLÍTICA E INTEGRAÇÃO REGIONAL, 1., 2015, João Pessoa. *Anais [...]*. João Pessoa: UFPB; Editora UFPB, 2017. p. 435-451. Disponível em: <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/view/104/18/429-1>. Acesso em 17 ago. 2021.

VICUNA, Barbara; MONTE, Nietta Lindenberg (orgs). *Fábrica do índio*. Rio Branco: CPI-ACRE, 1985.

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

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. No Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é. *In*: RICARDO, Carlos Alberto; RICARDO, Fany (org.). *Povos Indígenas no Brasil: 2001-2005*. São Paulo: ISA, 2006. p. 41-49.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. A indianidade é um projeto de futuro, não uma memória do passado. [Entrevista cedida a] Pádua Fernandes. *Prisma Jur.*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 257-268, jul./dez. 2011.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *Metafísicas canibais*: elementos para uma antropologia pós-estrutural. São Paulo: Cosac Naify; N-1, 2015.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *O modelo e o exemplo*: dois modos de mudar o mundo (conferência), 9 out. 2017. 1 vídeo (2 h 22 min 41 s). Canal TV UFMG. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_Pfe54pj1wU](https://www.youtube.com/watch?v=_Pfe54pj1wU). Acesso em 16 jul. 2021.

XAKRIABÁ, Eulina. *Andando para o futuro sem esquecer o passado*. Belo Horizonte: FIEI; Faculdade de Letras/UFMG, 2013.

XACRIABÁ, Índios. *Revelando os conhecimentos*. Belo Horizonte: Cipó Voador, 2005.

XACRIABÁ, Índios. *Com os mais velhos*. Belo Horizonte: Fale/UFMG; CGEEI; SECAD; MEC, 2005a.

WAMHUIRE. Direção: Ranison Xakriabá.. Coordenação: Maria Inês de Almeida. Acordando a pintura xakriabá. Belo Horizonte, 2011. 1 DVD (18min), color. Percurso Acadêmico da Formação Intercultural de Educadores Indígenas da Universidade Federal de Minas Gerais. .

ZAID, Gabriel. *Livros Demais!*: sobre ler, escrever e publicar. São Paulo: Summus, 2004.

ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*: a “literatura” medieval. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

## APÊNDICE A - Livros da floresta pesquisados nesta tese

<b>Título</b>	<b>Autores</b>	<b>Local</b>	<b>Editor</b>	<b>Data</b>	<b>Informações complementares</b>	<b>Povo</b>
<i>A arte do kene: a arte dos Huni Kuĩn</i>	OPIAC	Rio Branco	CPI/OPIAC	2000	40p.il. (Lei Estadual de Incentivo a Cultura Gov. AC). Pesquisa de Agostinho Muru e professores pesquisadores das Aldeias Rio Breu e Jordão	Huni Kuĩn
<i>Andando para o futuro sem esquecer o passado</i>	Xakriabá, Eulina Cavalcante Bizerra	Belo Horizonte	FIEI/FALE /UFMG	2013	Inclui 1 DVD	Xakriabá
<i>Antes o mundo não existia: a mitologia heróica dos índios Desana (1ª ed)</i>  <i>Antes o mundo não existia: mitologia dos antigos Desana-Kehiripõrã (2. ed.)</i>  <i>Antes o mundo não existia: mitologia Desana-Kehiripõrã (3. ed.)</i>	KUMU, Umúsin Panlõn; KENHIRÍ, Tolamãn (1ª ed)  PÃRÕKUMU, Umusi (Firmiano Arantes Lana); KEHÍRI, Tõrãmu (Luiz Gomes Lana). (2. ed. e 3. ed.)	São Paulo (1ª ed)  São João Batista do Rio Tiquié/ São Gabriel da Cachoeira (AM) (2. ed.)  Rio de Janeiro (3. ed.)	Livr. Cultura Ed (1ª ed)  UNIRT/FOIR N (2ª ed.)  Dantes (3ª ed.)	1980 (1ª ed)  1995 (2ª ed. revista)  2019 (3ª ed. revista)	Introdução de Berta G. Ribeiro (1ª ed)  Desenhos de Luiz e Feliciano Lana. 264 p. (Coleção Narradores indígenas do Rio Negro, v.1) (2. ed.)	Desana
<i>Com os mais velhos</i>	XAKRIABA, professores.	Belo Horizonte	FALE/UFMG CGEEI/SECA D/MEC	2005	<i>Literatura Xacriabá. (caixa contendo os materiais abaixo)</i>	Xakriabá
<i>Do açaí cada fruto uma história: Narrativas dos povos indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso.</i>	PROFESSORES INDÍGENAS DE RONDÔNIA E NOROESTE DO MATO GROSSO.	Belo Horizonte	Faculdade de Letras da UFMG; Edições Cipó Voador	2009	Edição bilíngue, português/língua indígena	Aikanã; Amondawa, Arara, Arikapu, Canoé, Cao Oro Waje, Cinta Larga, Djeoromitxi, Gavião, Kampé, Caripuna, Caritiana, Kaxarari, Makurap, Nambiquara e Mamaindê, Oro Win, Suruí, Tupari, Uru Eu Wau Wau, Zoró
<i>Guata Porã, Belo caminhar</i>	Pesquisadores Guarani	São Paulo	CTI	2015	Projeto Pesquisadores Guarani no Processo de Transmissão de Saberes e Preservação do Patrimônio Cultural Guarani – Santa Catarina e Paraná, agosto de 2014/	Guarani

					novembro de 2015. Ana Maria Ramo y Afonso (org.) Inclui DVD	
<i>Ija Mã'e Kô</i>	WAJAPI, Professores	Amapá	Iepé	2007	Primeira edição 2005 com tiragem de 30 exemplares. Segunda edição foi revisada em 2006 e publicada em 2007. Tiragem 1.250 exemplares Livro de leitura, na língua wajãpi. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Wajãpi
<i>Meu povo conta.</i>	PROFESSORES E PROFESSORAS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO.	Belo Horizonte	FALE/UFMG SECAD/MEC	2003 (1ª ed) 2006 (2ª ed)	2ª ed. Centro de cultura Luiz Freire. Realização da 2ª ed. Centro de Cultura Luiz Freire, projeto Escolas de Índio; Parcerias: COPIPE (Comissão dos professores indígenas de Pernambuco); APOINME (Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo)	Pankararu, Pipipã, Atikum, Truká, Kapinawá, Kambiwá, Pankará, Xucuru
<i>Nem tudo o que se vê se fala. ciência, crença e sabedoria Xakriabá</i>	Xakriabá, Povo; Araújo, Anide; Araújo, Ducilene; Gonçalves, Vanilde	Belo Horizonte	FALE/UFMG Literaterras	2013		Xakriabá
<i>O machado, a abelha e o rio</i>	PATAXÓ, Kanátyo	Brasília	FALE/UFMG	2005	Ilustrações Werimehe Pataxó	Pataxó
<i>Para seu trono lilar. transmitindo nossos cantos, danças e rezas Xakriabá</i>	Xakriabá, Povo; Gonçalves da Silva, Andreлина; Gonçalves da Silva, Francisca; LEITE, Iracema Macedo.	Belo Horizonte	FALE/UFMG Literaterras	2013	Inclui cd de audio	Xakriabá
<i>Penahã: livro de Pradinho e Água Boa.</i>	POVO MAXAKALI.	Belo Horizonte	FALE/UFMG SECAD/MEC	2005	130p.	Tikmũ'ün
<i>Revelando os conhecimentos</i>	XAKRIABA, professores. (OLIVEIRA, Nelson Gomes de; SANTIAGO, Geovana Paulo org.)	Belo Horizonte	FALE/UFMG CGEEI/SECAD/MEC	2005	<i>Literatura Xakriabá. (caixa contendo os materiais abaixo)</i>	Xakriabá
<i>Shenipabu Miyui: história dos antigos</i>	OPIAC	Rio Branco (1ª ed) Belo Horizonte (2ª ed)	CPI-AC (1ª ed) Ed. UFMG (2ª ed)	1999 (1ª ed) 2000 (2ª ed revista)	164p. (1ª ed) 168 p. (2ª ed)	Huni Kuñ
<i>Território e Cultura</i>	PATAXÓ RETIRINHO	Belo Horizonte	FALE/UFMG	2007	88p. II Livro sobre o trabalho dos professores Apinaera Pataxó e Txahú Pataxó com Arte e Cultura e Uso do Território. Arte e mpressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG –	Pataxó

					2007.	
<i>UNA HIWEA: Livro vivo</i>	IKA MURU, Agostinho Manduca Mateus (org.)	T.I. Baixo Rio Jordão, Aldeia São Joaquim	FALE/UFMG Literaterras	2012	Acompanhado do DVD com o filme Shuku Shukuue – A vida é pra sempre Projeto Livro Vivo – Pajé Agostinho Ika Muru, Aldeia São Joaquim	Huni Kuĩn
<i>Una Isi Kayawa: o livro da Cura do Povo Huni do Rio Jordão</i>	IKA MURU, Agostinho Manduca Mateus (Org.)	Rio de Janeiro	Dantes	2015		Huni Kuĩn
<i>Wamrême Za'ra: nossa palavra Mito e História do povo Xavante</i>	Serezadbi, Rupawe, Sereburã, Hipru e Serenimrãmi	São Paulo	Editora SENAC	1998		Xavante
<i>Yãmiyxop xunim yog kutex xi ãgtux xi hemex yog kutex Cantos e histórias do morcego-espírito e do hemex</i>	Narradores, escritores e ilustradores Tikmu'un	Rio de Janeiro	Beco do Azogue	2009	Estudo, tradução e organização Rosângela Pereira de Tugny	Tikmũ'ũn

## APÊNDICE B - Publicações Indígenas Contemporâneas no Brasil

A tabela a seguir foi produzida a partir de seis fontes:

- a bibliografia listada por Amanda Lima em sua dissertação *O livro indígena e suas múltiplas grafias* que possui 538 títulos, publicados entre 1980 e 2012;
- a listagem produzida por Stella Ferreira Leite em sua monografia de graduação *A Literatura indígena nas editoras comerciais brasileiras*. Esta listagem, com mais de 130 títulos, tem como escopo a Literatura Indígena publicada por editoras comerciais entre 1995 e 2015;
- a listagem de obras do acervo de livros didáticos indígenas do Núcleo de Estudos de Populações Indígenas (NEPI) (Disponível em: <https://nepi.ufsc.br/acervo-2/livros-didaticos-indigenas/>) com 69 títulos produzidos entre 1990 e 2010;
- a “Bibliografia das publicações indígenas do Brasil”, projeto coordenado por Aline da Silva Franca, Daniel Munduruku e Thulio Dias Gomes que conta, neste momento, com 189 títulos de Literatura Nativa publicados da década de 1990 ao ano de 2020 (disponível em: [https://pt.wikibooks.org/wiki/Bibliografia\\_das\\_publica%C3%A7%C3%B5es\\_ind%C3%ADgenas\\_do\\_Brasil/Editores](https://pt.wikibooks.org/wiki/Bibliografia_das_publica%C3%A7%C3%B5es_ind%C3%ADgenas_do_Brasil/Editores));
- o catálogo de publicações do Literaterras: LITERATERRAS. *Catálogo de publicações 2005-2010*. Projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG publicação de obras de autoria indígena. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2009;
- nosso acervo pessoal.

Os dados estão organizados a partir das datas de publicação. As obras em que não foi possível localizar estas informações foram deslocadas para o fim da tabela.

Não foi possível realizar uma normalização dos dados da tabela.

Os dados das fontes originais não foram revisados em sua totalidade. A revisão feita teve por referência os sites de organizações e instituições ligadas aos povos indígenas, bem como o acervo do LEMAD/USP, além das publicações:

BRASIL, MEC, SECAD. *Materiais Didáticos e Para-Didáticos em Línguas Indígenas*. Organização de Nilza Figueiredo e Susana Grillo Guimarães. Brasília: CAPEMA, 2008.

BRASIL, MEC/SEF/DPEF/CGAEI. *Coleção de livros didáticos do referencial curricular nacional para as escolas indígenas: informações para o professor*. Luís Donisete Benzi Grupioni (Editor). Brasília: MEC/SEF/DPEF/CGAEI, 1998.

Autoria	Título	Local	Editores	Data	Nº de páginas volume e coleção	Etnia
<b>COMISSAO PRO INDIO (AC).</b>	<i>Geografia kaxinawa</i>	Rio Branco	CPI-AC	1970	68p.	Huni kui
<b>CABA, Amancio; SANTOS, Apolonia dos; BURUM, Martinho.</b>	<i>Aypapayu'um'um ekawen = História dos antigos: Lendas Mundurukus.</i>	Brasília	Summer Institute of Linguistics	1978		Munduruku
<b>BURUM, Martinho (ed.).</b>	<i>Ajojouyu'um'um ekawen: lendas munduruku.</i>	Brasília	SIL	1980		Munduruku
<b>KUMU, Umúsin Panlõn; KENHIRÍ, Tolamã (1ª ed)</b>  <b>PÃRÕKUMU, Umusi (Firmiano Arantes Lana); KEHIRI, Tõrãmu (Luiz Gomes Lana). (2. ed. e 3. ed.)</b>	<i>Antes o mundo não existia: a mitologia heróica dos índios Desana (1ª ed)</i>  <i>Antes o mundo não existia: mitologia dos antigos Desana-Kehiripõrã (2. ed.)</i>  <i>Antes o mundo não existia: mitologia Desana-Kehiripõrã (3. ed.)</i>	São Paulo (1ª ed)  São João Batista do Rio Tiquié/ São Gabriel da Cachoeira (AM) (2. ed.)  Rio de Janeiro (3. ed.)	Livr. Cultura Ed (1ª ed)  UNIRT/FOIRN (2. ed.)  Dantes (3. ed.)	1980 (1ª ed)  1995 (2. ed. revista)  2019 (3. ed. revista)	Introdução de Berta G. Ribeiro (1ª ed)  Desenhos de Luiz e Feliciano Lana. 264 p. (Coleção Narradores indígenas do Rio Negro, v.1) (2. ed.)	
<b>AMARANTE, Elizabeth Aracy Rondon; NIZZOLI, Veronica (coord.).</b>	<i>Precisamos um chão: depoimentos indígenas</i>	São Paulo	Loyola	1981		
<b>S/A</b>	<i>PARTICIPANDO pega prática: a participação política</i>	São Paulo	PUC SP	1982		
<b>TUCANO, Alvaro Doethiro.</b>	<i>A linguagem e a resistência do índio.</i>	Cuiabá	GTME	1983		

<b>MONTE, Nietta Lindenberg (org.).</b>	<i>Estórias de hoje e de antigamente dos índios do Acre</i>	Rio Branco	CPI-AC	1984		
<b>SILVA, Abel (Kanaú).</b>	<i>Madijadenicca ima: histórias Kulina.</i>	Rio Branco	CIMI-AC	1984		
<b>GRUBER, Jussara Gomes (coord.)</b>	<i>Toru Duu'ugu: nosso povo</i>	Rio de Janeiro	Museu Nacional	1985		
<b>VICUNA, Barbara; MONTE, Nietta Lindenberg (orgs).</b>	<i>Fábrica do índio.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1985		
<b>MONITORES INDIGENAS DA AMAZONIA OCIDENTAL</b>	<i>Escolas da floresta</i>	Rio Branco	CPI-AC	1986	Livro 4	
<b>PONTES NETO, Hildebrando (org.).</b>	<i>Mikai Kaka.</i>	São Paulo	Ática	1986		
<b>S/A</b>	<i>CARTILHA para alfabetização em língua kulina.</i>	Rio Branco	Fundação Cultural do Acre	1986	22p.	
<b>S/A</b>	<i>COMO montar cartilhas</i>	Rio de Janeiro	FASE/PTA	1986		
<b>S/A</b>	<i>ICCA huahua 2: Cartilha para alfabetização em língua Kulina</i>	Rio Branco	Fundação Cultural do Acre	1986		
<b>S/A</b>	<i>TAMACOCCA huima quiracca huima = o mito kulina de Tamaco e Quira.</i>	Rio Branco	CIMI-AC	1986	35p.	
<b>AUTORES INDIGENAS</b>	<i>Mijar, contos sobre a caça: livro de leitura oiampi.</i>	Belém	Summer Institute of Linguistics	1987	3v.	

S/A	<i>ME panquetje jujaren xa : Estórias que nossos avos contaram</i>	Belém	Summer Institute of Linguistics	1987	88p. il. 22cm. Serie Estórias dos tempos antigos: v.7.	
ZWETSCH, Roberto (org.).	<i>Maronahuacodedenicca ima madija atti – Histórias dos mortos.</i>	Rio Branco	IECLB/CIMI	1987		
CINTA LARGA, Pichuvy.	<i>Mantere ma kwe tinhim: histórias de maloca antigamente.</i>	Belo Horizonte	SEGRAC/CIMI	1988		Cinta larga
MAGUTA/CDPAS	<i>A lagrima ticuna e uma so</i>	Benjamin Constant	Maguta/CDPAS	1988		
S/A	<i>CARTILHA do índio seringueiro.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1988	2a edição.	
S/A	<i>KOTU Otu: a vida dos tracajas do rio Araguaia: livro de leitura na língua karaja.</i>	Brasília	FUNAI	1988	71p. il. 2a ed	
TENE	<i>A estrela.</i>	São Paulo	Ática	1988		
TOWUJEWU, Antonio Kanajo Ure.	<i>Boe enogiegidae barege eie: classificacao dos bichos.</i>	Campinas	Missão salesiana	1988		
VOVO SALOME.	<i>Roi roi, o ultimo índio Pe Verde.</i>	São Paulo	Edições Paulinas	1988		
MANA, Joaquim Paulo; COMISSAO PRO INDIO (AC)	<i>Cartilha kaxinawa: hatxa Kui</i>	s/l	s/n	1989		
POTIGUARA, Eliane	<i>A terra é a mãe do índio</i>	Rio de Janeiro	GRUMIM	1989	70 p	

<b>POTIGUARA, Eliane.</b>	<i>A Terra é a Mae do índio.</i>	Rio de Janeiro	Grumin	1989		
<b>GIANNINI, Isabelle Vidal</b>	<i>Xikrin anho pi'ok</i>	São Paulo	s/n	1990		
<b>Isabelle V. Giannini</b>	<i>Xikrin anhõ pi'ok</i>	Xikrin	Convênio Xikrin/CVRD/Funai	1990	Geral	
<b>TSAWE, Jeronimo.</b>	<i>A'uwe na rowatsu'u 1.</i>	Campo Grande	Missão Salesiana de Mato Grosso	1990	109 p.	
<b>WAJAPI.</b>	<i>Kusiwa: Exercícios de Coordenação Motora.:</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1990		Wajapi.
<b>ANAI - BA</b>	<i>Recontando a história dos índios no Brasil.</i>	Salvador	ANAI-BA	1992		
<b>CIMI. Vários autores</b>	<i>Com as próprias mãos: professores indígenas construindo</i>	Brasília	CIMI	1992		
<b>S/A</b>	<i>WATUMINPIEN waparadan day: estudando em nossa língua.</i>	Boa Vista	Núcleo de Educação Indígena	1992	82p. il.; 30cm.	
<b>TERENA, Marcos</b>	<i>Cidadãos da selva: a história contada pelo outro lado</i>	Rio de Janeiro	Secretaria de Educação	1992	31 p.	
<b>TICUNA, Professores.</b>	<i>Ngi'a Tanautchicunaagu: um manual de escrita.</i>	Brasília	Benjamin Constant/ Maguta/MEC	1992		
<b>WAJAPI.</b>	<i>Livro de Leitura em Português: Curso dos Professores na Cidade.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1992		Wajapi.

<b>WAJAPI.</b>	<i>Livro dos Mapas: Território Waiapi. Livro bilingue de textos e exercícios.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1992		Wajapi.
<b>ESCUELA INTERCULTURAL BILINGUE YANOMAMI</b>	<i>Yohiwe</i>	São Gabriel da Cachoeira	Diocese de S. G. C./ ISMA	1993		Yanomami
<b>PROFESSOR e ALUNO KATUKINA.</b>	<i>Cartilha Katukina.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1993		
<b>PROFESSORES APURINA DO SUDOESTE DO AMAZONAS.</b>	<i>Asagire.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1993		
<b>PROFESSORES APURINA.</b>	<i>Cartilha Apurina.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1993		
<b>PROFESSORES JAMINAWA.</b>	<i>Nuku kede nuku tsaĩ.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1993		
<b>PROGRAMA WAIMIRI ATROARI.</b>	<i>Akypy Ika (história do lixo).</i>	Manaus	FUNAI/Eletronorte	1993		
<b>S/A</b>	<i>DO tema ao texto: Produção escrita dos professores e alunos das escolas indígenas do Para.</i>	Brasília; Belém	Ministério da Educação e do Desporto; SEE	1993		
<b>SENA, Vera Olinda; MONTE, Nietta Lindenberg (org.).</b>	<i>Cartilha Kaxinawa.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1993		
<b>TAUKANE, Estevao Carlos; TAUKANE, Darlene Yaminalo.</b>	<i>Ega kura waunlo xina: veja nosso povo, somos assim.</i>	Brasília	FUNAI	1993		

<b>WAIMIRI ATROARI.</b>	<i>Akyrpy ika.</i>	Manaus	Programa Waimi Atroari	1993		
<b>WAJAPI.</b>	<i>Textos de Leitura em Português sobre a Cidade.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1993		Wajapi.
<b>YAWANAWA, Joaquim Tashka; e outros.</b>	<i>Na wichipa nete tapiwe.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1993		
<b>APURINA, Geraldo Aiwa; EUKUTSY, Antonio Olavo.</b>	<i>Geografia Apurina.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1994		Apurinã
<b>GAVAZZI, Renato (org).</b>	<i>Geografia Manchineri</i>	Rio Branco	CPI-AC	1994		
<b>KATUKINA, Benjamim Shere</b>	<i>Geografia Katukina</i>	Rio Branco	CPI-AC	1994		
<b>POLECK, Lydia (org).</b>	<i>Receitas Kraho e Apinaje.</i>	Goiânia	Centro Editorial e Gráfico UFG	1994	31 p. il.	
<b>POTIGUARA, Eliane</b>	<i>Akajutibiró: terra do índio potiguara</i>	s/l	Unesco	1994		
<b>POTIGUARA, Eliane.</b>	<i>Akajutibiro: terra do índio Potiguara.</i>	Rio de Janeiro	Grumin	1994		
<b>PROFESSORES WAJAPI.</b>	<i>Cartilha de alfabetização.</i>	São Paulo	CTI	1994		

s/A	<i>COBRAS da área Xerente</i>	Goiânia		1994	21p. (Textos indígenas, Serie Natureza) Programa de Educação Indígena para o Estado do Tocantins. Convenio do Estado do Tocantins/FUNAI/UFG.	
S/A	<i>FESTAS indígenas Xerente.</i>	Goiânia	Programa de Educação Indígena para o Estado do Tocantins. Convenio do Estado do Tocantins/FUNAI/UFG	1994	27p. (Textos indígenas, Serie Natureza)	
<b>TAMALISYN, Ujatu (org.).</b>	<i>Pangyej kue sep: a nossa língua escrita no papel.</i>	Brasília	DAI	1994		
<b>TRESSMANN, Ismael.</b>	<i>Pangyej kue sep =: A nossa língua escrita no papel: livro de leitura I.</i>	Rondônia	Núcleo de Educação Indígena de Rondônia	1994	97p.	
<b>WAJAPI.</b>	<i>Cartilha dos Professores Waiapi: Alfabetização em Wajapi.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1994		Wajapi.
<b>WAJAPI</b>	<i>Cartilha de Matemática Sem Números</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1994		Wajapi.
<b>Werá Jecupé, Kaká</b>	<i>Ore Awé Roiru A'ma: todas as vezes que dissemos adeus</i>	São Paulo	Triom	1994		Tapuia

<b>COMISSAO PRO INDIO (AC).</b>	<i>Calendário indígena = Yurabu tanabaiti.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1995	nv.	
<b>DAMYXIRI (Renato), EWEPE (Marcelo); IAWYSY (Juarez); PIANA (Claudio); WARPE (Andre).</b>	<i>Caderno de matemática Tytypsemm Benry</i>	Manaus	UA	1995		
<b>FEIJO, Atancia; TERENA, Marcos.</b>	<i>O índio aviador</i>	São Paulo	Moderna	1995	90p.	Xané
<b>GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO, SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACAO</b>	<i>Projeto Tucum: Programa de Formação de professores índios para o magistério</i>	Cuiabá	SEDUC	1995	91p.	
<b>KAXINAWA, Joaquim Mana Paula</b>	<i>Nuku Mimawa</i>	Rio Branco	CPI-AC	1995		
<b>POTY, Avaju.</b>	<i>Ara pyau: quando as flores estao em botao.</i>	s/l	s/n	1995	15p. il.	
<b>POYANAWA.</b>	<i>S/T</i>	Rio Branco	CPI-AC	1995		
<b>PROFESSORES BORORO DA ALDEIA MERURI E O ANCIÃO DA TRIBO, ANTÔNIO KANAJO.</b>	<i>Mano: um ritual bororo e uma experiencia didático pedagógica.</i>	Campo Grande	MEC/SEDUCMT/PNUD	1995		
<b>PROFESSORES INDÍGENAS DO ACRE.</b>	<i>Matemática</i>	Rio Branco	CPI-AC	1995	livro 2	
<b>S/A</b>	<i>USHE tanati wixi = Calendário indígena.</i>	Rio Branco	CPI-AC	1995		
<b>ALDEIA BANANAL AQUIDAUANA</b>	<i>Textos produzidos pelos professores.</i>	Campo Grande	SEDUC do Mato Grosso do Sul, Núcleo de Educação escolar Indígena de Campo Grande	1996	Indicação da autoria da capa é dada à Aldeia bananal. Nos créditos são informados os	Terena

					nomes dos autores: Ernestina S. Nascimento, Francisco Tavares da Camara, Janete Lili Azambuja, entre outros.	
<b>Comunidade tapirape.</b>	<i>Xanetawa Parageta: histórias de nossas aldeias.</i>	São Paulo; Brasília	MARI/MEC/PNUD	1996		
<b>DESANA (do grupo Wari Dihputiro Pora).</b>	<i>A Mitologia Sagrada dos Antigos.</i>	Amazonas	UNIRT/FOIRN	1996		Desana
<b>ESCOLAS DAS ALDEIAS BOQUENA E CAMPINA</b>	<i>Relatos e fatos kadiweu</i>	Campo Grande	SEE/NEEI	1996		Kadiweu
<b>FERNANDES, Americo Castro (Diakuru); FERNANDES, Dorvalino Moura (Kisibi)</b>	<i>A mitologia sagrada dos antigos Desana do grupo Wari Dihputiro Pora</i>	São Gabriel da Cachoeira	UNIRT/FOIRN	1996	196p (Narradores Indígenas do Rio Negro, 2	
<b>INDIOS TUPINIKIN</b>	<i>Resgatando a memória e a tradição Tupiniquim</i>	Aracruz, ES	s/n	1996	42p. il.	
<b>MATOS, Claudia Neiva (org.)</b>	<i>Antologia da floresta</i>	Rio de Janeiro	Multiletra	1996		
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Histórias de índio</i>	São Paulo	Companhia das Letras	1996		Munduruku
<b>POLICENA, Adilson Manhmur e outros.</b>	<i>Kagran fa to ra.</i>	Ijuí	Ed UNIJUI	1996	32p. Il.	
<b>PROFESSORES BILINGUES KAINGANG E GUARANI.</b>	<i>Inh Koneg Kame.</i>	Porto Alegre	Unijui Ed.	1996		
<b>PROFESSORES INDÍGENAS DO XINGU.</b>	<i>Geografia indígena. Sao Paulo: ISA/MEC/PNUD, 1996. 63p.</i>	São Paulo	ISA/MEC/PNUD	1996	63p.	

<b>RUFFALDI, Nello; SPIRES, Rebeca (coord.).</b>	<i>Meu primeiro livro em português.</i>	Belém	CIMI Norte II/M	1996		
<b>RUFFALDI, Nello; SPIRES, Rebeca (coord.).</b>	<i>No liv ixtua: livro de histórias.</i>	Belém	CIMI Norte II/M	1996		
<b>RUFFALDI, Nello; SPIRES, Rebeca (coord.).</b>	<i>Cartilha no patoa Kheuol.</i>	Belém	CIMI Norte II/M	1996		
<b>S/A</b>	<i>ATLAS geográfico indígena do Acre.</i>	Rio Branco	Kene Hewe	1996	62p.	
<b>S/A</b>	<i>CURSO DE FORMACAO DE PROFESSORES INDIGENAS DO PIX</i>	São Paulo	ISA	1996		Textos em língua Ikpeng.
<b>S/A</b>	<i>CURSO DE FORMACAO DE PROFESSORES INDIGENAS DO PIX</i>	São Paulo	ISA	1996		Textos kayabi
<b>S/A</b>	<i>ESTORIAS indígenas: retroversão de estórias escritas por autores indígenas nas suas línguas maternas: livro de leitura</i>	Cuiabá	Sociedade Internacional de Linguística	1996	volume 1, 30p. il.; 28cm	
<b>S/A</b>	<i>LIVRO de leitura Kheuol</i>	Belém	Edições Mensa	1996		
<b>s/a</b>	<i>RECONTANDO a história do Brasil.</i>	Salvador	ANAI-BA	1996		
<b>S/A</b>	<i>TEXTOS em Waura.</i>	São Paulo	ISA	1996		
<b>S/A</b>	<i>TEXTOS na língua Karib: Kalapalo, Kuikuro, Matipu, Nahukwa.</i>	São Paulo	ISA	1996		

S/A	<i>TISAKISU (Nossa palavra): Parque indígena do Xingu.</i>	São Paulo	ISA	1996		
<b>SALES, Adao Vyjkag e outros.</b>	<i>Kanhgag ag ty_gty_nh fa.</i>	Ijuí	Ed. UNIJUI	1996	28p.	
<b>SALES, Adao Vyjkag e outros.</b>	<i>Rimy ty nem gre han.</i>	Ijuí	UNIJUI Ed.	1996	46p.	
<b>VALE, Maria Carmen Rezende do; BRUNO, Ana Carlo (orgs).</b>	<i>Livro de alfabetização Waimiri. Atroari: Wenpatypy ikaa.</i>	Manaus	Editora da Amazônia	1996	78 p.: il.	
<b>CPI/AC</b>	<i>AC. Cartilha de alfabetização.</i>	Rio Branco; Brasília	CPI, Brasília: MEC	1997		
<b>ESCOLA DOS WATORI THERI PE.</b>	<i>Palavras escritas para nos curar</i>	s/l	CCPY/MEC/PNUD	1997		
<b>Escola dos Watoriki theri pë</b>	<i>YAMA Ki hwerimamouwi the a oni . Palavras escritas para nos curar</i>	São Paulo; Brasília	Programa de Educação da Comissão Pró-Yanomami (CCPY)/MEC/PNUD	1997	92p.	Yanomami
<b>FELISBINO, Manoel Noreg-Mag; FELISBINO, Jandira Grisanh</b>	<i>Mũ je eg vĩ ki kanhramran je, tugto ki ke ge</i>	Curitiba	SEED/SUED/DEPG/NEI	1997		
<b>FELISBINO, Manoel Noreg-Mag; FELISBINO, Jandira Grisanh</b>	<i>Venh Meg</i>	Curitiba	SEED/SUED/DEPG/NEI	1997		
<b>FRANCESCHINI, Dulce (org.).</b>	<i>Satere-mawe</i>	Manaus	MEC/PNDU/OP	1997		

<b>FRANCISCO, Celio dos Santos; FRANCISCO, Marta Alexandre.</b>	<i>Pequeno dicionário da língua Terena Vemo'u: Dicionário aruak-Português para I e II graus</i>	Campo Grande	Gráfica e editora Ruy Barbosa	1997	36p.	
<b>IBANHES, Brigido</b>	<i>Kyvy Mirim: o índio mago e a lenda do pe de taruma</i>	Curitiba	s/n	1997		
<b>INDIOS XACRIABA</b>	<i>O tempo passa e a história fica</i>	Belo Horizonte	MEC/UNESCO/SEEMG	1997		Xacriabá
<b>JAMREKAKŪMTI e outros</b>	<i>Conhecendo nosso povo: Comunidade Indígena Parkateje</i>	Brasília; Belém	Ministério de Educação e desportos; SEE	1997		
<b>KATUKINA, Narradores e tradutores.</b>	<i>Noke shoviti: mitos Katukina.</i>	s/l	CPI-AC	1997		
<b>LACHNIT, Georg (Org.)</b>	<i>Ubure Rowatsu'u Manhari. Programa de formação de professores indígenas para o magistério</i>	Cuiabá	SEDUC	1997	181p.	
<b>MAHER, Tereza Machado (coord.)</b>	<i>Aprendendo português nas escolas da floresta</i>	Rio Branco	CIMI-AC	1997		
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Histórias de Índio.</i>	São Paulo	Companhia das Letrinhas	1997	72p.	
<b>ORGANIZACAO DOS PROFESSORES INDIGENAS SATERE</b>	<i>Sateré-Maue: pusu etiat wemué hap.</i>	Maués (AM)	MEC/PNUD/OPISM	1997		
<b>Pataxó, Kanatyo</b>	<i>Txopai e Itohã</i>	São Paulo	Formato	1997	Pataxó	

<b>PATA XO, Kanatyo e outros</b>	<i>O povo Pataxo e sua história</i>	Parque estadual do rio Doce	MEC/UNESCO/SEEMG	1997		Pataxó
<b>PATA XO, Kanatyo; PATA XO, Apinhaera.</b>	<i>Txopai e Itoha</i>	Belo Horizonte	SEE-MG	1997		Pataxó
<b>PROFESSORES INDÍGENAS DE PERNAMBUCO.</b>	<i>Contando e escrevendo suas histórias.</i>	Recife	Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco	1997		
<b>PROFESSORES INDÍGENAS DO PARQUE DO XINGU.</b>	<i>Histórias em quadrinhos.</i>	São Paulo	ISA	1997		
<b>PROFESSORES KRENAK.</b>	<i>Conne panda rithioc = Coisa tudo na língua krenak.</i>	Parque Estadual do Rio Doce	MEC/UNESCO/SEEMG	1997		
<b>PROFESSORES XACRIABA.</b>	<i>Livro xacriaba de plantas medicinais: fonte de esperança e mais saúde</i>	Belo Horizonte	MEC/UNESCO/SEEMG	1997		
<b>S/A</b>	<i>HISTÓRIA indígena</i>	Rio Branco	CPI-AC	1997		
<b>S/A</b>	<i>MAKUUSIYAMI'YA tesorukon ko'mannipi: os Macuxi conservam sua tradição</i>	Boa Vista	Grafica Loris	1997	2a ed.	
<b>S/A</b>	<i>MANUAL Indígena de Ecoturismo</i>	Brasília	MMA	1997	57p. (Projeto GTC Amazonia. Grupo tecnico de coordenação de ecoturismo para a Amazonia Legal)	
<b>s/a</b>	<i>POESIAS do Xingu.</i>	São Paulo	ISA	1997		

<b>s/a</b>	<i>PROJETO Interação: Por uma educação Indígena Diferenciada.</i>	Brasília	Fundação Nacional Pró-memória	1997		
<b>S/A</b>	<i>YUMEBÛ Miyui</i>	Rio Branco	CPI-AC	1997		
<b>SPIRES, Rebeca (org.).</b>	<i>Ixtua ki no fe la no lekol: histórias que fizemos.</i>	Oiapoque	CIMI/APIO	1997		
<b>TORAL, Andre Amaral de (org.).</b>	<i>Eg jamen ky um: textos kanhgag.</i>	Brasília	MEC/PNUD	1997		
<b>TRONCARELLI, Maria Cristina; WURKER, Estela (org.)</b>	<i>Histórias de hoje e de antigamente.</i>	São Paulo	ISA	1997		
<b>XUCURU (professores e lideranças)</b>	<i>Filhos da natureza: uma história de resistência e luta.</i>	Olinda	Centro de cultura Luiz Freire/Projeto Xucuru,	1997	76p. il.	Xucuru do Ororubá
<b>POLECK, Lydia (org.).</b>	<i>Dasa-kmanar-ze: Receitas Xavante.</i>	Goiânia	SEE/MEC	1998 2000	20p.	
<b>Ferreira, Mariana Kawall Leal</b>	<i>Madikauku – os dez dedos das mãos</i>	Geral	MEC	1998	Geral	
<b>MAXAKALI, Professores</b>	<i>Monayxop 'agtux yog tappet. O livro que conta histórias de antigamente</i>	Belo Horizonte	MEC/SEEMG/Projeto Nordeste/PNDU	1998		Tikmu'un (Maxacali)
<b>MICHILES, Adail Barroso e outros.</b>	<i>Histórias, lendas e mitos Satere Mawe</i>	Manaus	EDUC/ IER/AM	1998	46p.	
<b>OLIVEIRA, Cloves Fernando Palmeira (org)</b>	<i>Histórias de vida</i>	Manaus	SEDUC/IER-AM	1998	65p.	
<b>PERALTA, Anastácio e outros.</b>	<i>Tesai ome'e vy'a = Saúde da alegria.</i>	Mato Grosso do Sul	UCDB/NEPPI	1998	(Programa kaiowa/Guarani)	

<b>PINSKY, Mirna; EUGENIA, Maria; PRIETO, Heloisa; HATOUM, Milton; FRIAS FILHO, Otavio; MEIRELLES, Silvinha.; CAVALCANTI, Zelia; MUNDURUKU, Daniel; COSTA, Monica Rodrigues; GALVAO, Edilamar; Esopo.</b>	<i>O livro dos medos.</i>	São Paulo	Companhia das Letrinhas	1998	2. ed. 73 p.	
<b>POLECK, Lydia (org).</b>	<i>Ampo itaje ca atyj amcro no Kam to ape: objetos do dia a dia Kraho.</i>	Goiânia	UFG	1998	37 p. Ilust. (Coleção textos indígenas, serie cultura).	
<b>POLECK, Lydia (org).</b>	<i>Iny ribe my ijyy = Textos Karaja.</i>	Goiânia	SEDUC	1998		
<b>PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA PARA O ESTADO DO TOCANTINS.</b>	<i>Adornos e pintura corporal Karaja.</i>	Tocantins	MEC/SFE/SEE-TO	1998	2. ed. 47 p.	
<b>S/A</b>	<i>OS SATERÉ-MAWÉ e a Arte de Construir</i>	Manaus	Governo de Amazonas/ SEDUC/IER/AM	1998		
<b>S/A</b>	<i>PEEPA peikuaa kuna ha kuimba mba'asy vai? = Vocês sabem o que são doenças sexualmente transmissíveis?</i>	Mato Grosso do Sul	UCDB/NEPPI	1998		

<b>SANTOS, Deolindo dos e outros.</b>	<i>Seres vivos; nossas aves, animais da floresta.</i>	Manaus	SEDUC/IER-A	1998		
<b>SATARE, Aristides Michiles; e outros.</b>	<i>Mawe: wemahara hap ko'i.</i>	Manaus	SEDUC/IER-AM	1998	29 p. Ilust.	
<b>SATERÉ-MAWÉ.</b>	<i>Seres Vivos: Nossas Arvores: O Guaraná.</i>	Manaus	SEDUC/IER-AM	1998		
<b>Serezadbi, Rupawe, Sereburã, Hipru e Serenimrãmi</b>	<i>Wamrême Za'ra: nossa palavra Mito e História do povo Xavante</i>	São Paulo	Editora SENAC	1998		Xavante
<b>SOUZA, Amilson de e outros.</b>	<i>Poesias Sateré-Mawé.</i>	Manaus	SEDUC/IER-A	1998		
<b>TICUNA.</b>	<i>O livro das arvores.</i>	Benjamin Constant	Organização Geral dos Professores Ticuna Bilingues/MEC	1998	2a ed. 96 p.	
<b>TORQUATO, Eusébio Jose; GUIMARAES, Ocivaldo Batista.</b>	<i>Tupana ewowi urutuwepy.</i>	Manaus	SEDUC/IER-A GOVERNO DE AMAZONAS/ SEDUC IER/AM	1998		
<b>TRINDADE, Rosa Adélia Garcia Neto (coord); alunos do 3o magistério Xavante.</b>	<i>Ai'ute ma rowatsu'u.</i>	Campo Grande	Universidade Católica Dom Bosco	1998	84p.	
<b>Vários autores</b>	<i>VENH RÓG Rio Tibagi</i>	Vários	Grupo MIG	1998	Geral	
<b>VILELA, Jose.</b>	<i>Xununu Tamu.</i>	Cuiabá	SEC	1998		
<b>Werá Jecupé, Kaká</b>	<i>A terra dos mil povos</i>	São Paulo	Peirópolis	1998		Tapuia
<b>WULKER, Estela (org.).</b>	<i>Livro de História (vol.I).</i>	Parque indígena do Xingu:	ISA/RFI/MEC	1998		

<b>OPIAC</b>	<i>Shenipabu Miyui: história dos antigos</i>	Rio Branco (1ª ed) Belo Horizonte (2ª ed)	CPI-AC (1ª ed) Ed. UFMG (2ª ed)	1999 (1ª ed)  2000 (2ª ed revista)	164p. (1ª ed)  168 p. (2ª ed)	
<b>ALMEIDA, Adão de; PATTE, Alair Ngamun; PATTE, Vilma.</b>	<i>A grande caçada</i>	Florianópolis	Secretaria de Estado da Educação e do Desporto	1999	20p.	
<b>Anghtichay, Arariby, Jassanã, Maguahã e Kanatyo</b>	<i>O povo pataxó e suas histórias</i>	São Paulo	Global Editora	1999		Pataxó
<b>CPI/AC</b>	<i>Caderno de pesquisa</i>	Rio Branco	Gráfica Poronga	1999	62p.	
<b>Graúna, Graça</b>	<i>Canto Mestizo</i>	Rio de Janeiro	Blocos	1999		Potiguara
<b>Índios Ticuna/Org. Jussara Gomes Gruber</b>	<i>O livro das árvores</i>	São Paulo	Global Editora	1999	Ticuna	Ticuna
<b>ISA</b>	<i>Brasil e África: uma visão xinguana da formação do povo brasileiro</i>	Brasília	ISA	1999	131p	
<b>JEKUPÉ, Olívio</b>	<i>500 anos de angústia</i>	s/l	s/n	1999	58p. : il. 2. ed.	Guarani
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>O Banquete dos Deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira</i>	São Paulo	Editora Angra Ltda	1999	Coleção Jovem Século XXI. (monolíngue Português).	
<b>S/A</b>	<i>APRENDENDO português nas escolas do Xingu.</i>	São Paulo	ISA	1999	Livro 1	
<b>S/A</b>	<i>ESTUDANDO os cerrados</i>	Brasília	Escola Timbira; CTI	1999		

S/A	<i>ÍNDIOS na visão dos índios Kariri-Xocó</i>	s/l	s/n	1999	60p. il. col.	
S/A	<i>JANE jemu' jawa ypyrungawa jane je'enga: livro para alfabetização da língua kaiabi</i>	São Paulo; Brasília	ISA/MEC/SEF	1999	107p	
S/A	<i>KAXO Ymaguare</i>	Florianópolis	Secretaria de Educação e do Desporto	1999	28p.	
S/A	<i>KISEDJE Kapere: livro para alfabetização na língua Suyá. Projeto de Formação de Professores Indígenas do Parque Indígena do Xingu Instituto Socioambiental.</i>	s/l	s/n	1999		
S/A	<i>NHAMHEMBO'E Nhandeaylvu</i>	Florianópolis	Secretaria de Estado da Educação e do Desporto	1999	20p	
S/A	<i>NOMERU pe kokamaiwi siki</i>	s/l	CCPY: Programa de educação	1999		
S/A	<i>POVO kaingang: como vivia e como vive hoje.</i>	Florianópolis	SED	1999	40p.	
<b>VANHKALA jo kabel.</b>	<i>S/T</i>	Florianópolis	Secretaria de Educação e do Desporto	1999	24p.	
<b>WAIAPI, Aikÿry e outros.</b>	<i>Livro de artesanato Waiapi.</i>	Brasília	Centro de Trabalho Indigenista. MEC, Secretaria de Educação Fundamental	1999	60p.	

<b>WAJAPI</b>	<i>Livro do Artesanato Wajapi.</i>	Brasília	Centro de Trabalho Indigenista. MEC, Secretaria de Educação Fundamental	1999		Wajapi.
<b>WAJAPI.</b>	<i>Conversando sobre verminoses: livro de textos em Português.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1999		Wajapi.
<b>WAJAPI.</b>	<i>Jane Yvy Jimosa'aga Gwer Kareta: livro de leitura e exercícios em Wajapi. :</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1999		Wajapi.
<b>WAJAPI.</b>	<i>Mijar Rewar Kareta: livro de leitura e exercícios em Wajapi.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1999		Wajapi.
<b>WAJAPI.</b>	<i>Relatos da Demarcação da Terra Indígena Waiapi: livro de textos e exercícios em Português.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	1999		Wajapi.
<b>WRIGHT, Robin M. (org.).</b>	<i>Waferinaipe Ianheke, a sabedoria dos nossos antepassados: histórias dos Hohodene e dos Walipere Dakenai do rio Aiari.</i>	Sao Gabriel da Cachoeira; Rio Aiari	Foirn, Acira	1999	192p. (Narradores Indígenas do Rio Negro, 3).	

<b>AMAJUNEPA, Jovail; UPUDUNEPA, Maria Alice S.; QUEZO, Luizinho Ariabo.</b>	<i>Umutina</i>	Cuiabá	SEDUC	2000	20p. Ilust. Projeto Tucum Polo I Juara MT Formação de Professores Indígenas.	
<b>BARBOSA, Manuel Marcos GARCIA, Adriano Manuel</b>	<i>Upiperi Kalisi: histórias de antigamente histórias dos antigos Taliasei Phukurana (versão do clã Kabana idakena yanapere).</i>	Iauarete São Gabriel da Cachoeira	Foim; Unirva	2000	Narradores Indígenas do Rio Negro, 4). BUCHILLET, Dominique (org).	Tariana
<b>BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa (org.).</b>	<i>A história do povo Terena.</i>	São Paulo; Brasília	USP; MEC,	2000		Terena
<b>Comunidade tiriyo.</b>	<i>Sero nai sarataimo iwehtopompo: História do peixe tesoura.</i>	São Paulo; Brasília	USP, MARI, NHII; MEC, SEF	2000	42p. II. Comunidade Tiriyo/ Aldeia Cuxaré	Tiriyo
<b>CORTES, Clelia Neri; MOTTA, Erimita (orgs.).</b>	<i>História da reconquista de Mirandela: História a várias vozes</i>	Brasília	MEC/SEF/UFBA	2000	31p.	Kiriri
<b>CPI/AC</b>	<i>Chegou o tempo de plantar as frutas</i>	Rio Branco	CPI-AC	2000	2a ed. 108p.	
<b>Gilberto Maxakali, Gilmar Maxakali, Ismail Maxakali, João Bide Maxakali, Laudelino Maxakali, Pinheiro Maxakali, Rafael Maxakali, Zelito Maxakali, Zezinho Maxakali</b>	<i>GEOGRAFIA da nossa aldeia. Uxuxet ax, hamxeka agtux</i>	Brasília	SEE-MG/MEC	2000		Tikmu'um (Maxacali)

<b>Gilberto Maxakali, Gilmar Maxakali, Ismail Maxakali, João Bidé Maxakali, Joviel Maxakali, Laudelino Maxakali, Pinheiro Maxakali, Rafael Maxakali, Zelito Maxakali, Zezinho Maxakali</b>	<i>Geografia da nossa aldeia = Uxuxet ax, hamxeka agtux.</i>	Brasília; Belo Horizonte	MEC/Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais	2000	49p.	Maxakali
<b>JECUPE, Kaka Wera</b>	<i>A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio</i>	São Paulo	Peiropolis	2000	115p; 3ª ed.	
<b>KRENAK e outros</b>	<i>O lugar onde a Terra descansa.</i>	Nova Lima; Rio de Janeiro	Núcleo de Cultura Indígena/Eco Rio	2000	162p.	
<b>KRENAK, Ailton</b>	<i>O lugar onde a terra descansa</i>	Rio de Janeiro	Petrobras	2000	Fotografias de Adriana Moura, et al. 166 p. ISBN 9788587112040.	
<b>MOTTA, Erimita; CORTES, Clelia (org.)</b>	<i>História Kiriri</i>	Brasília	MEC/UFBA	2000	131p	
<b>MUNDURUKU</b>	<i>s/t</i>	Cuiabá	SEDUC	2000	24p.	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Coisas de índio</i>	São Paulo	Callis	2000		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O banquete dos deuses: conversa sobre a origem e a cultura brasileira</i>	São Paulo	Angra	2000		Munduruku
<b>Olívio Jecupé</b>	<i>O saci verdadeiro</i>	Londrina	EDUEL	2000	Guarani	

<b>OPIAC</b>	<i>A arte do kene: a arte dos huni kui</i>	Rio Branco	CPI/OPIAC	2000	40p.il. (Lei Estadual de Incentivo a Cultura Gov. AC). Pesquisa de Agostinho Muru e professores pesquisadores das Aldeias Rio Breu e Jordão	Huni kui
<b>POVO TAPEBA.</b>	<i>Memória viva dos índios Tapeba: Terra demarcada, vida garantida.</i>	Caucaia	SEDUC	2000		
<b>PROFESSORES TICUNA.</b>	<i>Direitos Indígenas e cidadania.</i>	s/l	Organização Geral dos Professores Ticuna Bilingues/MEC	2000		
<b>PROJETO DE EDUCAÇÃO FORMAL SATERÉ-MAWÉ.</b>	<i>Wantym sa'awy etiat.</i>	Brasília	OPISM: MEC	2000		
<b>PROJETO DE EDUCAÇÃO FORMAL SATERÉ-MAWÉ.</b>	<i>Warana sa'awy etiat: livro de leitura na língua sateré-mawé.</i>	Brasília	OPISM: MEC	2000		
<b>Renê Kithalau</b>	<i>Irakisu: o menino criador</i>	São Paulo	Peirópolis	2000	Nambikuara	
<b>RURI'O XAVANTE, Lucas; BIASE, Helena de.</b>	<i>Daro Idzo'uhu watsu'u: a história da aldeia Abelhinha.</i>	São Paulo	MasterBook	2000	37p.	
<b>S/A</b>	<i>KOSARENE</i>	Cuiabá	SEDUC	2000	20p	
<b>SANTOS, Sijanete Alves dos; BRAZ, Salvino dos Santos.</b>	<i>Txopai e Itoha.</i>	Belo Horizonte	Formato	2000	22p.	
<b>WAIMARE.</b>	<i>S/T</i>	Cuiabá	SEDUC	2000	16p	

<b>WAJAPI.</b>	<i>Jane kwer Kareta re tui upa Okusiwa Kupa: livro de leitura em Wajapi.:</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2000		Wajapi.
<b>WAJAPI.</b>	<i>O livro das mulheres wajapi: ensino de português.</i>	Aldeia Aramirã	CTI	2000	28p.	Wajapi.
<b>CALLAI, Dolair Augusta; ALLEBRANDT, Lídia Inês (Orgs.).</b>	<i>Gir ag my nén ú kãme: historias para crianças.</i>	Ijuí	Editora UNIJUÍ	2001	72p. Ilust. (Colecao Artesanato de Ideias).	Kaingang
<b>DIAKARA, Jaime</b>	<i>Yahi Puíro Ki'ti: a origem da constelação da garça</i>	Manaus	Valer	2001	Ilustrações Thalles Alexandre. 16 p. (Série Nheengatu, 2). ISBN 9788575125137	Desana
<b>FERNANDO, Andre; e outros.</b>	<i>Arte Baniwa</i>	São Gabriel da Cachoeira; São Paulo	Forin/ISA	2001		
<b>KANATYO, Poniohom e PATAXO, Jassana</b>	<i>Cada Dia e Uma História</i>	Brasília	MEC/SEF	2001		Pataxó
<b>MANCHINERI, Jaime Sebastiao Prishico Lhulhu; MANCHINERI, Antonio Geronimo (orgs.).</b>	<i>Hinkaklu-Mta.</i>	Rio Branco	MEC/CPI	2001	56p. Il.	
<b>MUNDUKURU, Daniel</b>	<i>As Serpentes que Roubaram a Noite e Outros Mitos</i>	São Paulo	Peiropolis	2001	Coleção Memórias Ancestrais: Povo Mundukuru	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>As serpentes que roubaram a noite</i>	São Paulo	Peirópolis	2001		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Kabá Darebu</i>	São Paulo	Brinque-Book	2001		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O diário de Kaxi: Um curumim descobre o Brasil</i>	São Paulo	Salesiana	2001		Munduruku

<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória</i>	São Paulo	Studio Nobel	2001	Ilustrações Rogério Borges. 40p. ISBN 8585445955	
<b>MUNDURUKU, Daniel; BORGES, Rogerio.</b>	<i>Meu avô Apolinario: um mergulho no rio da (minha) memoria.</i>	São Paulo	Studio Nobel	2001	39p.	
<b>OPIAC</b>	<i>Geografia Huni Kuĩ</i>	Rio Branco	CPI-AC	2001	2a edição	
<b>PROFESSORES BANIWA E CORIPACO.</b>	<i>Iemakaa.</i>	Brasília, Sao Gabriel da Cachoeira	ISA/FOIRN	2001		
<b>PROFESSORES E ALUNOS DA ESCOLA INDIGENA IKPENG.</b>	<i>Ikpeng orempa pot.</i>	Brasília	ISA	2001		
<b>PROFESSORES E ALUNOS DO POVO BORORO DAS ESCOLAS DAS ALDEIAS POBORE, PRAIAO E TADARIMANA.</b>	<i>Arvores e animais.</i>	Rondonópolis	SEE	2001		
<b>PROFESSORES TUPINIKIM E GUARANI.</b>	<i>Os Tupinikim e Guarani na luta pela terra.</i>	Brasília	MEC, SEF	2001	104p.	
<b>PROJETO TUCUM.</b>	<i>Boe ero.</i>	Cuiabá	Defanti	2001	67p. Ilust. Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério.	
<b>S/A</b>	<i>HISTORINHAS Indígenas da Floresta</i>	Rio Branco	CPI-AC	2001		

<b>S/A</b>	<i>UMA História Kaingang de Sao Paulo: Trabalho a muitas mãos.</i>	Brasília	SEF/MEC/ MARI.	2001		
<b>SALES, Adao gog.</b>	<i>Vocabulario kaingang português.</i>	Ijuí	Ed. UNIJUI	2001	60p. 21cm. (Artesanato de ideias) "Projeto de Produção do Material Didático Bilingue português Kaingang	
<b>SCHUSTER, Lucia (org).</b>	<i>HISTÓRIAS xavante</i>	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"	
<b>VERISSIMO, Lídia Krexu Rete.</b>	<i>Varai para 'i regua.</i>	Curitiba	s/n	2001	28p.	
<b>YAMA, Yaguare.</b>	<i>Puratig: o remo sagrado.</i>	São Paulo	Peiropolis	2001	2.ed. 45p.	Satere mawe
<b>YANOMAMI.</b>	<i>Ipa pata pe kahiya turu.</i>	Boa Vista	CIMI	2001		
<b>ATIX/ISA.</b>	<i>Saúde no Xingu. Livro de Ciências, Saúde e Meio Ambiente. Parque Indígena do Xingu.</i>	São Paulo	Instituto Socioambiental.	2001	64p. il.	
<b>ALMEIDA, Moema de Luna (Org.).</b>	<i>Um ano em nossa aldeia: aldeamento indígena Fulni-o.</i>	Recife	AER FUNAI	2002	31 p. Ilust. Textos e Ilustrações Alunos Fulni-o.	Fulni-ô

<b>ALMEIDA, Pedro Kagre Kag Candido de e outros.</b>	<i>Histórias Kaingang: Lembrança do passado.</i>	Curitiba	SEED/SGE/CEIND,	2002		Kaingang
<b>ATYKUE, Nane Mba'eteeva.</b>	<i>Nemombe'u je'upy rehegua.</i>	Mato Grosso do Sul	SEE/MEC	2002	23p.	
<b>BELEZA, Adalberto Rodrigues; e outros.</b>	<i>Kwata Laranja: História e reconquista da terra.</i>	Manaus	SEDUC	2002		
<b>Cupudunepá, Maria Alice de Souza</b>	<i>Arte indígena Umutina</i>	Umutina	Coordenação de Apoio Geral as Escolas indígenas/MEC	2002	Geral	Umutina
<b>GUARANI, Mbo'ehara kuera kaiowa ha. . Mato grosso do Sul: SEE; MEC, 2002.</b>	<i>Te'yi rembiapo</i>	Mato Grosso do Sul	Secretaria de Estado de Educação; MEC	2002		
<b>GUARANI, Mbo'ehara kuera kaiowa ha. . . , 2002.</b>	<i>Nembohoky ne' tesai rehehape</i>	Mato Grosso do Sul	Secretaria de Estado de Educação; MEC	2002		
<b>INDIOS DO XINGU</b>	<i>Livro das águas.</i>	s/l	ISA	2002	112p. il.	
<b>JEKUPÉ, Olívio</b>	<i>Iarandu: o cao falante</i>	São Paulo	Peiropolis	2002	25p. (Palavra de índio)	Guarani
<b>KAXINAWA, Joaquim Mana e outros.</b>	<i>Índios no Acre – História e Organização</i>	Rio Branco	CPI-AC	2002	2a ed.	
<b>KITHAULU, Rene</b>	<i>Irakisu: o menino criador</i>	São Paulo	Peiropolis	2002	44p. (Memórias ancestrais; povo Nambikawara); 4ª ed.	

<b>LANA, Feliciano Pimentel</b>	<i>A origem da noite e como as mulheres roubaram as flautas sagradas. Texto em dessana e ilustrações de Feliciano Pimentel Lana</i>  <i>A origem da noite e como as mulheres roubaram as flautas sagradas: duas histórias ilustradas e contadas em dessana. (2. ed.)</i>	Rio de Janeiro; Manaus (2. ed.)	FUNARTE; EDUA EDUA (2. ed.)	2002 2009 (2. ed.)	46p. il. 21cm. 90p. il. (algumas col.). 21cm. (2. ed.)	
<b>MANA, Joaquim (coord.)</b>	<i>Huni kuïne miyui</i>	Rio Branco	CPI/OPIAC/SEF/MEC	2002	72p. Il.	
<b>MEBENGOKRE; PANARA; TAPAJUNA.</b>	<i>Atlas dos territorios Mebengokre, Panará e Tapajuna</i>	Brasília	FUNAI, MEC	2002	273p.	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>A velha árvore</i>	São Paulo	Salesiana	2002		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Você lembra, pai?</i>	São Paulo	Global Editora	2002		Munduruku
<b>NASCIMENTO, Paulo Cesar N. do (org.)</b>	<i>Mari yee kiti: Nossas historias.</i>	São Gabriel da Cachoeira	s/n	2002	31 p. (Tukano e Dessana) Tukano-Yupuri do médio Rio Tiquié	
<b>NIMBOPYRUA, Catarina Delfina dos Santos Kunha e outros.</b>	<i>Nhadewarupi nhande aywy agwa = para falarmos na nossa língua: livro de leitura nhandewa guarani</i>	Brasília	MEC/SEF	2002	2p.	
<b>OCOGUEBOU, Arnaldo Vicuna; e outros</b>	<i>O povo Bororo mostrando seus conhecimentos</i>	Cuiabá	Defanti	2002	51p. Ilust. Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério.	
<b>OGPTB</b>	<i>Werigu aru ae</i>	Brasília	Publicado pela Organização Geral	2002		Ticuna

( Organização Geral dos Professores Ticunas Bilingues)			dos Professores Ticunas Bilingues / Ministério da Educação MEC			
<b>PROFESSORAS E PROFESSORES INDÍGENAS EM PERNAMBUCO.</b>	<i>Caderno do Tempo</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG	2002 (1ª ed) 2006 (2ª ed)	1ª edição: Olinda  Realização da 2a ed. Centro de Cultura Luiz Freire, projeto Escolas de Índio; Parcerias: COPIPE (Comissão dos professores indígenas de Pernambuco); APOINME (Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo)	Pankararu, Pipipã, Atikum, Truká, Funilô, Kapinawá, Kambiwá, Pankará, Xucuru
<b>Olívio Jecupé</b>	<i>Xerecó Arandu: a morte de Kretã</i>	São Paulo	Peirópolis	2002	25p. (Palavra de índio Guarani)	
<b>OPIAC</b>	<i>Nukũ Mimawa Xarabu</i>	s/l	CPI-AC	2002		
<b>PAYAYÁ, Juvenal Teodoro</b>	<i>Os Tupinikin: versos de índio</i>	Salvador	Edições Século XXI	2002		
<b>PROFESSORES E ALUNOS CINTA LARGA.</b>	<i>Puupakeej panae sep I: Livro de leitura Cinta Larga.</i>	Porto Velho	NEIRO	2002		
<b>PROFESSORES JEIKA KALAPALO E OUTROS.</b>	<i>Tisuguhutu, Kukuguhutu: livro de estudo da língua Kalapalo/Nahukua/Matipu.</i>	Brasília	MEC	2002	72p. Ilust. Projeto Formação de Professores Indígenas do PIX 507/2010.	
<b>PROFESSORES SEPE KUIKURO; MÚTUA KUIKURO; TEKI KUIKURO.</b>	<i>Tisuguhutu, Kukuguhutu: livro de leitura e atividades de escuta na língua Kuikuro.</i>	Brasília	MEC	2002	52p. Ilust. Projeto Formação de Professores Indígenas do PIX.	

<b>PROFESSORES TICUNA.</b>	<i>Cururugu tchiga.</i>	s/l	Organização Geral dos Professores Ticuna Bilingues/MEC	2002		
<b>PROFESSORES TICUNA.</b>	<i>Proposta curricular das escolas Ticuna.</i>	s/l	Organização Geral dos Professores Ticuna Bilingues/MEC	2002		
<b>PROFESSORES TICUNA.</b>	<i>Werigu are ae.</i>	s/l		2002		
<b>PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS.</b>	<i>Xina xunary.</i>	Mato Grosso	SEDUC	2002		
<b>S/A</b>	<i>DESCOBRINDO o povo Juruna.</i>	s/l	SAMPM	2002		
<b>S/A</b>	<i>GARIMPO na Terra Indígena</i>	Rondônia	Projeto Acai/SEDUC	2002	82p. il.	
<b>S/A</b>	<i>MÊBENGÔKRE Kabên: ã pi'ók kam já kwy ã ujarēj</i>	s/l	IPREN-RE/Programa MPT/FUNAI/MEC	2002	116p. il.	
<b>S/A</b>	<i>O GARIMPO na Terra Indígena</i>	Rondônia	Projeto Açai/SEDUC	2002	42p. Il.	
<b>S/A</b>	<i>OS ANIMAIS. Projeto Tucum – Programa de formação de professores indígenas para o magistério</i>	Cuiabá	SEE	2002	21p.	

<b>SILVA, Geraldo Mosimann da e outros (orgs.).</b>	<i>A ciência da roca no Parque do Xingu.</i>	São Paulo	ISA/ATIX	2002	64p.	
<b>TARIANO, Ismael</b>	<i>Mitologia tariana</i>	Manaus	Valer Editora	2002	ISBN 8575120824	
<b>Vários autores</b>	<i>Imiehunaku – livro para alfabetização na língua mehianaku</i>	Brasília	Atix (Associação Terra Indígena Xingu, ISA, ICCO, NCA)	2002	Geral 97p.	Mehinaku
<b>Vários autores</b>	<i>Kiti-Wederira tuoharira</i>	São Gabriel da Cachoeira	FOIRN-ISA	2002	Tuyuka do Alto Rio Tiquié: Mõpoea, Yaiñiriya e Yoariwa	Tuyuka
<b>Vários autores</b>	<i>ÑEMBOHOKY ÑE'~E TESAI REHEHÁPE – Mbo'ehára kuéra Kaiowá há Guarani</i>	Guarani	MEC	2002	Geral	
<b>Vários autores</b>	<i>TE'ÝI REMBIAPO – Mbo'ehára kuéra Kaiowá há Guarani</i>	Guarani	MEC	2002	Geral	
<b>Vários autores</b>	<i>Trincheira – a luta do povo Mura</i>	Mura	FNMA e COIAB	2002	Aldeia Trincheira	
<b>VERÍSSIMO, Lídia Krexu Rete</b>	<i>Varai para'i regua= O balaio enfeitado</i>	Laranjeiras do Sul, PR	Nhombo'ea Guarani	2002	34 p	
<b>WAJAPI</b>	<i>Simo Katu Jane Rena Ýpy: livro de leitura e exercícios em Wajapi</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2002		Wajapi
<b>PROFESSORES E PROFESSORAS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO.</b>	<i>Meu povo conta.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2003 (1ª ed) 2006 (2ª ed)	2a ed. Centro de cultura Luiz Freire. Realização da 2a ed. Centro de Cultura Luiz Freire, projeto Escolas de Índio; Parcerias: COPIPE (Comissão dos professores indígenas de Pernambuco); APOINME	Pankararu, pipipã, atikum, truká, kapinawá, kambiwá, pankará, xucuru

					(Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo)	
<b>ASURINI</b>	<i>Livro de Relatos Asurini.</i>	Belém	UFPA/IFNOPAP e UnB/IL/Lali	2003	64p. LALI – Laboratório de Línguas Indígenas/UNB Tiragem 5.000 exemplares Livro de textos Asuriní, bilíngüe asuriní e português. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Asurini
<b>BARRETO, Domingos Borges; e outros.</b>	<i>Kumuro: Banco tucano.</i>	São Gabriel da Cachoeira; São Paulo	Forin/ISA	2003		Tucano
<b>CIRINO, Fabiana dos Santos</b>	<i>Dicionário bilingue ilustrado: língua portuguesa e língua terena.</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		Terena
<b>EVARISTO, Eliseu; EVARISTO, Pedro.</b>	<i>Flora</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		
<b>FRANCHETTO, Bruna (org)</b>	<i>Iku uguhutu higei: arte gráfica dos povos Karib</i>	Rio de Janeiro	Museu do índio	2003	72p.	
<b>GARCIA, Wilson Galhego (ed.)</b>	<i>Nhande rembypy = nossas origens.</i>	São Paulo	UNESP	2003	770p.	Guarani
<b>JEKUPÉ, Olívio</b>	<i>Vera: O Contador de Historias</i>	São Paulo	Peiropolis	2003	Coleção Memórias Ancestrais: Povo Guarani	Guarani

<b>KANGUA, Vera; POTY, Papa Miri.</b>	<i>A Vida do sol na Terra: Kuaray'i Yuiy Rupa're Oiko'i Ague</i>	São Paulo	Editora Anhembi Morumbi	2003	(bilingue Português/Guarani)	
<b>LIMA, Giselda Pires de; e outros.</b>	<i>Meio ambiente</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		
<b>MARTINS, Abilio da Silva e outros.</b>	<i>Tembiupi regua mbya: Como preparar alimentos</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		
<b>MUNDUKURU, Daniel</b>	<i>Sabedoria das Águas</i>	São Paulo	Global Editora	2003	Coleção Temática Indígena.	
<b>MUNDUKURU, Daniel</b>	<i>Você Lembra, Pai?</i>	São Paulo	Global Editora	2003	Coleção Temática Indígena.	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O segredo da chuva</i>	São Paulo	Ática	2003		Munduruku
<b>MUNDURUKU, Daniel; SOUZA, Maria do Rosário Ferreira de (Mary)</b>	<i>O sinal do paje</i>	São Paulo	Peiropolis	2003	67p.	Munduruku
<b>Olívio Jecupé</b>	<i>Arandu Ymanguaré</i>	São Paulo	Evoluir	2003	Guarani	
<b>PROFESSORES INDÍGENAS DA REGIAO DAS SERRAS TERRA INDÍGENA RAPOSA SERRA DO SOL.</b>	<i>Filhos de Makunaimi: vida, história, luta, ou vai ou racha, a luta continua.</i>	Boa Vista	Conselho Indígena de Roraima-CIR	2003	124p. Ilust.	
<b>PROFESSORES JAMINAWA.</b>	<i>Cartilha Jaminawa.</i>	s/l	s/n	2003		
<b>ROSARIO, Sara Silva e outros.</b>	<i>Artesanato.</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		

<b>RURI'O, Lucas; ALUNOS DA ALDEIA ABELHINHA.</b>	<i>Botobo A'uwe Hoimana dze Romdzawi na Ha: meio ambiente e cotidiano Xavante.</i>	Barra do Bugres, MT	UNEMAT Ed.	2003	Série Experiências Didáticas	
<b>SILVA, Ezequiel da; NIMANGA, Awa.</b>	<i>Reko: História em Tupi Guarani: O tamanduá do olho pequeno.</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		
<b>SILVA, Joao Lima da; EUZEBIO, Odair.</b>	<i>Contos do Guarani.</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		
<b>SILVA, Joao Lira da (Werakagua).</b>	<i>Mba-e mo ijypy ague régua: Mitos e lendas indígenas.</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		
<b>SILVEIRA, Basílio (Karai T. Rata); JEJUAKA, Sebastiao Fernandes.</b>	<i>Alfabetização Guarani Mbya.</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		
<b>VAITI, Valdenice Cardoso.</b>	<i>Dicionário bilingue ilustrado: língua portuguesa e língua kaingang.</i>	São Paulo	FEUSP/MagInd	2003		
<b>ZORTHEA, Katia Silene, e outros.</b>	<i>Xavante.</i>	Cuiabá	Defanti	2003	104 p. Ilust. Projeto Tucum Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério.	
<b>ZORTHEA, Katia Silene; MENDONCA, Terezinha Furtado de (orgs).</b>	<i>Boe pago bapera reo Tucum doge eigoiare towuje pagai.</i>	Cuiabá	Defanti	2003	43p. Ilust. Projeto Tucum Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério.	

<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Você lembra, pai?</i>	São Paulo	Global	2003	Ilustrações Rogério Borges. ISBN 8526077775	
<b>AGUIAR, Maria Sueli; e outros.</b>	<i>Aprender Nukini.</i>	Rio Branco	Secretaria de Estado de Educação do Acre	2004	101p	Nukini
<b>AKITO; KI'MARO. (Moisés Maia e Tiago Maia)</b>	<i>Isa Yekisimia Masike': O conhecimento dos nossos antepassados.</i>	São Gabriel da Cachoeira, Amazonas	COIDI/FOIRN	2004	Volume 6. Coleção Narradores Indígenas do Rio Negro.	Tukano, desana
<b>BARROS, Armando Martins (org).</b>	<i>Ara reko: Memória e temporalidade de Guarani Mby'a.</i>	Rio de Janeiro	E papers serviços editoriais,	2004	102 p.	Guarani mby'a
<b>KAPJERE, Jokorenum</b>	<i>O homem e a natureza</i>	Belém	Secretaria Executiva de Educação	2004	34 p. Ilust.	
<b>KATUKINA, Benjamim Andre Chere; KATUKINA, Francisco Carneiro Teka</b>	<i>Kene Yositi</i>	Rio Branco	SEE	2004	68p. Il.	
<b>KATY, Sulany; PRIETO, Heloisa; MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Meu lugar no mundo</i>	São Paulo	Atica	2004	56p.	Potiguara
<b>KAXINAWA, Edson Medeiros; e outros</b>	<i>Huni Kuĩ alfabetização kaxinawa: Geografia e história</i>	Rio Branco	SEE	2004	57p.	

<b>KRENAK, Shirley Djukurnã</b>	<i>A onça protetora: borum huá kuparak</i>	São Paulo	Paulinas	2004	Ilustrações Geovani Tãm Krenak. 39 p. (O universo indígena; v. 3). ISBN 9788535613155	
<b>LACHNIT, Georg (org.)</b>	<i>Romhurinhoto nhore waihu'upradze: Cartilha de leitura, I. 2. ed. experimental</i>	Campo Grande	Ed. UCDB	2004	46p. il. 22cm.	
<b>MAKARA, Mopoca</b>	<i>Utapiñoona saina hoa bauaneriputi: keomasire inabese tugena saina nemoripũ</i>	São Paulo	ISA/FOIRN	2004		
<b>MAXAKALI, Gilmar</b>	<i>Yamỹ xop xohi yog tappet. Livro de cantos rituais Maxacali</i>	Belo Horizonte	MEC/SEEMG/FUNAI/CGE	2004	il.	Tikmu'un (Maxacali)
<b>MUNDUKURU, Daniel</b>	<i>Crônicas de Sao Paulo: um olhar indígena</i>	São Paulo	Callis	2004		
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>A palavra do grande chefe</i>	São Paulo	Global Editora	2004		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Contos indígenas brasileiros</i>	São Paulo	Global Editora	2004		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Sabedoria das águas</i>	São Paulo	Global Editora	2004		Munduruku
<b>MUNDURUKU, Daniel; CAMPOS, Rosinha</b>	<i>Histórias que eu ouvi e gosto de contar</i>	São Paulo	Callis	2004	41p. (Histórias que eu gosto de contar)	
<b>MUNDURUKU, Daniel; SANDOVAL, Andres.</b>	<i>Um estranho sonho de futuro: casos de índio</i>	São Paulo	FTD	2004	108p	

<b>NAHURI; KUMARO.</b>	<i>Dahsea Hausiro Pora ukushe wiophesase mera bueri turi: Mitologia Sagrada dos Tukano Hausiro Pora.</i>	São Gabriel da Cachoeira, Amazonas	UNIRT/FOIRN	2004	Volume 5, Coleção Narradores Indígenas do Rio Negro.	
<b>PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro (org).</b>	<i>Iny.</i>	Goiânia, Brasília	UFG/FUNAI	2004	Catálogo de arte	
<b>PROFESSORES DA ESCOLA INDÍGENA, WAURA.</b>	<i>Wauja ogatakojatau: livro pra alfabetização na lingua Wauja.</i>	Brasília	MEC	2004	79p. Ilust. Projeto Formação de Professores Indígenas do PIX 508/2010.	
<b>PROFESSORES INDÍGENAS XAKRIABA.</b>	<i>Valorizando o patrimônio cultural Xakriaba.</i>	Belo Horizonte	SEE-MG	2004		
<b>S/A</b>	<i>Fabula Jacarao</i>	s/l	Agência Mo	2004	158p	
<b>S/A</b>	<i>KOOTIRA ya me'ne buehina: Wa'lkina khiti kootira yame'ne</i>	Caruru Cachoeira do Rio Uaupes; Sao Gabriel da Cachoeira; São Paulo	Forin/ISA	2004		
<b>s/a</b>	<i>ROWATSU'U Nhoredze: Cartilha de leitura II.</i>	Campo Grande	Ed. UCDB	2004	2. ed. experimental.	
<b>S/A</b>	<i>SAÚDE, nutrição e cultura no Xingu.</i>	São Paulo	Associação Terra Indígena Xingu: ISA	2004	107p. il. col.; 21cm	
<b>S/A</b>	<i>VIDA na selva.</i>	Mato Grosso do Sul	SED	2004		
<b>TRIBO Terena.</b>	<i>S/T</i>	Mato Grosso do Sul	SED	2004		

<b>TSERETOMODZATSE, Frederico Ruwabzu e alunos da aldeia Sao Pedro.</b>	<i>A'uwe dure abadze hoimana dze watsu'u.</i>	Barra do Bugres, MT	Unemat	2004		
<b>TUYUKA, Joao Bosco Azevedo Resende; CABALZAR, Flora Dias (org).</b>	<i>Histórias Tuyuka de rir e assustar.</i>	São Paulo	Instituto Socioambiental/ Organizações Indígenas do Rio Negro/ Associação Escola Indígena Utapinozona Tuyuka. ISA/FOIRN/AETH	2004		
<b>WAJAPI.</b>	<i>Janerovijagwera ko Yvy kwer amo Janera'aga Yvy kwera: Livro de leitura em Wajapi.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2004		Wajapi.
<b>ALUNOS DE 5ª A 7ª SÉRIE DA ESCOLA ESTADUAL INDIGENA KOGE EIARE.</b>	<i>Tugo kuri doge ewadaro reo.</i>	Cuiabá	SEDUC, FUNASA, FUNAI, SIL:	2005	38p. O livro é fruto do trabalho de 36 alunos Bororo da segunda fase do ensino fundamental da Escola Estadual Indígena Koge Eiari, que foram orientados por seus professores e pelos anciãos da aldeia Periguara. (BRASIL, 2008, s/p)	Bororo
<b>ATIX/ISA.</b>	<i>Ecologia, economia e cultura no Xingu</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2005	Livro I. 131p. il. Livro de narrativas xinguanas, em português. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2005/2006.	

<b>ATIX/ISA.</b>	<i>Memórias de tempos antigos: livro de mitos de povos indígenas do Xingu.</i>	São Paulo	Associação Terra Indígena Xingu: ISA	2005	191p. Livro de narrativas xinguanas, em português. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFGM – 2005/2006.	
<b>BANIWA; CORIPACO.</b>	<i>Ikadzekatakadapha</i>	São Paulo	Federação das organizações indígenas do Rio Negro	2005	96p.	Baniwa
<b>CABALZAR, Aloísio (org.).</b>	<i>Peixe e gente no alto rio Tiquie: Conhecimentos Tukano e Tuyuka, iCTIologia, etnologia.</i>	São Paulo	ISA	2005		Tukano e Tuyuka
<b>IKPENG</b>	<i>PINTURA Corporal Ikpeng.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFGM: SECAD/MEC	2005	3º Grau indígena UNEMAT, 26p. il. Livro sobre a pintura corporal Ikpeng, bilíngue (ikpeng e português) elaborado pelos acadêmicos Ikpeng do projeto “3º Grau Indígena” – UNEMAT – com seus alunos. Arte-finalização e impressão com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFGM – 2005/2006.	Ikpeng
<b>MATIS, Alunos e professores da escola.</b>	<i>Matsesen txu darawakit: palavras Matis.</i>	Escola Matis	CTI	2005	103p. Il.	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Sobre piolhos e outros afagos</i>	São Paulo	Callis	2005		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Tempo de histórias: Antologia de contos</i>	São Paulo	Salamandra	2005		Munduruku

	<i>indígenas</i>					
<b>MUNDURUKU, Daniel; BORGES, Rogério</b>	<i>Contos indígenas brasileiros</i>	São Paulo	Global Editora	2005	63p.2. ed.	
<b>MUNDURUKU, Daniel; CAMPOS, Rosinha. Sao Paulo p.</b>	<i>Os filhos do sangue do céu e outras histórias indígenas de origem</i>	São Paulo	Landy	2005	59p.	
<b>OAEYRG</b>	<i>Yawanawahau wixi</i>	s/l	CPI/AC/OPIAC/OAEYRG	2005	90p. II	
<b>OPIAC</b>	<i>Caderno de reflexão do professor indígena</i>	Rio Branco	CPI-AC	2005		
<b>PATAXÓ, Kanátyo</b>	<i>O machado, a abelha e o rio</i>	Brasília	FALE/UFMG	2005	Ilustrações Werimehe Pataxó	Pataxó
<b>PATAXÓ, Werimehe; PATAXO, Kanatyo.</b>	<i>O machado, a abelha e o rio.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2005	56p.	Pataxó
<b>POTIGUARA, Eliane.</b>	<i>Metade cara, metade máscara.</i>	São Paulo	Global Editora	2005	140p.	
<b>Povo Maxacali</b>	<i>Penãhã: livro de Pradinho e Água Boa</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: CGEEI/SECAD/MEC	2005	Escreveram traduziram, ilustraram e transcriaram, Rafael Maxacali et. al.	Tikmu'um (Maxacali)
<b>POVO MAXAKALI.</b>	<i>Penahã: livro de Pradinho e Água Boa.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2005	130p.	
<b>POVO XACRIABÁ</b>	<i>Xacriaba de olho vivo no espaço onde vive</i>	Brasília; Belo Horizonte	Ministério da Educação; Secretaria de Educação de Minas Gerais	2005	86p. HORTA, Celio Augusto da Cunha; SPYER, Marcia (orgs)	
<b>POVOS MEBENGOKRE, PANARA E TAPAJUNA.</b>	<i>Livro de saúde.</i>	s/l	Programa de formação dos professores Mebengokre, Panara e Tapajuna/FNDE	2005	200p. il.	

<b>PRÁTICAS pedagógicas e linguagens.</b>	<i>PRÁTICAS pedagógicas e linguagens. 3º Grau indígena UNEMAT.</i>	Barra do Bugres, MT	SEDUC-MT; UNEMAT; FUNAI; MEC	2005	Projeto de Formação de Professores Indígenas, 3º grau indígena, Série Práticas Interculturais	Vários povos
<b>PROFESSORES E ALUNOS DA ESCOLA MATUKRE.</b>	<i>Ĩkjemera Jo kaprepa.</i>	s/l	Projeto de formação dos professores Mebengokre, Panara e Tapajuna/ MEC	2005	61p.	
<b>PROFESSORES indígenas, povo Pataxo.</b>	<i>Leituras Pataxo: raízes e vivências do povo Pataxo nas escolas.</i>	Salvador	MEC/FNDE/SEC/SUDEB	2005		Pataxó
<b>PROFESSORES KADIWEU.</b>	<i>Ejiwajegi: dinatitalo okomaga gobagatedi.</i>	Mato Grosso do Sul	SEE	2005	2a ed.	
<b>PROFESSORES TRUMAI (org).</b>	<i>DET'A yaw is = Livro de saúde Trumai</i>	Brasília	Isa	2005		
<b>S/A</b>	<i>JENE katuwetap = Livro de saúde na língua kamaiura</i>	Brasília	ISA	2005		
<b>S/A</b>	<i>OS POTIGUARA pelos Potiguara</i>	Baia da Traição	Gráfico/SEGRAF/FUNAI	2005	56p.	
<b>S/A</b>	<i>PROFESSORES indígenas, nosso povo: leituras kiriri: educação diferenciada na visão do povo Kiriri.</i>	Salvador	MEC/FNDE/SEC/SUDEB	2005	Caderno do professor	
<b>S/A</b>	<i>PROFESSORES indígenas, nosso povo: leituras kiriri: educação diferenciada na visão do povo Kiriri.</i>	Salvador	MEC/FNDE/SEC/SUDEB	2005	Caderno do aluno	

S/A	<i>TUCUM kejeuge eno bapera reo.</i>	Cuiabá; Brasília	Projeto Tucum/SEE/MEC	2005		
S/A	<i>YORA vana wicha ni pei rao: remedios do mato.</i>	s/l	CTI	2005	Coleção Educação Marubo 103p. Il.	
<b>SURUI, Agamenon.</b>	<i>Materedey.</i>	s/l	s/n	2005	(Porto Velho: Sociedade Internacional de Linguística). 8p. Il.; 22cm.	
<b>SURUI, Gaami.</b>	<i>Muy yede de ixo om ner detana: várias histórias.</i>	s/l	s/n	2005	(Porto Velho: Sociedade Internacional de Linguística). 24p. Il.; 22cm.	
<b>SURUI, Ibjaraga.</b>	<i>Yarikar aki oje ewe ixo maga ojana e.</i>	s/l	s/n	2005	(Porto Velho: Sociedade Internacional de Linguística). 5p. il.; 22cm.	
<b>SURUI, Naramatiga.</b>	<i>Awuru ixo, moribey txaga.</i>	s/l	s/n	2005	(Porto Velho: Sociedade Internacional de Linguística). 13p.: il.; 22cm.	
<b>SURUI, Naramatiga.</b>	<i>Paiter koena.</i>	s/l	s/n	2005	(Porto Velho: Sociedade Internacional de Linguística). 24p. il.; 22cm.	

<b>SURUI, Yabibi.</b>	<i>Materedey koe ixo tig aga ojana e.</i>	s/l	s/n	2005	(Porto Velho: Sociedade Internacional de Linguística). 19p. il.; 22cm.	
<b>TAPIRAPE, Xario'i Carlos; ALUNOS da aldeia Tapi'itawa.</b>	<i>Ipywiwe Arexemoonãwa Ra'ygãwa</i>	Barra do Bugres, MT	SEDUC-MT; UNEMAT; FUNAI; MEC	2005	Projeto de Formação de Professores Indígenas, 3º grau indígena, Série experiências didáticas	Tapirapé Aldeia tapi'itãwa
<b>TENÓRIO, Higino Pimentel (Poani); RAMOS, José Barreto; CABALZAR, Flora Dias (Org.)</b>	<i>WISERI Makane niromakane: Casa de Transformação: Origem da vida ritual Utapinozona Tuyuka.</i>	São Gabriel da Cachoeira; São Paulo	AEITU Associação Escola Indígena Utapinozona Tuyuka; FOIRN; Instituto Socioambiental	2005	Vários colaboradores	Tuyuka
<b>Txicão, Maiuá Meg Poanpo; IKPENG, Iokore Kawakum; Ikpeng, Korotowi Taffarel</b>	<i>Pintura corporal Ikpeng</i>	Barra do Bugres, MT	SEDUC-MT; UNEMAT; FUNAI; MEC	2005	Projeto de Formação de Professores Indígenas, 3º grau indígena, Série experiências didáticas	Ikpeng
<b>Vários autores</b>	<i>Projeto criança Kaiowá em Mato Grosso do Sul – A realidade na visão dos índios</i>	Guarani	UCDB Editora	2005		
<b>Vários autores</b>	<i>TEKO MBARAETERÃ – Fortalecendo nosso verdadeiro modo de ser</i>	Guarani	Comunidade Guarani Mbya e CTI	2005	Geral	
<b>VIDA e Meio ambiente.</b>	<i>VIDA e Meio ambiente.</i>	Barra do Bugres, MT	SEDUC-MT; UNEMAT; FUNAI; MEC	2005	Projeto de Formação de Professores Indígenas, 3º grau indígena, Série Práticas Interculturais	Vários povos
<b>WAJAPI.</b>	<i>Cadernos de pesquisa wajapi no. 1: livro de leitura em Português.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2005		Wajapi.

<b>WAJAPI.</b>	<i>Cadernos de pesquisa wajapi no. 2: livro de leitura em Português:</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2005		Wajapi.
<b>WAJAPI.</b>	<i>Cadernos de pesquisa wajapi no. 3: livro de leitura em Português:</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2005		Wajapi.
<b>WAJAPI.</b>	<i>Taa rewara: livro de leitura em Wajapi.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2005		
<b>WAJAPI.</b>	<i>Textos de Pesquisa. Serie composta de 12 volumes em Wajapi, com resultados de pesquisas dos professores.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2005		Wajapi.
<b>XAKRIABA, professores.</b>	<i>Literatura Xacriabá. (caixa contendo os materiais abaixo) Conversa: literatura xacriabá (CD) Iaiá Cabocla Com os mais velhos Sobre a literatura Xacriaba (estudo de Elza Gonçalves da Silveira) Revelando os conhecimentos (OLIVEIRA, Nelson Gomes de; SANTIAGO, Geovana Paulo org.)</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG; CGEEI/SECAD/MEC	2005		Xacriabá
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Urutopiag: a religião dos pajés e dos Espíritos da selva</i>	São Paulo	Ibrasa	2005	Maraguá	

<b>BANIWA</b>	<i>Livro de Alfabetização Baniwa</i>	Rio Negro	ISA	2006	Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2005/2006.	Baniwa
<b>AMAAIA ( Associação dos Agentes Agroflorestais Indígenas do Acre)</b>	<i>Ui Bena</i>	Rio Branco	CPI-AC	2006	118p. il.	
<b>BANIWA, Gersem</b>	<i>O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília</i>	DF	Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional	2006	227p. (Coleção Educação para Todos; 12). ISBN 9788560731169	Baniwa
<b>COMIN/CAPA. Vários autores</b>	<i>Guia do professor: Cultura, ambiente e biodiversidade.</i>	Belo Horizonte	UFMG	2006	88p. il. Escolas da Terra Indígena Guarita - RS COMIN/CAPA Tiragem 2.500 exemplares Livro com textos sobre a cultura, ambiente e biodiversidade, modos de viver, de pensar e de ser indígena. Impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2006.	Kaingang
<b>CONAMI</b>	<i>Natyseno: trajetória, luta e conquista das mulheres indígenas</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG	2006		Conselho Nacional de Mulheres Indígenas

<b>ESCOLA AGROAMBIENTAL CATXEKWÝJ</b>	<i>Saúde: Vida feliz</i>	T.I. Kraho	PDPI/MMA/Kapey – Uniao das aldeias Kraho	2006	18p. il	Kraho
<b>ESCOLA INDIGENA BANIWA E CORIPACO PAMAALI</b>	<i>Kophenai Nako</i>	São Gabriel da Cachoeira	ACEP/ISA/OIBI/MEC FOIRN, ACEP (Escola Pamaali), ISA, IBI	2006	204 p. il. Livro sobre os peixes da região do Içana, com informações sobre 67 peixes de 17 famílias, elaborado pelos professores Baniwa e Coripaco com seus alunos e com os técnicos indígenas de piscicultura em pesquisas com os mais velhos, livros e internet. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFGM – 2006.	Baniwa e Coripaco
<b>FERNANDES, Americo Castro</b>	<i>Bueri Kaadiri Maririye: Os ensinamentos que não se esquecem</i>	Amazonas	UNIFORT/FOIRN	2006	Volume 8, Coleção Narradores Indígenas do Rio Negro.	
<b>FERNANDES, Cloves Mariano (Tchaitatucu) e outros.</b>	<i>Ngia nuna tadaugu i toru naane = Vamos cuidar da nossa terra</i>	Belo Horizonte	OGPTB/UFGM	2006	216p.	
<b>HUNI KUI, Joaquim Mana</b>	<i>Nuku Kenu Xarabu Nuku Kene kena Xarabu</i>	Rio Branco	OPIAC/CAPEMA	2006	(Joaquim Paulo de Lima Kaxinawá) Caderno de pesquisa	Huni kui
<b>JECUPE, Kaka Wera</b>	<i>As fabulosas fabulas de Iauarete</i>	São Paulo	Peiropolis	2006	88p.	

<b>JECUPE, Kaka Wera</b>	<i>Tupa Tenonde: A criação do universo, da terra e do homem segundo a tradição guarani</i>	São Paulo	Peiropolis	2006	88p.	
<b>JEKUPÉ, Olívio</b>	<i>Ajuda do saci: kamba'i</i>	São Paulo	DCL	2006	Ilustrações Rodrigo Abraham. 39p. ISBN 853680193X.	Guarani
<b>KAIABI, Aturi e outros</b>	<i>Aprendendo português nas escolas do Xingu – livro 2</i>	Brasília; Belo Horizonte	ISA/ATIX;/ FALE/UFMG: SECAD/MEC	2006	92p. il. Livro 2. 2a ed. Povos do Parque Indígena do Xingu - MT ATIX – Associação Terra Indígena do Xingu e ISA - Xingu Tiragem 2.000 exemplares Livro didático para o ensino da oralidade e escrita da língua portuguesa nas escolas xinguanas. Reimpressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/ FALE-UFMG – 2006	
<b>KARAI, Luiz</b>	<i>Massacre em terra Guarani = Juru reve nhande kuery joguero'a ague</i>	São Paulo	DCL	2006		

<b>KAXINAWA, Edson Ixa.</b>	<i>Doenças e curas do povo Huni Kui</i>	Rio Branco	CPI-AC	2006		
<b>KAXINAWA, Isaias Iba Sales</b>	<i>Nixi Pae: O espírito da floresta</i>	Rio Branco	CPI-AC	2006	96p	
<b>LADEIRA, Maria Eliza</b>	<i>Me pajo a 'xu: Nossos frutos</i>	Brasília	CTI	2006		
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Caçadores de aventuras</i>	São Paulo	Caramelo	2006		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Catando piolhos, contando histórias</i>	São Paulo	Brinque-Book	2006		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Histórias que eu vivi e gosto de contar</i>	São Paulo	Callis	2006		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O onça</i>	São Paulo	Caramelo	2006		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O sumiço da noite</i>	São Paulo	Caramelo	2006		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Um estranho sonho de futuro</i>	São Paulo	FTD	2006		Munduruku
<b>MUNDURUKU, Daniel; CASTANHA, Marilda</b>	<i>O segredo da chuva</i>	São Paulo	Ática	2006	62p.	
<b>MUNDURUKU, Daniel; PRIETO, Heloisa</b>	<i>Antologia de contos indígenas de ensinamento: tempo de histórias</i>	São Paulo	Salamandra	2006	87p.	
<b>Olívio Jecupé</b>	<i>Ajuda do Saci: Kamba I: Literatura escrita pelos povos indígenas</i>	São Paulo	DCL	2006	Guarani	

<b>PALUDETTO, Andrey Wilder e outros (orgs.).</b>	<i>Eg harh ke to venhkarhran ke: educacao para a saude</i>	Maringá	Programa Interdisciplinar de Estudos de Populações, Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno história	2006	30p. il. col.; 21cm;	
<b>PAYAYÁ, Juvenal Teodoro</b>	<i>Negócios na periferia</i>	Salvador	Edições Século XXI	2006		
<b>RODRIGUES, Luiz Carlos Karai.</b>	<i>Massacre indígena Guarani: Jurua Rene nhande kuery joguero' a ague.</i>	São Paulo	Difusão Cultural do Livro	2006	24p. Ilust. Bibliografia.	
<b>SURUI, Mariwetem e outros.</b>	<i>Toykoe maki toyje ewe tig ah dana e.</i>	s/l	s/n	2006	(Porto Velho: Sociedade Internacional de Linguística) 14p. il.; 22cm.	
<b>Vários autores</b>	<i>Cadernos temáticos – educação escolar indígena</i>	Geral	SEED/PR	2006	Geral	
<b>Vários autores</b>	<i>Natyseño – Trajetória, Luta e Conquistas das Mulheres Indígenas</i>	Geral	FALE/UFMG, MEC, USAID, IEB E SEPRIR	2006	CONAMI – Conselho Nacional de Mulheres Indígenas Tiragem 5.000 exemplares  Livro com depoimentos de mulheres indígenas.  Impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2006.	
<b>WAJAPI.</b>	<i>Moraita rewara: livro de leitura em Wajapi.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2006		Wajapi.

<b>YAMA, Yaguare; BENTES, Frank.</b>	<i>O caçador de histórias Sehay Ka'at Haria</i>	São Paulo	Martins Fontes	2006	79p.	
<b>ALUNOS DO 3º GRAU INDÍGENA DA UNEMAT</b>	<i>Cultura e Sociedade vol 1</i>	Belo Horizonte	SECAD-MEC/FALE-UFMG	2006	Livro de textos (em português) sobre diversos temas, como artes, esporte, pintura, economia e organização social, elaborados pelos acadêmicos indígenas durante as etapas presenciais do projeto “3º Grau Indígena” – UNEMAT.  Arte-finalização e impressão com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFMG – 2005/2006.	
<b>ALUNOS DO 3º GRAU INDÍGENA DA UNEMAT</b>	<i>Cultura e Sociedade vol 2</i>	Belo Horizonte	SECAD-MEC/FALE-UFMG	2006	Livro de textos (em português) sobre diversos temas, como artes, esporte, pintura, economia e organização social, elaborados pelos acadêmicos indígenas durante as etapas presenciais do projeto “3º Grau Indígena” – UNEMAT.  Arte-finalização e impressão com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFMG – 2005/2006.	
<b>ALUNOS DO 3º GRAU INDÍGENA DA UNEMAT</b>	<i>Práticas Pedagógicas e Linguagem (Português)</i>	Belo Horizonte	SECAD-MEC/FALE-UFMG	2006	Livro de textos (em português) sobre escola indígena e práticas pedagógicas elaborados pelos acadêmicos indígenas durante as etapas presenciais do projeto “3º Grau Indígena” – UNEMAT.  Arte-finalização e impressão com recursos do projeto 8273	

					SECAD-MEC/FALE-UFMG – 2005/2006.	
<b>ALUNOS DO 3º GRAU INDÍGENA DA UNEMAT</b>	<i>Vida e Meio Ambiente (Português)</i>	Belo Horizonte	SECAD-MEC/FALE-UFMG	2006	Livro de textos (em português) sobre a relação das comunidades indígenas com seu meio ambiente elaborados pelos acadêmicos indígenas durante as etapas presenciais do projeto “3º Grau Indígena” – UNEMAT. Arte-finalização e impressão com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFMG – 2005/2006.	
<b>WAJAPI</b>	<i>Alguns conhecimentos sobre alimentação</i>	Amapá	IEPE; FALE/UFMG	2007	(1ª ed) 2013 (2ª ed)	Wajãpi
<b>WAJAPI.</b>	<i>Alguns conhecimentos sobre agricultura.</i>	Amapá	IEPE; FALE/UFMG	2007	(1ª ed) 2013 (2ª ed)	Wajãpi
<b>WAJAPI.</b>	<i>Temitãgwerã ko re jimo 'ea</i>	Amapá	IEPE; FALE/UFMG	2007	(1ª ed) 2013 (2ª ed)	Wajapi.
<b>WAJAPI.</b>	<i>Waivi gwerã ayvukwerã kareta</i>	Amapá	IEPE; FALE/UFMG	2007	Texto de mulheres Wajapi 2007 (1ª ed) 2013 (2ª ed)	Wajãpi

<b>AEITU</b> <b>(Associação escola Indígena Utapinozona Tuyuka)</b>	<i>Butoa Masirêre Mamara Tugeñare</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD MEC: Associação escola Indígena Utapinozona Tuyuka (AEITU)	2007	356p. il. Tiragem 1.500 exemplares Livro de narrativas Tuyuka em língua tuyuka. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/ FALE-UFMG – 2006/2007.	Tuyuka
<b>AEITY</b> <b>(Associação da Escola Indígena Tukano Yupuri)</b>	<i>Mariye Kithi Anuse.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	56p. il	(Tukano)
<b>ALBUQUERQUE, Francisco Edviges (Org.).</b>	<i>Ahtor Kurum ho Hkrax ne ma te ne Xore Kama Hatuy: inicia em Jao e finaliza em Raposa.</i>	Fortaleza	Printcolor	2007	45p. Ilust. Projeto de Apoio Pedagógico a Educação Indígena Apinaye.	Apinayé (apinajé)
<b>ALVES DA SILVA, Adailton.</b>	<i>Matemática Tapirape: Sistema de contagem, marcadores de tempo e medidas.</i>	s/l	Confresa	2007	88p. il.	
<b>APINAYE, Professores indígenas.</b>	<i>Amnepem Apinajejaja ujarenh ne pika kot memoj pumunha Kaga: história e geografia Apinayé.</i>	Campinas	Curt Nimuendaju	2007	92p. Ilust	Apinayé
<b>ASHANINKA, Francisco Pianko e outros.</b>	<i>Plano de Gestão Ashaninka</i>	Rio Branco	APIWTXA/AMAAIAC/CPIAC,	2007	82p. il.	Ashaninka
<b>ASSOCIAÇÃO GUARANI NHE'E PORA.</b>	<i>Mbaravija II: textos com atividades pedagógicas para 2ª, 3ª e 4ª series.</i>	São Paulo	Associação guarani Nhe'e Pora.	2007	98p.	Guarani

<b>ASSOCIAÇÃO GUARANI NHE'E PORA.</b>	<i>Mbaravija mbaravija I.</i>	São Paulo	Associação Nhe'e Pora,	2007		Guarani
<b>ASURINI, Porake</b>	<i>Livro de relatos Asurini 2.</i>	Belo Horizonte	Universidade Federal de Minas Gerais;	2007		Asurini
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO</b>	<i>Histórias que os Tremembe contam.</i>	Fortaleza	Importec	2007	56p.	Tremembé
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO</b>	<i>Ciências indígenas: curas através das plantas dos rituais.</i>	Fortaleza	Importec	2007	60p.	
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO</b>	<i>Comunidade Potiguara de Viração e suas expressões culturais.</i>	Fortaleza	Importec	2007	48p.	Potiguara
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO</b>	<i>Fruto que brotou da luta pela terra: Povo Kaninde Aratuba e Caninde.</i>	Fortaleza	Importec	2007		Kaninde
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO</b>	<i>Identidade cultural dos povos de Jacinto.</i>	Fortaleza	Importec	2007		
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO</b>	<i>Índios na cidade: experiências dos índios de Crateus.</i>	Fortaleza	Importec	2007		
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCACAO.</b>	<i>O livro da vida. vol. 2: Pitaguary.</i>	Fortaleza	Importec	2007	52p.	Pitaguary
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCACAO.</b>	<i>O livro da vida. vol. 3: Tabeba.</i>	Fortaleza	Importec	2007	80p.	Tapeba
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCACAO.</b>	<i>O livro da vida. vol. 4: Tremembe.</i>	Fortaleza	Importec	2007		Tremembé
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCACAO.</b>	<i>Raízes que brotam da terra.</i>	Fortaleza	Importec	2007	60p.	

<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCACAO. A luta dos índios Jenipapo</b>	<i>Kaninde e suas diferentes culturas.</i>	Fortaleza	Importec	2007		Kanindé
<b>CEARA. SECRETARIA DA EDUCACAO. O livro da vida. vol. 1: Jenipapo</b>	<i>Kaninde. Fortaleza: Importec, 2007. 28p.</i>	Fortaleza	Importec	2007		Kanindé
<b>CERQUEIRA, Francisco Nogueira; LIMA, Antonio Pereira; PEREIRA, Jose Arinilton; WEBER, Ingrid; PAULA, Aldir Santos de; SENA, Vera Olinda (orgs.).</b>	<i>Nuku tsay shawadawa.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	129p. + 1 CD ROM	
<b>Cláudio Lopes de Jesus, Jaqueline Rodrigues Mendes e Januária Mello (org.)</b>	<i>Mebêngôkre nhô myjja 'ã akre 'ã pi'ôk</i>	Mebêngôkre	FALE/UFMG, MEC/SECAD	2007	Geral	Mebêngôkre
<b>Comunidade Indígena Anamuim</b>	<i>Barakena Nhêega</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG e SECAD/MEC	2007	Tiragem 2.500 Livro/glossário ilustrado, bilíngüe nheëgatú e werekena. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Baré/werekena
<b>Comunidade Indígena Anamuim.</b>	<i>Yasu yalery yane beubeusa</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	26p. Tiragem 2.500 Livro de textos, em nheëgatú. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/	Baré e Werekena – AM

					FALE-UFMG – 2007/2008.	
<b>Comunidade Indígena Curicuriari</b>	<i>Yasu yabue yane Nheega.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	27p. Comunidade Indígena Curicuriari Tiragem 400 exemplares Cartilha ilustrada da língua nheëgatú. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/ FALE-UFMG – 2007/2008.	Baré
<b>Comunidade Indígena Itapereira</b>	<i>Yasu Yalery Nheegatu</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	30p. il. Tiragem 2.500 exemplares Livro de textos, ilustrado, bilíngüe nheëgatú e português. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/ FALE- UFMG – 2007/2008.	Baré
<b>Comunidade indígena tabocal dos pereira.</b>	<i>História mitos e lendas do povo Bare.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	31p. il.	
<b>EDUCADORES GUARANI</b>	<i>Nhandereko nhemombe 'u tenondera = histórias para contar e sonhar</i>	São Paulo	SME/DOT	2007		Guarani
<b>Fernandes, Leonilda et al.</b>	<i>Yasu Yalery Nheegatú</i>	Baré	FALE/UFMG e SECAD/MEC	2007	Comunidade Indígena Itapereira	

<b>FRANCESCHINI, Dulce do Carmo (org).</b> . [s/l]: , 2007.	<i>Wahemeikowo tuerüt aheko</i>	s/l	OPISMA, WOMUPE	2007		
<b>IKPENG, Iokore Kawakum e outros.</b>	<i>Ga.</i>	Barra do Bugres, MT	UNEMAT Ed.	2007	30 p.: il. col.; 21cm. Serie Experiencias didáticas.	Ikpeng
<b>IKPENG, Iokore Kawakum e outros.</b>	<i>Ikpeng ungwopnole</i>	Barra do Bugres, MT	UNEMAT Ed.	2007	21p. il. col. 21cm. Serie Experiencias didáticas.	Ikpeng
<b>IKPENG, Iokore Kawakum e outros.</b>	<i>Irwa</i>	Barra do Bugres, MT	UNEMAT Ed.	2007	21p.: il. col.; 21cm. Serie Experiencias didáticas.	Ikpeng
<b>IKPENG, Iokore Kawakum e outros.</b>	<i>Orong</i>	Barra do Bugres, MT	UNEMAT Ed.	2007	23p. il. col.; 21cm. Serie Experiencias didáticas.	Ikpeng
<b>KA'APOR</b>	<i>Ymanihar panduha: As palavras antigas</i>	Belo Horizonte	FALE/UFGM: SECAD/MEC	2007	34p. il. Mário Alexandre Garcia (org.) Tiragem 1.000 exemplares Livro de textos bilíngüe, ka'apor e português. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFGM – 2007/2008.	Urubu ka'apor - ma
<b>KALAPALO; NAHUKUA; MATIPU.</b>	<i>Ngongoha Igei Kungatagoho - Essa é a Terra que nós Plantamos</i>	Belo Horizonte	AIKAX – Associação Indígena Kuikuro do Alto Xingu e ISA – Xingu FALE/UFGM: SECAD/MEC	2007	110p. il. Tiragem 1.000 exemplares Livro de textos e ilustrações sobre ecologia e uso, preservação e manejo dos recursos naturais na visão dos índios Kalapalo, Nahukua e Matipu, bilíngüe kalapalo e	Kalapalo; nahukua; matipu

					português. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	
<b>Karai, Luiz Carlos</b>	<i>Massacre indígena guarani</i>	São Paulo	DCL	2007	Guarani-mbyá	
<b>KAXINAWA, Jose de Lima Yube e outros</b>	<i>Plano de Gestão Terra Indígena Kaxinawa e Ashaninka do Rio Breu</i>	Rio Branco	AKARIB/AMAAI/CPI-AC	2007	69p.il.	
<b>KRENAK</b>	<i>A caçada</i>	Belo Horizonte	Literaterras	2007	Núcleo de Pesquisas Transdisciplinares Literaterras:  escrita, leitura, tradução – FALE/UFMG e Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI/FAE/UFMG  Tiragem 500 exemplares  Vídeo desenho de animação, narrado em krenak e com legendas em português, sobre uma narrativa Krenak.  Reprodução com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007.	Krenak
<b>KUIKURO</b>	<i>Kungatagohoha Igei Ngongoi - Essa é a Terra que nós</i>  <i>Plantamos</i>	Belo Horizonte	AIKAX – Associação Indígena Kuikuro do Alto Xingu e ISA – Xingu FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	143p. Tiragem 1.000 exemplares Livro de textos e ilustrações sobre ecologia e uso, preservação e manejo dos recursos naturais na visão dos índios Kuikuro, bilíngüe kuikuro e português. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/	Kuikuro

					FALE-UFMG – 2007/2008.	
<b>MEBENGOKRE.</b>	<i>Mebengokre nho myjja a akre 'a pi'ok. Livro de alfabetização matemática Mebengokre. Projeto de formação dos professores Mebengokre, Panara e Tapajuna</i>	Pará	SECAD-MEC/FALE-UFMG	2007	Projeto de Formação de Professores Mëbëngôkre, Panará e Tapajúna Tiragem 1.300 exemplares Livro didático para alfabetização matemática mëbëngôkre. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Mëbëngôkre, panará E tapajúna
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>A primeira estrela que vejo é a estrela do meu desejo</i>	São Paulo	Global Editora	2007		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>As peripécias do Jabuti</i>	São Paulo	Mercuryo Jovem	2007		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O homem que roubava horas</i>	São Paulo	Brinque-Book	2007		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O menino e o pardal</i>	São Paulo	Callis	2007		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O olho bom do menino</i>	São Paulo	Brinque-Book	2007		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Um sonho que não parecia sonho</i>	São Paulo	Caramelo	2007		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Uma aventura na Amazônia</i>	São Paulo	Caramelo	2007		Munduruku
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Caveira-rolante, a mulher-lesma e outras histórias indígenas de assustar</i>	São Paulo	Global	2007	Ilustrações Mauricio Negro. ISBN 9788526013896	

<b>OGPTB ( Organização Geral dos Professores Ticunas Bilingues)</b>	<i>Livro de Saúde Bucal. .</i>	Belo Horizonte	MEC	2007	64p. II 2a ed. Bilingües e Projeto Educação Ticuna – Programa Saúde na  Escola  Tiragem 10.000 exemplares  Livro sobre saúde bucal, em português.  Reimpressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/ FALE-UFMG – 2007/2008.	Ticuna
<b>OLIVEIRA, Edileusa Barros de; SILVA, Genesia Maria Leoncio da; SANTOS, Valdineide Rodrigues dos.</b>	<i>Tuxa Ibotirama: vida e cultura do povo Tuxa de Ibotirama</i>	Salvador	EDUNEB	2007	53p.	
<b>OPIT - Organização das Professoras Truká</b>	<i>No reino da Assunção, reina Truka</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	124p.  Tiragem 10.000 exemplares  Livro de História do povo Truká, com textos e ilustrações elaborados pelos professores Truká a partir de pesquisa com os mais velhos sobre a História do povo, desde o tempo da colonização até os dias atuais.  Impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/ FALE-UFMG – 2007/2008.	Truká

<b>PANARA.</b>	<i>Kaprepa Soti Iakreja. Livro de alfabetização matemática Panara. Projeto de formação dos professores Mebengokre, Panara e Tapajuna</i>	Pará	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	116p. Il. Projeto de Formação de Professores Mëbëngôkre, Panará e Tapajúna Tiragem 500 exemplares Livro didático para alfabetização matemática panará. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Mëbëngôkre, panará E tapajúna
<b>PATAXÓ HÃ-HÃ-HÃE</b>	<i>Índios na visão dos índios</i>	s/l	THYDEWAS/MEC/ Projeto Nordeste	2007		Pataxó
<b>PATAXÓ RETIRINHO</b>	<i>Território e Cultura</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG	2007	88p. Il Livro sobre o trabalho dos professores Apinaera Pataxó e Txahú Pataxó com Arte e Cultura e Uso do Território. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007.	Pataxó
<b>PAYAYÁ, Juvenal Teodoro; PAYAYÁ, Edilene</b>	<i>A Retomada X O interdito proibitório: o caminho do genocídio indígena</i>	Salvador	s/n	2007		
<b>POVO HUNI KUIN.</b>	<i>Huni Meka: Cantos do Nixi Pae.</i>	Rio Branco	Comissão Pro Índio do Acre/CPI	2007		
<b>POVO PATAXÓ</b>	<i>Pataxo do Prado.</i>	Salvador	s/n	2007		

<b>Professores Indígenas Apinayé</b>	<i>Apinaje kama num me mry apynha wa harenh: matemática e ciências apinaye.</i>	Campinas; Tocantinópolis	Curt Nimuendaju; UFT (Universidade Federal do Tocantins)	2007	Organizador: Francisco Edwiges Albuquerque 64p. il. Texto na língua je com tradução em português. "Projeto de Apoio Pedagógico a Educação Indígena Apinayé".	Apinayé (apinajé)
<b>PROFESSORES INDIGENAS PATA XO HA HA HAE.</b>	<i>Vivendo, lendo e escrevendo a história Pataxo Ha ha hae.</i>	Salvador	MEC/SECAD	2007	147p. Ilust.	
<b>PROFESSORES PATA XO DE BARRA VELHA.</b>	<i>Magute e Goya Pataxo.</i>	Brasília	ANAI/MEC/CESE	2007		
<b>Professores PATA XÓ do Extremo Sul da Bahia</b>	<i>Uma história de resistência Pataxó</i>	Salvador	Associação Nacional de Ação Indigenista; CESE	2007	Projeto ANAI/MEC/PINDEB, 2002	
<b>PROFESSORES YANOMAMI.</b>	<i>Thë ã Oni Pihí Moyamiwi Siki-: Livro para alfabetização na língua yanomae.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	118p. CCPY – Comissão Pró-Yanomami Tiragem 1.000 exemplares Livro de alfabetização na Língua Yanomae. Arte-finalização e impressão com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Yanomami
<b>PROFESSORES YANOMAMI.</b>	<i>Livro Të ã Oni Puhí Mõyamiwei Siki: Livro para alfabetização na língua yanomami.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2007	118p. CCPY – Comissão Pró-Yanomami Tiragem 500 exemplares Livro de alfabetização na Língua Yanomami. Arte-finalização e impressão	Yanomami

					com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	
<b>Roni Wasiry Guará</b>	<i>O caso da cobra que foi pega pelos ps</i>	Rio de Janeiro	Imperial Novo Milênio	2007	Maraguá	
<b>S/A</b>	<i>DISCUTINDO problemas, pensando soluções: Português para as escolas da floresta II</i>	Rio Branco	CPI-AC	2007	194p. il.	
<b>S/A</b>	<i>SAUDE e alimentação do povo Xavante: Dahoze o dure a' uwe' ubumro saze.</i>	s/l	Nossa tribo/Associação aliança dos povos do Roncador	2007	43p. Il.	
<b>S/A</b>	<i>UGUTAERU'U y tikunaaru cagu'u aru natchiga oregu aru gu.</i>	Manaus	Associação Comunidade Wotchimaucu;	2007		Comunidade Tikuna de Manaus
<b>SABER VIVER.</b>	<i>Formação Intercultural de Educadores Indígenas,</i>	s/l	UFMG	2007	ano II, no 2, junho. (Cadernos de Leitura)	
<b>SILVA, Maria do Socorro Pimentel da (org.).</b>	<i>Iny rybe bedeeryna.</i>	Goiania	Ed. UFG	2007	49p. il.	
<b>TABAJARA, Auritha</b>	<i>Magistério indígena em verso e prosa.</i>	Fortaleza	Importec	2007	76p.	Tabajara

<b>TAPAJÚNA</b>	<i>Tapajúna Goronã nhõ Tàro Takhre - Livro de Alfabetização Matemática Tapajúna</i>	MT	FALE-UFGM/ SECADMEC	2007	52p. Il. Tiragem 300 exemplares Livro didático para alfabetização matemática tapajúna. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFGM – 2007/2008.	Tapajúna
<b>TAPAJUNA, Bengroj e outros.</b>	<i>Tapajuna nho ta karo kuni ro tujarej na itha.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFGM: SECAD/MEC	2007	35p.	
<b>Vários autores</b>	<i>Mariye kihti añuse</i>	Belo Horizonte	FALE/UFGM, SECAD/MEC, FOIRN e CAPEMA	2007	Tukano-Yupuri do médio Rio Tiquié  Associação Escola Indígena Tukano Yupuri e ISA – Rio Negro  Tiragem 2.000 exemplares Livro de narrativas Tukano em língua tukano.  Arte-finalização e impressão com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFGM – 2006/2007.	Tukano
<b>Vários autores</b>	<i>No reino da Assunção, Reina Truká</i>	Truká	FALE/UFGM, SECAD/MEC Literas Terras	2007	Geral	
<b>Vários autores</b>	<i>Y'apyrehy't – Cartilha Sateré-Waré</i>	Sateré-Mawé	Piama (Pastoral Indigenista da Arquidiocese de Manaus)	2007	Comunidade Y'apyrehy't	
<b>VINNYA, Adaiso Luiz; TEIXEIRA, Gleyson de Araujo; OCHOA, Maria Luiza Pinedo.</b>	<i>Costumes e tradições do Povo Yawanawá.</i>	Belo Horizonte	FALE/UFGM: SECAD/MEC	2007	179p. OPIAC - Organização dos Professores Indígenas do Acre e  CPI/AC - Comissão Pró-Índio do Acre  Tiragem 1.000 exemplares  Livro de textos sobre o povo	Yawanawá

					Yawanawá, em português. Impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007.	
<b>WAJAPI, Professores</b>	<i>Ija Mã'e Kõ</i>	Amapá	Iepe	2007	Primeira edição 2005 com tiragem de 30 exemplares. Segunda edição foi revisada em 2006 e publicada em 2007. Tiragem 1.250 exemplares Livro de leitura, na língua wajãpi. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Wajãpi
<b>WAJAPI.</b>	<i>Wajapi ko remi'u'y: waivigwera ayvukwera kareta. Livro de leitura em Wajapi.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2007		Wajapi.
<b>Werá Jecupé, Kaká</b>	<i>As fabulosas fabulas de Iauretê</i>	São Paulo	Peirópolis	2007		Tapuia
<b>WERÁ JEKUPÉ, Kaká</b>	<i>As fabulosas fábulas de Iauaretê</i>	São Paulo	Peirópolis	2007		Tapuia
<b>Yaguakãg, Elias</b>	<i>Aventuras do menino Kawã</i>	São Paulo	FTD	2007		Maraguá
<b>YAMA, Yaguare.</b>	<i>Kurumi Guare no coração da Amazônia.</i>	São Paulo	FTD	2007	81p.: il. (algumas col.)	
<b>YAMA, Yaguare.</b>	<i>Sehaypori: O livro sagrado do povo Satere Mawe.</i>	São Paulo	Peiropolis	2007		

<b>ARARA</b>	<i>Nukũ Tsãy Shawãdawa – Livro de Alfabetização em Língua Arara</i>	Rio Branco	APAIH - Associação do Povo Arara do Igarapé Humaitá e CPI/AC - Comissão Pró-Índio do Acre	2007	Tiragem 1.000 exemplares Livro de alfabetização em língua arara. Arte-finalização e impressão com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Arara
<b>Comunidade Indígena Tabocal dos Pereira</b>	<i>História, Mitos e Lendas do Povo Baré</i>	Baré – AM; Belo Horizonte	SECAD MEC/ FALE-UFMG –	2008	Livro de narrativas do povo Baré, ilustrado, em português, elaborado pelos alunos de 5ª a 8ª da Escola Indígena Baré  Napiricury a partir de pesquisas e entrevistas.  Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECAD MEC/ FALE-UFMG – 2007/2008.	Baré
<b>ANTUNES, Adão Karai Tataendy</b>	<i>Palavras de Xeramõĩ</i>	Florianópolis	Cuca Fresca	2008	Guarani-Mbyá	Guarani-mbyá
<b>ARANTES, Afonso Resende; e outros.</b>	<i>Te'a bue'ra dahsea ye.</i>	Manaus	SEDUC MT; UFA,	2008		
<b>ASHENINKA, Komayari; e outros.</b>	<i>Aakayate asheninkayte.</i>	Rio Branco	SEE	2008	64p. il.	Ashaninka
<b>CASTRO, Adelson de Lima; e outros.</b>	<i>Pinoã Mahsã Piratapuya</i>	Manaus	SEDUC MT; UFA,	2008		Waikhana (Piratapuya)
<b>FERRO, Lila Rosa Sardinha (org.)</b>	<i>Awapa: nosso canto: Aldeia Yawalapiti</i>	Brasília	FUNAI, Coordenação Geral de Documentação e Tecnologia da Informação	2008	239p. :il	

<b>FRANCESCHINI, Dulce do Carmo (coord.).</b>	<i>Satare-Mawe: Pusu aḡkukag.</i>	Manaus	Universidade Federal do Amazonas	2008		
<b>GALUCIO, Ana Vilacy (org)</b>	<i>Narrativas tradicionais sakurabiat: Mayap e bo</i>	Belém	Museu Paraense Emilio Goeldi	2008	272p.	
<b>GAVIAO, Iran Kav Sona; GAVIAO, Sebastiao; ALUNOS Arara e Gavião.</b>	<i>Contando a vida dos animais</i>	Ji-Paraná/RO	Emater-RO	2008	38p. Il.	
<b>IEPÉ – Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena LÍlian Abram dos Santos e Lúcia Szmrecsányi (org.)</b>	<i>Começo de conversa.</i>	São Paulo	Iepe/MEC/UFMG	2008	103p. Tiragem 1.800 exemplares Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Wajapi.
<b>JEKUPÉ, Olívio</b>	<i>Tekoa conhecendo uma aldeia indígena</i>	São Paulo	Editora global	2008		Guarani
<b>KULINA, Caino; e outros.</b>	<i>Cartilha Attica Matemática Attana</i>	Rio Branco		2008	52p.	
<b>LUCKMANN, Sandro; TERESINHA FALCADE, Noeli (orgs.)</b>	<i>Gufa ag kajro: ti eg kajran-já kajatun ge tu eg ni: terra indígena Guarita</i>	Sao Leopoldo	RS: Oikos: COMIN	2008	80p.	
<b>MAXAKALI</b>	<i>Hitupmã'ax : curar</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: Cipó Voador	2008	Rafael Maxacali et. al. 266p. livro bilígue Núcleo de Pesquisas Transdisciplinares Literaterras: escrita, leitura, tradução – FALE/UFMG e Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI/FAE/UFMG Tiragem 1.500 exemplares	Tikmu'um (Maxacali)

					Livro de textos e ilustrações, bilíngue maxakali e português, sobre a saúde para os maxakali. Arte e reprodução com recursos do projeto 8273 SECAD-MEC/FALE-UFMG –2008.	
<b>MIQUILES, Adail Barroso; e outros. A existência e a resistência da cultura Satere</b>	<i>A existência e a resistência da cultura Satere Mawe. SEDUC</i>	Manaus	SEDUC-MT/UFA	2008		
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Outras tantas histórias indígenas de origem das coisas e do universo</i>	São Paulo	Global Editora	2008		Munduruku
<b>MUNIZ, Abraão Alves e outros</b>	<i>Nuya nupanipe</i>	Manaus	SEDUC-MT/UFA	2008		
<b>S/A</b>	<i>TANOOKO: Fuduwwaadunha Ye'kuana = Festa dos caçadores Ye'kuana.</i>	Boa Vista	FUNAI, PDPI, Inpa	2008		
<b>SILVA, Maria do Socorro Pimentel da (org.).</b>	<i>Buridina Mahadu Rybe.</i>	Goiânia	Ed. UFG	2008	41p. il.	
<b>Tkainã</b>	<i>Mãe d'água: uma história dos cariris</i>	São Paulo	Scipione	2008	87p. il. Col.	Cariri-chocó
<b>Tapajúna</b>	<i>Tapajúna nhõ tà Karõn Kunĩ ro Tujarẽj na Itha – Livro de leitura em Língua Tapajúna</i>	MT	SECAD-MEC/FALE-UFMG	[2008]	Projeto de Formação de Professores Mëbëngôkre, Panará e Tapajúna Tiragem 300 exemplares Livro de leitura de textos em língua tapajúna. Arte e impressão com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2007/2008.	Tapajúna
<b>Vários autores</b>	<i>Livro do artesanato waiãpi</i>	Waiãpi	CTI, MEC, NRF	2008	Geral	

<b>Vários autores</b>	<i>Mbya Reko (Vida Guarani)</i>	Guarani	Funai, Epagri	2008	Geral	
<b>Vários autores</b>	<i>Oipytyvõ Mbya Katcho Petei kuatchi'a: Ymagua a'e anhente gua – Contribuindo com a revitalização da cultura guarani (Mitos e Lendas, volume 1)</i>	Guarani	Funai, Epagri	2008	Geral	
<b>Vários autores</b>	<i>Tabebuia – índios, pensamento, educação</i>	Geral	FIEI/UFMG	2008	Geral Núcleo de Pesquisas Transdisciplinares Literaterras: escrita, leitura, tradução – FAE/UFMG e Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI/FAE/UFMG Tiragem 3.000 exemplares Revista acadêmica do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI/FAE/UFMG. Reprodução com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG –2009.	Revista
<b>WAJAPI, Pesquisadores.</b>	<i>I'a: para nós não existe só imagem.</i>	Amapá	Iepe, APINA UNESCO	2008	Aldeia Aruwaity	Wajãpi
<b>WAJAPI, Pesquisadores.</b>	<i>Jane Reko Mokasha: organização social wajãpi</i>	São Paulo	Iepe; Conselho das aldeias Wajapi APINA	2008		Wajãpi
<b>WAJAPI, Pesquisadores.</b>	<i>Jane rekoa wera.</i>	Amapá	Iepe, APINA	2008		Wajãpi
<b>WAJAPI, Pesquisadores.</b>	<i>Jimotekokuwa.</i>	Amapá	Iepe, APINA, UNESCO	2008	Aldeia Aruwaity	Wajãpi
<b>WAJAPI.</b>	<i>Jane reko re jimoe'a.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2008		Wajãpi

<b>WAJAPI.</b>	<i>Javi rewara.:</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2008		Wajapi.
<b>XAkriabá, professores. Pataxó, professores.</b>	<i>Um pé na aldeia um pé no mundo</i>	Belo Horizonte	UFMG	2008	80p. GOMES, Ana Maria Rabelo. et al. (Coord.).	Xakriabá, pataxó
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>As pegadas do Kurupyra</i>	São Paulo	Mercuryo Jovem	2008	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Murugawa, mitos, contos e fábulas do povo Maraguá</i>	São Paulo	Martins Fontes	2008	Maraguá	
<b>DUARTE, Fabio Bonfim (org.)</b>	<i>Coletânea de narrativas Tenetehara</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2009	46p.	Tenetehára
<b>FERREIRA, Itamar de Souza; ALMEIDA, Maria Inês de; ALUNOS da disciplina de edição (orgs.)</b>	<i>Uatu Hoom</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: SECAD/MEC	2009	83 p. + 1 DVD, 1 fl. mapa.  Núcleo de Pesquisas Transdisciplinares Literaterras: escrita, leitura, tradução – FALE/UFMG e Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI/FAE/UFMG Tiragem 1.000 exemplares Livro de história e geografia do povo Krenak, com DVD "Borum Nak". Arte e reprodução com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG –2009.	Krenak
<b>JAVAE, Cleber Oliveira Martins e outros</b>	<i>Mudanças climáticas e povos indígenas</i>	Amazonas	COIAB: CAFI	2009		
<b>JEKUPÉ, Olívio</b>	<i>Literatura escrita pelos povos indígenas</i>	São Paulo	Scortecci	2009	44 p. ISBN 9788536616261	Guarani

<b>KRAHO, Renato Yahe, ALBUQUERQUE, Francisco Edviges</b>	<i>Livro de alfabetização Kraho</i>	Fortaleza	Printcolor	2009	51p.	
<b>KRENAK, Itamar de Souza Ferreira; ALMEIDA, Maria Inês de et. Al.</b>	<i>Uatu Hoom</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2009	Geral	Krenak
<b>Maino'i rape</b>	<i>Maino'i rape. O caminho da sabedoria</i>	Rio de Janeiro	IPHAN, CNFPC; UERJ	2009	Coordenação editorial: Lucila Silva Telles  Edição bilíngue português guarani	Guarani
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Karú tarú: o pequeno pajé</i>	Erechim	Edelbra	2009		Munduruku
<b>Narradores, escritores e ilustradores Tikmu'un</b>	<i>Mõgmõka yõg Kutex xi ãgtux Cantos e histórias do gavião-espírito</i>	Rio de Janeiro	Beco do Azougue	2009	Estudo, tradução e organização Rosângela Pereira de Tugny	Tikmu'un (Maxacali)
<b>Narradores, escritores e ilustradores Tikmu'un</b>	<i>Yãmíxop xunim yog kutex xi ãgtux xi hemex yog kutex Cantos e histórias do morcego-espírito e do hemex</i>	Rio de Janeiro	Beco do Azougue	2009	Estudo, tradução e organização Rosângela Pereira de Tugny	Tikmũ'un
<b>NIRO kahse ukuri turi: Yepa piro tuonase bueri turi</b>	<i>NIRO kahse ukuri turi: Yepa piro tuonase bueri turi</i>	São Gabriel da Cachoeira	AEITYPP	2009		

<p><b>PEREIRA, Edilson (Iskuhu); LIMA, Francisca Oliveira de (Diaka); PEREIRA, Joao Napoleão (Nai Tade Iskuhu); SILVA, Jose Arenilton Pereira da (Maku Shawa) (ilust).</b></p>	<p><i>Shawa shadipahu.</i></p>	<p>Rio de Janeiro; Acre</p>	<p>Museu do índio; CPI-AC</p>	<p>2009</p>	<p>2 CDs de áudio.</p>	
<p><b>POVO XAKRIABA.</b></p>	<p><i>Kupaschú Intsché</i></p>	<p>Belo Horizonte</p>	<p>FALE/UFMG, Literaterras</p>	<p>2009</p>	<p>49p. il. Núcleo de Pesquisas Transdisciplinares Literaterras: escrita, leitura, tradução – FALE/UFMG e Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI/FAE/UFMG Tiragem 500 exemplares Livro de textos e ilustrações em português, com receitas culinárias do povo Xakriabá. Arte e reprodução com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG –2009.</p>	<p>Xakriabá</p>
<p><b>POVOS INDÍGENAS DE MINAS GERAIS.</b></p>	<p><i>Memória viva.</i></p>	<p>Belo Horizonte</p>	<p>PIEI/MG</p>	<p>2009</p>	<p>196p. + 1 CD-ROM</p>	
<p><b>PROFESSORES INDÍGENAS DE RONDÔNIA E NOROESTE DO MATO GROSSO.</b></p>	<p><i>Do açai cada fruto uma história: Narrativas dos povos indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso.</i></p>	<p>Belo Horizonte</p>	<p>Faculdade de Letras da UFMG; Edições Cipó Voador</p>	<p>2009</p>	<p>Edição bilíngue, português/língua indígena Vários – RO e MT Núcleo de Pesquisas Transdisciplinares Literaterras: escrita, leitura, tradução – FALE/UFMG Tiragem 1.000 exemplares</p>	<p>Aikanã; Amondawa, arara, arikapu, canoê, cao oro waje, cinta larga, djeoromitxi, gavião, kampé, caripuna, caritiana, kaxarari, makurap,nambiquara e mamaindê, Oro win, Suruí, Tupari, Uru Eu</p>

					<p>Livro de narrativas dos povos indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso, escrito nas línguas de cada povo e em português.</p> <p>Arte e reprodução com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG – 2009</p>	Wau Wau, Zoró
<b>PROFESSORES XAKRIABA E PATAXO.</b>	<i>Encontros Traduções</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG	2009	<p>27p. il.</p> <p>Núcleo de Pesquisas Transdisciplinares Literaterras: escrita, leitura, tradução – FALE/UFMG e Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI/FAE/UFMG</p> <p>Tiragem 500 exemplares</p> <p>Livro de narrativas</p> <p>Arte e reprodução com recursos do projeto 8273 SECADMEC/FALE-UFMG –2009.</p>	Xakriabá e Pataxó
<b>S/A</b>	<i>ARTE visual dos povos Tiriyo e Kaxuyana: padroes de uma estética ameríndia.</i>	São Paulo	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	2009	104p. il.	
<b>S/A</b>	<i>MODO de ser Guarani = Mbya reko regua</i>	São Leopoldo	Oikos	2009		
<b>SILVA, Juberlita Francisca Rocha e outros.</b>	<i>Calendário cultural indígena.</i>	Boa Vista	Editora da UFRR	2009	40p.	
<b>TELLES, Lucila Silva (coord. edit.).</b>	<i>Maino ʔĩ rape: O caminho da sabedoria.</i>	Rio de Janeiro	IPHAN, CNFPC: UERJ	2009	76p. Il.	
<b>Vários autores</b>	<i>Mbya Kuery Reki Oiko ipyi gui omamo peve – Rituais e</i>	Guarani	Funai, Epagri	2009	Geral	

	<i>crenças: do nascimento à morte, contribuindo com a revitalização guarani, Volume 2</i>					
<b>Vários autores</b>	<i>Turé dos povos indígenas do Oiapoque</i>	Rio de Janeiro; São Paulo	Kuahi, Iepé, Museu do índio/Funai	2009	Região do Oiapoque*96p. il.	
<b>WAJAPI, Pesquisadores e professores.</b>	<i>Kusiwara.</i>	São Paulo	APINA/IEPE	2009	84p.	Wajãpi
<b>WAPICHANA, Cristino</b>	<i>A onça e o fogo</i>	São Paulo	Manole	2009		Wapichana
<b>Xakriabá, Professores</b>	<i>Plantar para colher, colher para plantar.</i>	Belo Horizonte	FAE UFMG	2009	LEITE, Lucia Helena Alvarez; PEREIRA, Veronica Mende (Org.). 139p. Revista Xakriabá número 1 ano1	Xakriabá
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Wirapurus e Muirakitãs: histórias mágicas de amuletos amazônicos</i>	São Paulo	Larousse	2009	Maraguá	
<b>YAMÃ, Yaguarê</b>	<i>As pegadas do Curupyra</i>	São Paulo	Mercúrio Jovem	2009	ISBN 8572722440	
<b>YAMÃ, Yaguarê</b>	<i>Wirapurus e muirakitãs: histórias mágicas dos amuletos amazônicos</i>	São Paulo	Escala Educacional	2009	48 p. ISBN 9788576355786	
<b>Graúna, Graça</b>	<i>Criaturas do Nanderu</i>	Barueri	Amarylis	2010		Potiguara
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Quinta Estação</i>	Manaus	Valer	2010		Sateré mawé
<b>HUNI KUÍ, Agentes agroflorestais e professores indígenas.</b>	<i>Huni kuine yunu heshe xarabu una: Sementes tradicionais.</i>	Rio Branco	SEAPROF	2010		Huni kui
<b>Kaigáng, Luciana Vangri</b>	<i>Joty, o tamanduá</i>	São Paulo	Global Editora	2010		Kaingang

<b>KAINGÁNG, Vāngri; NEGRO, Mauricio.</b>	<i>Jóty, o tamandúá</i>	São Paulo	Global	2010	Ilustrações dos autores. 32 p. (Coleção Muiraquitãs). ISBN 9788526014954.	
<b>LINK, Rogerio Savio (org)</b>	<i>Kanyary sakiry = Contos do kanyary</i>	São Leopoldo	Oikos	2010	16p. Il.	
<b>MARKUS, Cledes (org).</b>	<i>Tukuna nawa itsunim = Nosso mundo kanamary.</i>	São Leopoldo	Oikos	2010		
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>A caveira-rolante</i>	São Paulo	Global Editora	2010		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Como surgiu: mitos indígenas brasileiros</i>	São Paulo	Callis	2010		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Das coisas que aprendi</i>	São Paulo	UKA	2010		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O Karaiba: uma história do Pré-brasil</i>	Barueri	Amarylis	2010		Munduruku
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Mundurukando</i>	São Paulo	Editora do Autor UKA	2010		Munduruku
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Todas as coisas são pequenas</i>	São Paulo	ARX Jovem	2010		
<b>PAYAYÁ, Juvenal Teodoro.</b>	<i>O filho da ditadura</i>	Salvador	Fast Design	2010	178 p	
<b>Professores Kaingang</b>	<i>Ler, escrever e ser Kaingang no Paraná</i>	Curitiba	SEED-PR	2010	Secretaria de Estado de Educação. Superintendência da Educação. Departamento da Diversidade. Coordenação de alfabetização de jovens, adultos e idosos. Programa Paraná alfabetizado. 110 p.	

<b>PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PESQUISADORES TIRIYO E KAXUYANA DO IEPE</b>	<i>Aprendendo português nas escolas Tiriyo e Kaxuyana.</i>	São Paulo, Macapá	Imprensa Oficial do estado de Sao Paulo; Iepe	2010	184p. il.	
<b>PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PESQUISADORES TIRIYO E KAXUYANA DO IEPE.</b>	<i>Praticando portugues nas escolas Tiriyo e Kaxuyana.</i>	São Paulo, Macapá	Imprensa Oficial do estado de Sao Paulo; Iepe	2010	184p. il.	
<b>SEED-PR PROFESSORES GUARANI</b>	<i>Ler, escrever e ser Guarani no Paraná</i>	Curitiba	SEED-PR	2010		Guarani
<b>TRONCARELLI, Maria Cristina (org.).</b>	<i>Pape miretom yomukatohu: livro de alfabetização na língua Kaxuyana.</i>	Rio de Janeiro; São Paulo	Museu do Índio, IEPE	2010	107p. il. (algumas col.)	Tiriyo e Kaxuyana
<b>TUKANO, Álvaro (Álvaro Fernandes Sampaio)</b>	<i>Doéthiro: Álvaro Tukano e os séculos indígenas no Brasil</i>	s/l	s/n	2010		
<b>TXIKAO, Pitoga Makne; JANUARIO, Elias; SILVA, Fernando Selleri (orgs).</b>	<i>Brinquedos e brincadeiras Ikpeng.</i>	Barra do Bugres, MT	UNEMAT Ed.	2010	52p. (Serie experiencias didáticas).	
<b>VAN VELTHEM, Lucia Hussak; LINKE, Iori Leonel Van Velthem (orgs.).</b>	<i>Livro da arte gráfica Wayana e Aparai: Waiana anon imelikut pampila: Aparai zonony imenuru papeh.</i>	Rio de Janeiro; São Paulo	Museu do Índio, IEPE	2010	94p. il. (algumas col.).	Waiana e Aparai
<b>Vários autores</b>	<i>Legislação ambiental e indígena: uma aproximação</i>	Vários	Iepé	2010	Geral	

	<i>ao direito socioambiental no Brasil</i>					
<b>Vários autores</b>	<i>MUREHTI ENPATO PANPIRA SERË: Livro de alfabetização na língua Tiryó</i>	Tiryó	Museu do índio/Funai, Iepé	2010	Geral	
<b>Vários autores</b>	<i>Praticando português nas escolas tiryó e kaxuyana</i>	Tiryó e Kaxuyana	Iepé	2010	Geral	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>O totem do Rio Kawéra</i>	Rio de Janeiro	Imperial Novo Milênio	2010	Maraguá	
<b>YAMA, Yaguare.</b>	<i>O totem do rio kawera e outros contos fantásticos.</i>	Rio de Janeiro	Imperial Novo Milenio,	2010	55p.: il. 23cm.	
<b>GUARANI, Emerson; PREZIA, Benedito</b>	<i>A criação do mundo e outras belas histórias indígenas</i>	São Paulo	Formato	2011	Ilustração Gilberto Tomás. ISBN 9788572087506.	
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Awjato-pot histórias indígenas para crianças</i>	São Paulo	Paulinas	2011		Sateré mawé
<b>Macuxi, Ely Ribeiro</b>	<i>Ypaty, o curumim da selva</i>	São Paulo	Paulinas	2011		Macuxi
<b>Maxakali, Toninho; Rosse, Eduardo Pires (org.)</b>	<i>Kõmãyxop: cantos xamânicos maxakali/tikmu'un</i>	Rio de Janeiro	Museu do Índio, Funai	2011	808p. cd encartado. livro biligüe.	Tikmu'um (Maxacali)
<b>MAXAKALI, Toninho; ROSSE, Eduardo Pires (orgs.).</b>	<i>Kõmãyxop: cantos xamânicos maxakali/tikmu'un</i>	Rio de Janeiro	Museu do Índio	2011	808p. ISBN 9788585986384	Tikmu'um (Maxacali)
<b>Minapoty, Lia</b>	<i>Com a noite veio o sono</i>	São Paulo	Leya	2011	Maraguá	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Conto com você</i>	São Paulo	Global Editora	2011		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Histórias que eu li e gosto de contar</i>	São Paulo	Callis	2011		Munduruku

<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Parece que foi ontem</i>	São Paulo	Global Editora	2011		Munduruku
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Coisas de onça</i>	São Paulo	Mercuryo Jovem	2011	39p. : il.	
<b>Olívio Jecupé</b>	<i>A mulher que virou Urutau</i>	São Paulo	Panda Books	2011	Guarani	
<b>Pataxó, Lucidalva</b>	<i>Ãgohó Lua Pataxó</i>	Belo Horizonte	Fale UFMG	2011	1ed. 156p.	
<b>POTY, Adriano Karai e outros.</b>	<i>Kuaxia para mokoi ayu rupi gua nhande ara ovapaa regua: Mudanças climáticas e o povo guarani.</i>	São Paulo	CPI-AC	2011		
<b>Roni Wasiry Guará</b>	<i>Çaicú indé: o primeiro grande amor do mundo – Nhengatú narrati</i>	Manaus	Valer	2011	Maraguá	
<b>Roni Wasiry Guará</b>	<i>Mondagará: traição dos encantados</i>	São Paulo	Formato	2011	Maraguá	
<b>Sulamy Katy</b>	<i>Nós somos só filhos</i>	Rio de Janeiro	ZIT	2011	Potiguara	
<b>WAJAPI, Pesquisadores.</b>	<i>Ka'a rewara.</i>	Amapá	Iepe, APINA	2011	80p.	Wajãpi
<b>WASIRY GUARÁ, Roni</b>	<i>Caiçu Indé: o primeiro grande amor do mundo</i>	Manaus	Valer Editora	2011		
<b>Yaguakãg, Elias</b>	<i>Historinhas Marupiaras</i>	São Paulo	Mercuryo Jovem	2011		Maraguá
<b>ESBELL, Jaider</b>	<i>Terreiro de Makunaima: mitos, lendas e estórias em vivências</i>	Roraima	Cromos	2012	ISBN 9788564067318	Macuxi
<b>FERREIRA DOS SANTOS, Creuza; FERREIRA DE ARAÚJO, Juvenira; ARAÚJO, Marli Gonçalves; MARCOS de ALMEIDA, Valdeir.</b>	<i>Plantas medicinais e processos de cura Xakriabá</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: Literaterras	2012		Xakriabá

<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Awyató-pót: histórias indígenas para crianças</i>	São Paulo	Paulinas	2012	Ilustrações de Mauricio Negro.	
<b>IKA MURU, Agostinho Manduca Mateus (org.)</b>	<i>UMA HIWEA: Livro vivo</i>	T.I. Baixo Rio Jordão, Aldeia São Joaquim	FALE/UFMG, Literaterras	2012	Acompanhado do DVD com o filme Shuku Shukuue – A vida é pra sempre Projeto Livro Vivo – Pajé Agostinho Ika Muru, Aldeia São Joaquim	Huni kui
<b>IKPENG</b>	<i>Watpïro miran</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012	Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde/ Projeto Xingu/ EPM/ Unifest  Livro bilingue Jê/ português	Ikpeng
<b>KANAMARI</b>	<i>Kana'am Nawa Ankira História do Kana'am</i>	Belo Horizonte	CTI; FALE/UFMG, Literaterras	2012	Coleção Escola Kanamari, Série oralidade	Kanamari
<b>KAWAIWETE, povo</b>	<i>Kawaiwete, koa ka'arana ore jemu'eawera Práticas de saúde do Povo kawaiwete</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012	Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde/ Projeto Xingu/ EPM/ Unifest  Livro bilingue Kaiabi /português	Kawaiwete
<b>KAWAIWETE, povo</b>	<i>Koa ka'arana ore jemu'e awera imome'wawa: valor nutritivo dos alimentos, saúde bucal e prevenção da desnutrição</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012	Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde/ Projeto Xingu/ EPM/ Unifest  Livro bilingue Kaiabi /português	Kawaiwete

<b>Kaxixó, Glayson.</b>	<i>O povo Kaxixó compreendendo a sua história no seu jeito de comunicar</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012		Kaxixó
<b>KISÊDJÊ</b>	<i>Wâtân Khwê wa nhõ twâ: livro sobre nutrição</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012	Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde/ Projeto Xingu/ EPM/ Unifest  Livro bilingue Jê/ português	Kisêdjê
<b>Maxakali, Gilmar, Maxakali, João Bide Et.al.</b>	<i>Tikmu 'um Măxakani' yôg tappet : livro Maxakali conta sobre a floresta</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: Literaterras	2012	248p.	Tikmu'un (Maxacali)
<b>Minapoty, Lia</b>	<i>A árvore de carne e outros contos</i>	São Paulo	Alaúde	2012	Maraguá	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Caráter educativo do movimento indígena brasileiro</i>	São Paulo	Paulinas	2012		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Um dia na aldeia</i>	São Paulo	Melhoramentos	2012		Munduruku
<b>PATAXÓ, Clóvis Braz e alunos indígenas pataxó da Aldeia Muã Mimatxi</b>	<i>O segredo das plantas e dos animais</i>	Belo Horizonte	Fale/ UFMG, Literaterras	2012		Pataxó (aldeia Muã Mimatxi)
<b>Pataxó, Clóvis Braz; Pataxó, Duteran</b>	<i>A cultura informa o homem</i>	Belo Horizonte	Fale/ UFMG, Literaterras	2012		Pataxó (aldeia Muã Mimatxi)
<b>Pataxó, Lucilene</b>	<i>Com a terra construímos a nossa história</i>	Belo Horizonte	Fale/ UFMG, Literaterras	2012		Pataxó
<b>Potiguara, Eliane</b>	<i>O coco que guardava a noite</i>	São Paulo	Mundo Mirim	2012		Potiguara

<b>Povo Maxakali</b>	<i>História do Kotkuhi</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, LABED	2012	Viva Voz	Tikmu´um (Maxacali)
<b>PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA XINUI MYKY: Jaukai, Kawyxi, Kiwuxi, Tapau, Tupy, Umenã, Wajakuxi</b>	<i>Iawa Mijãi Nome dos Bichos</i>	Belo Horizonte	Literaterras; FALE/UFMG	2012		Myky
<b>PROFESSORES e alunos indígenas pataxó da Aldeia Muã Mimatxi</b>	<i>Calendário dos tempos da Aldeia Pataxó Muã Mimatxi</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012		
<b>PROFESSORES E ALUNOS INDÍGENAS PATAXÓ da aldeira Muã Mimatxi</b>	<i>A ciência da noite e do dia</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012		Pataxó (aldeia Muã Mimatxi)
<b>PROFESSORES E ALUNOS INDÍGENAS PATAXÓ da aldeira Muã Mimatxi</b>	<i>A nossa crença com a vovó lua</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012		Pataxó (aldeia Muã Mimatxi)
<b>Roni Wasiry Guará</b>	<i>Olho d´água: o caminho dos sonhos</i>	Belo Horizonte	Autêntica	2012	Maraguá	
<b>WAUJA</b>	<i>Utapai ulekem onakapitsi, onaunakirapitsi: Conhecimentos das regras de alimentação e da história Wauja</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012	Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde/ Projeto Xingu/ EPM/ Unifest  Livro bilingue Waurá/	Wauja

					português	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>A lenda do beija-flor</i>	São Paulo	Peirópolis	2012	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>A origem do beija-flor</i>	São Paulo	Peirópolis	2012	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Contos da Floresta</i>	São Paulo	Peirópolis	2012	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Falando Tupi</i>	Rio de Janeiro	Pallas	2012	Maraguá	
<b>YAMÃ, Yaguarê</b>	<i>A origem do Beija Flor</i>	São Paulo	Peirópolis	2012	Ilustrações Taisa Borges. ISBN 8575962469	
<b>YUDJA, povo</b>	<i>Atxũ seha: nutição</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2012	Curso de Formação de Agentes Indígenas de Saúde/ Projeto Xingu/ EPM/ Unifest  Livro bilíngue juruna /português	Yudja
<b>FREIRE, Cleuza Cavalcante Luzineide; ALKIMIN, Maria Aparecida Evaristo Maria Neuza; MOTA, Nelza Gonçalves Alkimin Quitéria Farias; Gonçalves dos Santos, Rosânia</b>	<i>Poesia sobre o conhecimento Xakriabá</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2013	Inclui CD	Xakriabá
<b>Fundamentos legais da Educação Escolar indígena</b>	<i>Fundamentos legais da Educação Escolar indígena: Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar</i>	Belo Horizonte	Fale/UFMG, Literaterras	2013	Série: Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar Coordenador Geral José Mendes Fonteles Filho; Coordenadora Pedagógica: Sonha Malaquias	Tremembé
<b>Graúna, Graça</b>	<i>Contrapontos da Literatura Indígena Contemporânea no</i>	Belo Horizonte	Mazza	2013		Potiguara

	<i>Brasil</i>					
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Guainê derrota a cobra grande: uma história indígena</i>	Belo Horizonte	Autêntica	2013		Sateré mawé
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Guaynê derrota cobra grande</i>	São Paulo	Autêntica	2013	Ilustrações Mauricio Negro	
<b>KAMAYURA, Tacumã; KAMAYURA, Kanutary</b>	<i>Moroneta kamayura, Histórias Kamayura</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2013	Vários povos CULTURA e sociedade	
<b>LIMA, Joaquim Paulo de.</b>	<i>Hãtxa Kenea meniti</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2013	Livro em língua Hatxa Kui	
<b>Mãkraré-Kraô, jovens</b>	<i>Hu'kop pyxit ti Jarenxà História da Anta Lobo</i>	Belo Horizonte	CTI; FALE/UFMG, Literaterras	2013	Coleção Escola Timbira, Série oralidade	Timbira ( mãkraré-kraô)
<b><u>MARUBO</u></b>	<i>Noke Kechitxorasi Yochika Papiri Livro de desenhos de nossos pajés</i>	Belo Horizonte	CTI; FALE/UFMG, Literaterras	2013	Coleção Educação Marubo, Série Oralidade	Marubo
<b>Munduruku, Marcelo Manhuari</b>	<i>A cidade das águas profundas</i>	São Paulo	Melhoramentos	2013		Munduruku
<b>Narradores, escritores e ilustradores Tikmu'um Terra indígena do Pradinho</b>	<i>Cantos dos povos Morcego e Hemex-espíritos</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: Literaterras	2013	Toninho Maxakali...[et al.] organização Rosângela Pereira de Tugny CD-rom encartado	Tikmu'um (Maxacali)
<b>Narradores, escritores e ilustradores Tikmu'un</b>	<i>Mõgmõka yõg kutex xi ãgtux</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: Literaterras	2013	Toninho Maxakali...[et al.] organização Rosângela Pereira de Tugny CD-rom encartado	Tikmu'um (Maxacali)

<b>Narradores, escritores e ilustradores Tikmu'un</b>	<i>Xunin yôg xi âgtux xi hemex yôg kutex</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: Literaterras	2013	Toninho Maxakali...[et al.] organização Rosângela Pereira de Tugny livro com 2 DVDS de áudio e 1 DVD de vídeo	Tikmũ'ũn (Maxacali)
<b>Narradores, escritores e ilustradores tikmu'un</b>	<i>Bestiário doa cantos dos yamiyxop</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG: Literaterras	2013	organização Rosângela Pereira de Tugny O bestiário foi idealizado, editado, traduzido e ilustrado pelos professores e pajés tikm'un durante pesquisas realizadas em colaboração com a Escola de Música da UFMG desde outubro de 2003, tendo contado com apoio do CNPq e da FAPEMIG.	Tikmu'un (Maxacali)
<b>Ochoa, Maria Luiza Pinedo; WEBER, Ingrid (org.)</b>	<i>História e organização dos Huni Kui do Alto Purus</i>	Rio Branco	CPI-AC	2013		Huni kuin
<b>POVO PATAXÓ da aldeia Muã Mimatxi</b>	<i>A pedagogia da lente do nosso olhar e as mãos da natureza</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2013		Pataxó (aldeia Muã Mimatxi)
<b>Professores Tremembé</b>	<i>Manual do Pescador Tremembé. Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar</i>	Belo Horizonte	Fale/UFMG, Literaterras	2013	Série: Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar Coordenador Geral José Mendes Fonteles Filho; Coordenadora Pedagógica: Sonha Malaquias	Tremembé
<b>PROFESSORES TREMEMBÉ</b>	<i>Descobrimo a vida do pescador Tremembé. Saberes Tremembé do Céu,</i>	Belo Horizonte	Fale/UFMG, Literaterras	2013	Série Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar Coordenador Geral José	Tremembé

	<i>da Terra e do Mar</i>				Mendes Fonteles Filho; Coordenadora Pedagógica: Sonha Malaquias	
<b>PROFESSORES Tremembé</b>	<i>Tremembé Deuses do mar. Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar</i>	Belo Horizonte	Fale/UFMG, Literaterras	2013	Série: Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar Coordenador Geral José Mendes Fonteles Filho; Coordenadora Pedagógica: Sonha Malaquias	Tremembé
<b>Tremembé</b>	<i>Dicionário do pescador Tremembé. Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar</i>	Belo Horizonte	Fale/UFMG, Literaterras	2013	Série: Saberes Tremembé do Céu, da Terra e do Mar Coordenador Geral José Mendes Fonteles Filho; Coordenadora Pedagógica: Sonha Malaquias	Tremembé
<b>WARAKUXI, Bartolomeu; KANUXI, Manoel.</b>	<i>Jãlijãkje Walatãjetjany</i>	Aldeia Paredão, TI Irantxe (MT); Belo Horizonte	FALE/UFMG	2013	Inclui cd-rom e folheto em português	Manoki
<b>Xakriabá, Eulina Cavalcante Bizerra</b>	<i>Andando para o futuro sem esquecer o passado</i>	Belo Horizonte	FIEI/FALE/UFMG	2013	Inclui 1 DVD	Xakriabá
<b>Xakriabá, Povo; Araújo, Anide; Araújo, Ducilene; Gonçalves, Vanilde</b>	<i>Nem tudo o que se vê se fala. ciência, crença e sabedoria Xakriabá</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2013		Xakriabá
<b>Xakriabá, Povo; Gonçalves da Silva, Andreлина; Gonçalves da Silva, Francisca; LEITE, Iracema Macedo.</b>	<i>Para seu trono lirar. transmitindo nossos cantos, danças e rezas Xakriabá</i>	Belo Horizonte	FALE/UFMG, Literaterras	2013	Inclui cd de audio	Xakriabá
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Formigueiro de Myrakawéra</i>	São Paulo	Biruta	2013	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Pequenas guerreiras</i>	São Paulo	FTD	2013	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Um curumim, uma canoa</i>	Rio de Janeiro	ZIT	2013	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Yaguaramboia: a mulher-onça</i>	São Paulo	Leya	2013	Maraguá	

<b>CRUZ, Denízia</b>	<i>Kariri Xocó: contos indígenas</i>	São Paulo	Ed. SESC	2014	Ilustrações Caco Bressane	Kariri xocó
<b>DIAKARA, Jaime</b>	<i>Waimurã Ki'tiakã: historinhas dos animais</i>	Manaus	Edições Governo do Estado. Secretaria de Estado da Cultura	2014	E-book	Desana
<b>GRAÚNA, Graça</b>	<i>Flor da mata</i>	São Paulo	Peninha Ed	2014	ISBN 9788567265087	Potiguara
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Curuminzice</i>	Curitiba	Positivo	2014		Sateré mawé
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Kurumim</i>	Curitiba	Positivo	2014		Sateré mawé
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Tupany: Um menino Mawe</i>	Curitiba	Positivo	2014		Sateré mawé
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Curumim. Ilustrações Andréia Vieira</i>	São Paulo	Posigraf	2014	24 p. ISBN 9788538584513	
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Noite e dia na aldeia</i>	São Paulo	Positivo	2014	Ilustrações Bruno Nunes. ISBN 8538584588	
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Tupany: um menino Mawé = Tupany: kurum Mawe</i>	Curitiba	Positivo	2014	Ilustrações Fê. 24 p. ISBN 9788538584636.	
<b>Minapoty, Lia</b>	<i>Lua menina e menino onça</i>	Belo Horizonte	RHJ	2014		Maraguá
<b>Minapoty, Lia</b>	<i>Yara é vida</i>	São Paulo	Kazuá	2014	Maraguá	
<b>Mirim, Jeguaká</b>	<i>Kunumi Guarani</i>	São Paulo	Panda Books	2014	Guarani	
<b>Mirim, Jeguaká e Tupã</b>	<i>Contos dos curumins guaranis</i>	São Paulo	FTD	2014	Guarani	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Foi vovó que disse</i>	Erechim	Edelbra	2014		Munduruku

<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>O olho da águia</i>	São Paulo	Leya	2014		Munduruku
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Vó Coruja</i>	São Paulo	Companhia das Letras	2014		Munduruku
<b>Olívio Jecupé</b>	<i>A volta de Tukã</i>	São Paulo	Kazuá	2014	Guarani	
<b>Olívio jecupé</b>	<i>As queixadas e outros contos guaranis</i>	São Paulo	FTD	2014	Guarani	
<b>Olívio Jecupé</b>	<i>Tupã Mirim</i>	São Paulo	Leya	2014	Guarani	
<b>POTIGUARA, Eliane</b>	<i>O pássaro encantado</i>	São Paulo	Jujuba	2014	Ilustrações Aline Abreu. ISBN 9788561695538	
<b>WAPICHANA, Cristino</b>	<i>Sapatos trocados</i>	São Paulo	Paulinas	2014		Wapichana
<b>Yaguakãg, Elias</b>	<i>Tykuã é a origem da Anunciação</i>	Rio de Janeiro	Rovelle	2014		Maraguá
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Kawré Guiry'bo: nossas lembranças especiais</i>	São Paulo	Kazuá	2014	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Maraguápeyára</i>	Manaus	Valer	2014	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Meu pai Ag'wã: lembranças da Casa de Conselho</i>	São Paulo	Scipione	2014	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Morôgeta witã: oito contos mágicos</i>	Curitiba	Positivo	2014	Maraguá	
<b>Yaguarê Yamã</b>	<i>Os olhos do Jaguar</i>	São Paulo	Jujuba	2014	Maraguá	
<b>YAMÃ, Yaguarê</b>	<i>Japii e Jakamii: uma história de amizade</i>	São Paulo	Leya	2014	ISBN 858181594	
<b>ARIABO KEZO, Luciano.</b>	<i>Boloriê: a origem dos alimentos</i>	São Carlos, SP	Leetra/ UFSCar	2015	Ilustrações Luciano Ariabo Kezo. ISBN 9788591753277.	Umutina (balatiponé)
<b>BORDAS, Marie Ang</b>	<i>Manual das Crianças Huni Kui</i>	São Paulo	Livro da Matriz	2015	Inclui DVD Livro realizado com crianças Huni Kui	Huni kui

<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>A pescaria do curumim e outros poemas indígenas</i>	São Paulo	Panda Books	2015	Ilustrações Taisa Borges. ISBN 8578883209	
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>O canto do uirapuru</i>	São Paulo	Formato	2015	Ilustrações Taisa Borges. 32p. ISBN 8572088792	
<b>IKA MURU, Agostinho Manduca Mateus (Org.)</b>	<i>Una Isi Kayawa: o livro da Cura do Povo Huni do Rio Jordão</i>	Rio de Janeiro	Dantes	2015		Huni kui
<b>KAYAPÓ, Edson</b>	<i>Projetos e presepadas de um curumim na Amazônia</i>	São Paulo	Positivo	2015	40p. ISBN 9788538594406	
<b>KRENAK, Edson</b>	<i>O sonho de Borum</i>	Belo Horizonte	Autêntica	2015	Ilustrações Mauricio Negro. 32p. ISBN 8582176171	
<b>Minapoty, Lia</b>	<i>A menina e as flores</i>	São Paulo	Casa da Palavra	2015	Maraguá	
<b>Minapoty, Lia</b>	<i>Tainãly, uma menina maraguá</i>	Curitiba	Positivo	2015	Maraguá	
<b>Munduruku, Daniel</b>	<i>Saudades de amanhã</i>	Rio de Janeiro	Escrita Fina	2015		Munduruku
<b>PACHAMAMA, Aline Rochedo</b>	<i>Pachamama: a poesia é a alma de quem escreve</i>	Rio de Janeiro	Pachamama	2015	ISBN 9788556340009	
<b>Pesquisadores Guarani</b>	<i>Guata Porã, Belo caminhar</i>	São Paulo	CTI	2015	Projeto Pesquisadores Guarani no Processo de Transmissão de Saberes e Preservação do Patrimônio Cultural Guarani – Santa Catarina e Paraná, agosto de 2014/ novembro de 2015.  Ana Maria Ramo y Afonso (org.)	Guarani

					Inclui DVD	
<b>Potiguara, Eliane</b>	<i>A cura da Terra</i>	Rio de Janeiro	Editora do Brasil	2015		Potiguara
<b>Roni Wasiry Guará</b>	<i>A rvore da vida</i>	São Paulo	Leya	2015	Maraguá	
<b>TERENA, Niara</b>	<i>Amor essencial</i>	Mato Grosso	Editora Sustentável	2015	ISBN 9788567770062	
<b>WAPICHANA, Cristino</b>	<i>Iwaipob: o verdadeiro encontro de amor</i>	Brasília	Edebe	2015		Wapichana
<b>DIAKARA, Jaime; MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Wahtir: a Lagoa dos Mortos</i>	Belo Horizonte	Autêntica	2016	Ilustraes Mauricio Negro.. 32p. ISBN 8582179804	Munduruku/ desana
<b>KAINGÁNG, Vngri</b>	<i>Estrela Kaingang: a lenda do primeiro pajé.</i>	São Paulo	Biruta	2016	Ilustraes Catarina Bessel. ISBN 9788578481438	
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Memórias de ndio: uma quase autobiografia</i>	Porto Alegre	Edelbra	2016	Ilustraes Rita Carelli. ISBN 8555900166	
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Vozes ancestrais: dez contos indígenas</i>	São Paulo	FTD	2016	ISBN 9788596005463	
<b>WAPICHANA, Cristino</b>	<i>A boca da noite</i>	. Rio de Janeiro	ZIT	2016	Ilustraes Graça Lima: ISBN 9788579331077	
<b>WAPICHANA, Cristino</b>	<i>A oncinha Lili</i>	São Paulo	Edebê	2016	Ilustraes gueda Horn. ISBN 9788567514932	

<b>WERÁ JEKUPÉ, Kaká</b>	<i>O trovão e o vento: um caminho de evolução pelo xamanismo tupi-guarani</i>	São Paulo	Polar	2016	ISBN 8586775266	Tapuia
<b>MUNDURUKU, Daniel</b>	<i>Mundurukando 2: roda de conversa com educadores</i>	São Paulo	Uka Editorial	2017	ISBN 9788564045073	
<b>DUTRA, Põrõ Israel Fontes; DUTRA, Yuhkuro Avelino</b>	<i>Bayá, Kumu e Yai: os pilares da identidade indígena do Uaupés</i>	Manaus	Valer	2018	228 p. ISBN 9788575128251	
<b>FERREIRA, Ademário Braz (Kamasari); BOMFIM, Anari Braz; FERREIRA, Clarisvaldo Braz; BOMFIM DE SOUZA, Arissana Braz; ALVES DOS SANTOS, Voltair (Awoy)</b>	<i>Tarakwatê're iõ patxohã: areneá, ábwa ug amix</i>	Porto Seguro	UFSB	2018	Livro de ensino do Patxohã	
<b>KAMBEBA, Márcia</b>	<i>Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade</i>	São Paulo	Pólen	2018	ISBN 9788598349633	
<b>KAMBEBA, Márcia</b>	<i>O lugar do saber</i>	São Leopoldo, RS	Casa Leiria	2018	64 p. ISBN 9788595090293	
<b>PACHAMAMA, Aline Rochedo</b>	<i>Guerreiras = M'baima miliguapy: mulheres indígenas na cidade, Mulheres indígenas na aldeia</i>	Rio de Janeiro	Pachamama	2018	ISBN 9788556340191	
<b>PAYAYÁ, Juvenal Teodoro</b>	<i>Nheenguera</i>	Salvador	ALBA Cultural	2018	195 p. ISBN 9788571963009	

<b>POTIGUARA, Eliane</b>	<i>Metade cara, metade máscara</i>	São Paulo	Uka Editorial	2018	ISBN 9788564045088	
<b>SILVA, Aurélio Souza da</b>	<i>. Curupira e sua casa: um conto amazônico</i>	São Paulo	Kazuá	2018	ISBN 9788566179637	
<b>TABAJARA, Auritha</b>	<i>Coração na aldeia, pés no mundo</i>	São Paulo	Uka Editorial	2018	Xilogravuras de Regina Drozina.	
<b>TERENA, Niara</b>	<i>As aventuras de Angelina e o Bruxo do sofrimento: o tempo em que a terra pousou na escuridão</i>	Mato Grosso	Editora Sustentável	2018	Ilustrações Paty Woff. ISBN 9788567770222	
<b>WAPICHANA, Cristino</b>	<i>O cão e o curumim</i>	São Paulo	Melhoramentos	2018	Ilustrações de Taisa Borges. ISBN 9788506083239	
<b>YAMÃ, Yaguarê</b>	<i>Mapinguary, o dono dos ossos: contos indígenas de assombração</i>	São Paulo	Mercuryo Jovem	2018	Ilustrações Uziel Guaynê. ISBN 9788567789002	
<b>BANIWA, Aldevan et al.</b>	<i>Brilhos na floresta</i>	Manaus	Valer	2019	64p. ISBN 9788575129388.	Baniwa
<b>BANIWA, Andre Fernando</b>	<i>Bem viver e viver bem segundo o povo Baniwa no noroeste amazônico brasileiro</i>	Curitiba	Ed. UFPR	2019	64 p. ISBN 9788584801695	Baniwa
<b>CARDOSO, Ytanajé</b>	<i>Canumã, a travessia: romance munduruku</i>	Manaus	Valer	2019	ISBN 8575128862	Munduruku
<b>CRUZ, Denízia</b>	<i>Kariri Xocó: contos indígenas vol.2</i>	São Paulo	Ed. SESC	2019	Volume 2. Ilustrações Caco Bressane. 62p. ISBN 9788579952265.	Kariri xocó

<b>DORRICO, Julie</b>	<i>Eu sou macuxi e outras histórias</i>	Nova Lima	Caos & Letras	2019	108 p. ISBN 9786580804030	Macuxi
<b>FULKAXÓ, Nankupé Tupinambá</b>	<i>Entre cartas, crônicas e textos jornalísticos: o que fizemos com nosso povo?</i>	Camaçari, BA	Pinaúna	2019	157p. ISBN 9788565792431	
<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>Noçóquem: a floresta encantada</i>	São Paulo	Edebê	2019	48 p. ISBN 9788555363030	
<b>KRENAK, Ailton</b>	<i>Ideias para adiar o fim do mundo</i>	São Paulo	Companhia das Letras	2019	ISBN 9788535932416	
<b>PACHAMAMA, Aline Rochedo</b>	<i>Taynôh: o menino que tinha cem anos</i>	Rio de Janeiro	Pachamama	2019	2. ed. ISBN 9788556340245	
<b>PANKARÁ, Chirley Maria</b>	<i>Nãna e os potes de barro</i>	s/l	s/n	2019	Ilustrações Carolina Mancini	
<b>TREMEMBÉ, Telma Pacheco Tamba</b>	<i>Raízes do meu ser: meu passado presente indígena</i>	Fortaleza	Caixeiro Viajante de Leitura	2019	ISBN 9788583140894	
<b>WAPICHANA, Cristino</b>	<i>A cor do dinheiro da vovó</i>	Brasília, DF	Edebê	2019	Ilustrações Alyne Dallacqua. ISBN 9788555363047	
<b>WAPICHANA, Cristino</b>	<i>Ceuci: a mãe do pranto</i>	Itapira, SP	Estrela Cultural	2019	Ilustrações Jô Oliveira. ISBN 9788545559573	
<b>WAPICHANA, Kamuu Dan</b>	<i>O sopro da vida: Putakaryy Kakyary</i>	São Paulo	Expressão Popular	2019		

<b>HAKIY, Tiago</b>	<i>A origem dos bichos</i>	São Paulo	Panda Books	2020	Ilustrações Catarina Bessell. 32 p. ISBN 9788578883577	
<b>JEKUPÉ, Olívio et al.</b>	<i>Literatura nativa em família</i>	São Paulo	Cintra	2020	43 p. (E-book)	Guarani
<b>Silva Ezequiel da Boa Vista Aldeia</b>	<i><u>O tamduá de olho pequeno</u></i>		FEUSP/MagIND	s/d		
<b>Gordo Nívea</b>	<i><u>O pagé que virou onça</u></i>		FEUSP/MagIND	s/d		Guarani mby'a
<b>KAXINAWÁ, Joaquim Mana</b>	<i><u>Meio Ambiente</u></i>		FEUSP/MagIND	s/d		
<b>MATSES</b>	<i>Hãtxa kenea meniti</i>			s/d		
<b>Oliveira Daisy Mara Moreira de</b>	<i><u>Matses dadauaid Mequiadt</u></i>	s/l	s/n	s/d		
<b>PANARA, Peranko; PANARA, Mikre; alunos da escola Matukre</b>	<i><u>O remédio do mato nos pertence</u></i>		FEUSP/MagIND	s/d		
<b>PANARA, Peranko; PANARA, Mikre; alunos da escola Matukre</b>	<i>Priara jo howkjya</i>	Brasília	MEC	s/d		
<b>POVO APIAKA.</b>	<i>Palavra Apiaka: Nhande Nhe'eng.</i>	Brasília	FUNAI; UNB; Laboratorio de línguas indígenas	s/d		
<b>POVO MAXAKALI.</b>	<i>Queremos a mata de volta. Caderno 2.</i>	s/l	CIMI LESTE: Universidade Federal de Lavras/Programa de recuperação ambiental da área indígena Maxakali MG.	s/d	Caderno 2. 20p.	

<b>PROFESSORES CURSISTAS DO PROJETO ARA VERA (Turma 1).</b>	<i>Tekopotyryakua.</i>	Dourados	SED	s/d		
<b>PROFESSORES DA ALDEIA KOPENOTY.</b>	<i>Povo Terena mostra parte de sua cultura.</i>	Brasília	SEE-MT	s/d		
<b>PROFESSORES INDÍGENAS DA PARAIBA.</b>	<i>T'ianhembo 'e potiguar – ymuana nhe'enga rese = Vamos Aprender a Língua dos Antigos Potiguaras.</i>	s/l	s/n	s/d		
<b>PROFESSORES KAMAIURA (org).</b>	<i>Jene Katuwetap.</i>	Brasília	ISA	s/d		
<b>PROFESSORES SHANENAWA.</b>	<i>Cartilha Shanenawa.</i>	s/l	s/n	s/d		
<b>PROFESSORES YUDJA (org).</b>	<i>Wabiseha.</i>	Brasília	ISA	s/d		
<b>Reis Maria Amelia de Souza</b>	<i><u>Nosso costume verdadeiro</u></i>		FEUSP/MagIND	s/d		
<b>s/a</b>	<i>ARADU pora rape: Aldeia Guarani Tekoa Pora;</i>	Brasília	MEC	s/d		
<b>S/A</b>	<i>ESCOLAS da floresta: Cartilha de pré-alfabetização</i>	Rio Branco	CPI-AC	s/d		
<b>s/a</b>	<i>HAME ayomatero.</i>	Rio Branco	CPI-AC	s/d		
<b>s/a</b>	<i>IYOREKA Ashe Ashaninka: Arte, conhecimento e cultura Ashaninka</i>	Rio Branco	Governo do Acre e Fundação Elias Mansur	s/d		

<b>S/A</b>	<i>O POVO Terena e um pouco de sua história</i>	Brasília	MEC	s/d		
<b>s/a</b>	<i>PAITEREY koe tig̃ = Arixawe do povo Paiterey</i>	Porto Velho	CIMI; NEIRO	s/d		
<b>s/a</b>	<i>PRA transar tem que se proteger. Ciências da Floresta.</i>	Rio Branco	CPI-AC	s/d		
<b>s/a</b>	<i>TARENO tamu inponopi panpira (trio verhalenboek, deel 1 e 2).</i>	Leusden	Keisi	s/d	2 v. (Mitos dos índios Tiriyo em sua própria língua contados pelos próprios Tiriyo)	
<b>s/a</b>	<i>VAMOS criar peixes.</i>	Rio Branco	CPI-AC	s/d		
<b>SHAMENAWA, Carla Eni; SHAMENAWA, Jose Augusto.</b>	<i>Cartilha da língua Shamenawa.</i>	Rio Branco	Gráfica dos povos da floresta Zeno Santiago/CPI	s/d		
<b>SILVA, Otamir Souza de e outros.</b>	<i>O indiozinho Kali ko penoti.</i>	Dourados	SEE	s/d		
<b>WAJAPI.</b>	<i>Nova Matemática sem Números: cartilha de Matemática em Wajapi.</i>	Amapá	Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena – IEPE	s/d		Wajapi.
<b>XAKRIABA KRENAK.</b>	<i>Páginas de um destino.</i>	s/l	s/n	s/d	20p.	Xacriabá, krenak
<b>YANOMAMI.</b>	<i>Kami yama kini yama the thaiwi the a oni siki.</i>	s/l	s/n	s/d		
<b>YAWANAWA.</b>	<i>Name awea?</i>	s/l	s/n	s/d		
<b>YUDJA, povo</b>	<i>Yudja kamena dju'a papera.</i>	Brasília	ISA	s/d		

<b>AMOROSO, Marta Rosa; FARAGE, Nadia (org.)</b>	<i>Relatos da fronteira amazônica no século XVIII.</i>	São Paulo	NHII/USP/ FAPESP	s/d		
<b>COMISSAO PRO INDIO (AC);</b>	<i>WIXI, Nuku. Geografia yawanaura.</i>	Rio Branco	CPI-AC	s/d	38p.	
<b>Fundação Nacional do Índio - FUNAI</b>	<i>Vou falar da velha aldeia: la sim, ficaram os meus sonhos</i>	Recife	FUNAI	s/d	86p.	
<b>GALEANO, Sebastiao</b>	<i>A raposa colorida</i>	Dourados	SEE	s/d		
<b>GAVAZZI, Renato (org).</b>	<i>Geografia Jaminawa.</i>	Rio Branco	CPI-AC	s/d	34p.	
<b>GUARANI; KAINGANG</b>	<i>Artesanato Indígena</i>	s/l	SEE/PA/CEEI	s/d		
<b>KAIABI, Takap Pi'yu Trumai (org)</b>	<i>Trumai Wan Kate Daint'a kut'a</i>	Brasília	ISA	s/d		
<b>KANGUÁ, Verá; POTY, Papa Miri</b>	<i>A vida do sol na terra = Kuaray'I Ywy Rupare Oiko'I Ague</i>	São Paulo	Anhembi Morumbi	s/d	47p. ISBN 8587370111	
<b>KARAJA, Wahuka</b>	<i>Rybe eryna rybe keryna = Alfabetização indígena</i>	Goiânia	SEE	s/d		

