

REESCRITA E LÍNGUAS INDÍGENAS: EM DIREÇÃO A UM REPOSICIONAMENTO DOS PROCESSOS TRADUTÓRIOS

REWRITING AND INDIGENOUS LANGUAGES: TOWARDS A REPOSITIONING OF TRANSLATION PROCESSES

Patrick Rezende¹

RESUMO: Este trabalho busca discutir e problematizar como a tradução foi empregada de forma a esconder, marginalizar, subalternizar e domesticar as línguas, as histórias, as narrativas e as epistemologias indígenas, influenciando os modos com os quais concebemos o narrar da história. Intenta-se, com isso, refletir sobre a possibilidade de se reposicionar a tradução, a fim de enxergar no ato tradutório uma transformação regulada e sobredeterminada por diversos fatores, a qual expõe as diferenças e implica necessariamente lidar com relações assimétricas de poder. A partir do conceito de reescrita (LEFEVERE, 1992), os processos tradutórios são debatidos pela apresentação de produções indígenas contemporâneas, enquanto formas de se recontar e recuperar narrativas que foram silenciadas ao longo do tempo. Como resultado, o conjunto de obras apresentadas indica a abertura de brechas que desafiam as narrativas hegemônicas e permitem o surgimento de novas formas de se conceber a história, ao se reposicionar a tradução.

PALAVRAS-CHAVE: Tradução. Reescritas. Narrativas Indígenas.

ABSTRACT: This paper seeks to discuss and problematize how translation has been employed to conceal, marginalize, subalternize and domesticate Indigenous languages, histories, narratives and epistemologies, influencing the ways in which we conceive the narration of history. It aims to reflect on the possibility of repositioning translation in order to perceive it as a regulated transformation, determined by various factors, which exposes differences and necessarily deals with asymmetrical power relations. Drawing on the concept of rewriting (LEFEVERE, 1992), the translation processes are debated through the presentation of contemporary Indigenous productions, serving as ways to retell and recover narratives that have been silenced over time. As a result, the collection of works presented indicates the rise of spaces that challenge hegemonic narratives and facilitate the emergence of new ways to conceive history through the repositioning of translation.

KEYWORDS: Translation. Rewriting. Indigenous Narratives.

Processos coloniais e a centralidade da linguagem

No prestigiado filme "A História Oficial", o diretor Luiz Puenzo aborda com maestria a questão dos desaparecidos durante a ditadura militar argentina. Entre os diversos temas explorados no filme, um enfoque proeminente emerge na problematização

¹ Doutor em Letras/Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. E-mail: patrickrezende@hotmail.com.

de como a História, enquanto disciplina, é construída e como os modos de organizar essas narrativas estão intimamente ligados à formação de memórias coletivas dentro de uma sociedade. Essas memórias, por sua vez, são inevitavelmente moldadas por interesses específicos.

Em determinado momento do filme, há um diálogo entre a personagem principal, uma professora conservadora de História, e seus alunos, no qual discutem a morte de Mariano Moreno, uma figura chave na promoção de ideias revolucionárias e no movimento pela independência da Argentina do domínio espanhol. Na cena, a professora afirma que Moreno morreu de causas naturais, mas é contestada pelos alunos que argumentam que ele foi, na verdade, envenenado devido às suas ideias libertárias. A professora imediatamente nega a possibilidade, afirmando que é apenas uma teoria sem qualquer evidência, ao que um aluno responde com a frase: "Não há evidências porque a história é escrita por assassinos".

O narrar da história, ou melhor, o processo de sua escrita, tem consistentemente privilegiado os interesses ocidentais, prontamente rejeitando qualquer empreendimento que busque oferecer novas perspectivas e olhares. Tais esforços são frequentemente relegados à categoria de rumores, lendas, teorias da conspiração, ficções ou conhecimentos não científicos. As narrativas que temos sobre outros povos e culturas, assim como as nossas próprias, estão inexoravelmente ligadas à forma como o Ocidente registrou e manipulou essas histórias. Essas representações exercem uma influência duradoura sobre nós, como indivíduos situados dentro do contexto colonial, tornando-se componentes intrínsecos de nosso próprio discurso (REZENDE, 2019).

Na tentativa de produzir uma história universal unificada, Orlandi ([1992] 2008) assevera que uma extensa margem de silêncio é perpetrada pelo dominador e internalizada pelo dominado, de modo que, “de um lado, os europeus procuram absorver as diferenças, projetando-nos como cópias em seus imaginários, cópias malfeitas a serem passadas a limpo”, por outro, os colonizados, às vezes, assumem “a condição de simulacros – imagens rebeldes e avessas a qualquer representação” (p. 26-27), validando o discurso das cópias.

Os processos discursivos, originados de perspectivas europeias que foram estabelecidas como dominantes, delineiam o Brasil, denominação europeia para terras já

habitadas densamente e com uma história em curso, como uma amalgamação de três amplos grupos étnicos: indígenas, negros e brancos. Na obra *O Povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*, Darcy Ribeiro (1995, p. 22) afirma que “os brasileiros se sabem, se sentem e se comportam como uma só gente, pertencente a uma mesma etnia”, compartilhando uma língua com diferentes sotaques. O antropólogo destaca que, ao contrário de certos países com uma composição multiétnica e administração unitária, o que resulta em inúmeros conflitos interétnicos, no Brasil “os brasileiros se integram em uma única etnia nacional, constituindo assim um só povo incorporado em uma nação unificada, num Estado uni-ético” (RIBEIRO, 1995, p. 22). Esse aspecto serve para elucidar a justificativa por trás do sentimento de legitimidade exibido por muitos brasileiros ao falarem e agirem em relação ao outro, o que pode ser compreendido como decorrente de uma concepção mítica de unidade nacional. “Essa petulância discursiva em relação a qualquer etnia parece ser justificada pela multicoloração da sociedade brasileira, como se todo indivíduo tivesse um pouco de cada etnia em sua formação genética, fenotípica e cultural” (REZENDE, 2019, p. 173). Vale ressaltar que essa construção discursiva, que conseqüentemente também é social e imagética, raramente parte de grupos étnicos socioeconomicamente minoritários.

A miscigenação brasileira tem sido instrumentalizada pelos herdeiros históricos da elite branca europeia como uma estratégia para preservar seus privilégios. Isso ocorre porque eles recorrem à ideia de miscigenação sempre que suas vantagens *étnico-históricas* são questionadas pelos avanços dos povos subalternizados. Cabe também destacar que

[...] a pasteurização das seculares relações violentas entre as três principais matrizes étnicas, ao se valorizar a mestiçagem como fiel representante de uma ilusória identidade nacional singular, só privilegia o grupo historicamente dominante, pois acaba por acobertar genocídios, escravidão, estupros e outras diversas barbáries. (REZENDE, 2019, 173).

Permanecer vigilante e, em particular, abandonar a visão romântica da hibridização proporciona uma perspectiva que nos permite compreender que, apesar do alto nível de miscigenação na sociedade brasileira em diversos graus, há um processo contínuo de hierarquização das diferenças.

Nossos comportamentos e padrões de pensamento não somente foram influenciados, mas também impostos por perspectivas eurocêntricas que invariavelmente conceberam as nações da Europa Ocidental como modelos, tanto em termos

socioeconômicos quanto culturais. No contexto brasileiro, a própria miscigenação tem sido entendida como um meio de "embranquecer" e aumentar a população local, garantindo, assim, a posse da terra para a metrópole portuguesa. Logo, a mistura dos diversos povos que moldaram o que hoje é chamado de Brasil não facilitou a abertura discursiva para populações brancas não europeias, resultando em uma narrativa histórica predominantemente construída pelo Ocidente. Carneiro da Cunha ([1992] 2012), em sua obra *História dos índios no Brasil*, enfatiza que são os povos europeus os responsáveis por conceder aos povos indígenas e a suas respectivas terras habitadas uma entrada tardia nas páginas da História. Nesse contexto, é crucial exercer o pensamento crítico para compreender que nosso conhecimento e a forma como fomos educados são amplamente mediados pelas vozes que surgem das epistemologias ocidentais europeias, exigindo de nós “um esforço teórico e crítico de desnaturalização das evidências produzidas discursivamente” (MARIANI, 2004, p. 25).

A tarefa de desconstruir o conhecimento acerca dos povos indígenas, tanto em termos do que é conhecido quanto da forma como esse conhecimento é adquirido, requer uma compreensão de que tal conhecimento não é intrínseco, tampouco uma descrição imparcial construída ao longo da história. Como resultado, aqueles que buscam desafiar o silêncio imposto sobre esses povos enfrentam a difícil tarefa de investigar “nos interstícios dos testemunhos dos próprios europeus – religiosos, funcionários da coroa e viajantes – perspectivas dissonantes dos efeitos da discursividade ocidental hegemônica” (REZENDE, 2019, p. 79). Para tanto, é fundamental compreender a importância da linguagem no contexto da violência historicamente perpetrada contra os povos indígenas, já que foi por meio das línguas europeias que os invasores impuseram suas ideologias e hierarquizaram povos e culturas, estabelecendo, assim, as bases das desigualdades que persistem nos países colonizados.

Em estudos conduzidos anteriormente ao limiar do milênio, Rodrigues (1993) empreendeu uma estimativa do quantitativo de línguas indígenas vigentes no que alberga o atual território brasileiro, durante o advento da invasão lusitana em 1500, sendo contabilizadas 1.175 ocorrências linguísticas. Dessas, mais de um milhar havia reiteradamente desvanecido até o decênio de 1990. Por sua vez, o Censo de 2012,

2 Tradicionalmente, o governo brasileiro realiza um censo populacional a cada década, havendo um agendado para o ano de 2020. No entanto, devido à pandemia da COVID-19, foi adiado para o ano seguinte.

realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atesta que subsistem presentemente 274 línguas indígenas em uso, ao passo que aproximadamente 17,5% da população indígena encontra-se desprovida de proficiência no vernáculo português. A constatação de que o Censo de 2010 registrou um número maior de línguas em relação a décadas anteriores, quando a cifra rondava os 180, robustece a expectativa outrora evidenciada por Rodrigues (1993) de que “é mais provável, portanto, que 1.175, o número obtido em nossas projeções internas, seja na verdade uma estimativa bastante baixa do número de línguas no Brasil no final do século XV” (p. 93).

Com base nisso, podemos inferir que um considerável contingente de línguas indígenas, aproximadamente 85% (Ibidem), teve sua extinção completa como resultado de uma política de colonização implacável que culminou em genocídios, escravidão, assimilação forçada e diversas formas de violência, as quais reduziram drasticamente as populações nativas. Ademais, a colonização linguística exerceu um papel de relevância ímpar, notadamente com a promulgação do *Diretório dos Índios*, em 1757, o qual proibiu o emprego de qualquer idioma que não o português, visando assegurar a soberania da Coroa sobre os domínios coloniais.

É incontestável que os desdobramentos da colonização europeia acarretaram devastadoras consequências para os povos indígenas. Entretanto, urge enfatizar que os nativos não se sujeitaram passivamente diante do ímpeto violento. Os relatos legados pelos invasores evidenciam que os povos indígenas jamais se enxergaram como meras vítimas, insurgindo-se frente à crueldade ocidental por meio de múltiplas manifestações de resistência. Apesar da imposição das perspectivas europeias e da asfixiante hegemonia do discurso historiográfico que visava silenciar vozes dissidentes, notáveis foram os esforços empreendidos pelos nativos no intuito de tecer contra-narrativas insurgentes. Contudo, como herdeiros do intenso processo colonial, ao emprendermos esforços para estabelecer novas tradições - valendo-nos, por exemplo, daqueles

No entanto, em decorrência dos cortes orçamentários do governo federal, que reduziram os recursos para pesquisa em mais de 90%, o censo foi mais uma vez adiado para o ano subsequente. Diante da inércia do governo em relação a uma questão tão crucial, o Supremo Tribunal Federal determinou a obrigação de garantir financiamento para o censo. Como resultado, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) iniciou o processo de coleta de dados no segundo semestre de 2022. Até o momento da redação deste artigo, os dados ainda não haviam sido divulgados.

historicamente marginalizados no discurso - nos deparamos igualmente com a potência dos significados previamente institucionalizados, o que se deve ao fato de que

[...] muitas vezes não há como dizer essa outra história a não ser pelo uso da língua vindo com o colonizador. Mesmo que seja para dizer de um outro jeito, renomear os acontecimentos, por exemplo, há que se passar por uma política de sentidos organizada inicialmente na língua da metrópole. A língua da metrópole, hegemônica, continua produzindo seus efeitos na história da ex-colônia, pois, para descrever e contar essa outra história, é necessário, inscrevê-la num universo simbólico que não é outro senão o de práticas significativas já previamente constituídas. (MARIANI, 2004, p. 24).

Portanto, é fundamental explorar as fissuras e lacunas, mesmo dentro do discurso eurocêntrico, a fim de desvelar registros que ampliem nossa compreensão da sociedade e de sua formação. Esses registros oferecem narrativas alternativas que desafiam as contas históricas tradicionais, reconhecendo a capacidade dos povos indígenas de resistir e reorganizar suas práticas culturais, mesmo em momentos de aparente silêncio. Essa valorização interrompe a aspiração ocidental por uma perspectiva singular e dominante.

Considerando essas reflexões, é importante destacar que, ao longo de mais de cinco séculos desde a invasão portuguesa, observamos uma constante luta pelo controle do discurso entre as sociedades nativas e os invasores europeus. Traços de resistência podem ser identificados em uma variedade de manifestações, abrangendo desde a influência nas línguas até os modos de alimentação e vestimenta (REZENDE, 2019).

A atividade da tradução, em virtude de sua centralidade na linguagem, constitui um exemplo revelador das disputas pelo controle discursivo. Assim, ela pode desempenhar um papel duplo, tanto como um mecanismo de silenciamento quanto como uma forma de resistência às imposições coloniais, permitindo que os povos violentados deem continuidade às suas perspectivas, culturas, línguas e aos seus modos de vida. Com o intuito de aprofundar nossa compreensão sobre o tema, apresentaremos a seguir breves considerações históricas sobre a função da tradução no contexto colonial, a fim de refletir sobre as possibilidades de os processos tradutórios serem utilizados como instrumento de (re)significação dos discursos indígenas.

Algumas considerações sobre tradução

Conforme destacado na seção precedente, as incursões europeias em terras ultramarinas tiveram consequências devastadoras para as comunidades indígenas, acarretando o aniquilamento étnico de inúmeros povos autóctones. Segundo estimativas trazidas por Azevedo (2008), a população indígena no Brasil em 1500 era de aproximadamente 5 milhões. No entanto, segundo o Censo de 2010, o número de pessoas autodeclaradas indígenas era ligeiramente superior a 800 mil, enquanto nas décadas anteriores a 1980 a população indígena não ultrapassava 210 mil indivíduos. Se há cinco séculos a população indígena era evidentemente maioria no Brasil, no Censo de 2010 ela representava menos de 0,3% da população brasileira. Conforme observado anteriormente, uma tendência semelhante se manifestou em relação às línguas indígenas. Apesar da existência de diversidade linguística durante o período da invasão, atualmente, embora múltiplas línguas coexistam no território nacional, apenas o português desfruta de status oficial, de acordo com a Constituição Federal. No entanto, um fato interessante a destacar é que, diferentemente de outros contextos coloniais, no caso do Brasil, Portugal inicialmente não impôs o uso da língua da metrópole. No entanto, como afirma Mariani (2004), não se pode ignorar que a colonização linguística ainda estava presente, mesmo quando a língua da metrópole não era predominante. A autora também menciona que os processos de colonização não permitem uma dialética entre os significados originados dos povos em contato.

Embora nos estágios iniciais da colonização Portugal não tenha tido uma preocupação direta com a proibição das línguas indígenas, muitas delas foram influenciadas pelas políticas de significado provenientes da metrópole europeia. Mariani (2004) enfatiza que é necessário não esquecer que tais políticas se impuseram por meio da força e da escrita, estabelecendo-se como uma língua gramaticalizada que carrega a memória do colonizador sobre sua própria história e língua (MARIANI, 2004).

Levando em consideração o que foi discutido, vale ressaltar que diferentes formas de tradução entre línguas indígenas e europeias têm sido utilizadas desde os estágios iniciais dos processos coloniais como um eficiente modo de colonização, e não apenas como uma ferramenta de cooperação entre povos envolvidos no contato.

Como previamente abordado, as estimativas assinalam a existência de um vasto número de línguas, o que nos conduz a supor que na babel ameríndia “fosse comum o fenômeno do bilinguismo – ou mesmo do plurilinguismo – e, portanto, a prática da tradução intergrupar” (FROTA, 2006, p. 99). A tradução mencionada por Frota referia-se à modalidade oral, ou melhor, à interpretação, haja vista que no século XVI as línguas indígenas eram independentes de uma escrita alfabética. Além disso, cabe destacar que, no princípio das invasões europeias, existiam as *línguas gerais*³, notabilizando-se o “abanheenga, de tronco tupi, falado em todo o litoral brasílico, e o cariri, de tronco macro-gê, no interior do nordeste” (WYLER, 2003, p. 31).

Wylér (2003), em sua cuidadosa investigação historiográfica sobre a tradução no contexto brasileiro, apresenta um personagem de magnitude frequentemente desconhecida, denominado de *língua*. Tais indivíduos desempenhavam o papel de tradutores, ou melhor, intérpretes na língua oral durante o período colonial. Tal figura desempenhou extraordinária relevância sob o prisma da metrópole durante os primórdios da colonização, embora sua presença histórica tenha sido amplamente eclipsada. Segundo a autora, os *línguas* foram elevados a uma condição institucional pelos colonizadores europeus, dada a sua importância.

É na afamada carta enviada por Pero Vaz de Caminha ao Rei de Portugal, Manuel I, que está marcado o primeiro registro desse personagem de extrema importância para a nova colônia. No documento, é possível constatar que, ao invés de raptarem nativos para que pudessem levá-los para a metrópole com a finalidade de aprenderem o idioma colonial, prática corriqueira na época, os portugueses decidiram deixar um degredado nas terras invadidas. O objetivo desse indivíduo era adquirir conhecimento das línguas locais. “O degredado designado, Afonso Ribeiro, criado de dom João Telo foi o primeiro intérprete europeu – ou *língua*, como eles foram chamados até o século XVII – a se formar em terras brasileiras” (WYLER, 2003, p. 36). Além disso, na missiva de Pero Vaz, é descrito, conforme ressaltado por Wylér (2003), o inaugural episódio de tradução por meio de gestos entre os portugueses e os nativos.

³ "Língua geral" é um termo tradicionalmente utilizado para se referir a línguas francas distintas, faladas no Brasil, principalmente nos primeiros séculos do Período Colonial. Essas línguas eram meios pelos quais as pessoas estabeleciam uma comunicação efetiva no contexto multilíngue da época. Lagorio (2009) define "língua geral" como uma "língua de uma região ou zona multilíngue que serve como meio de comunicação interétnica entre falantes de línguas específicas" (p. 310).

A despeito de serem considerados indivíduos de status inferior pela Coroa, os degredados ou náufragos, ao assumirem a função de *língua* ou intérpretes, adquiriram prestígio na colônia. Isso se deve ao fato de que, ao dominarem as línguas nativas, passaram a desempenhar o papel de intérpretes oficiais junto às autoridades portuguesas. O papel do *língua* era tão fundamental que eles eram designados

[...] também (e principalmente) como mediadores que atuavam quer nos processos de desvelamento, para o europeu, da geografia, da sociedade e da cultura dos territórios visitados ou ocupados; quer nos processos de imposição, às populações locais, da lógica colonial nas relações econômicas, políticas e socioculturais. Nesse sentido, os línguas, pelo seu saber linguístico, dispunham de uma dose de poder que fazia deles agentes cruciais nas sociedades criadas ou recriadas pelo colonialismo europeu. (FARACO, 2016, p. 63).

Dessa forma, torna-se claramente perceptível que os *línguas* desempenharam um papel de suma importância, não somente ao viabilizarem a sobrevivência dos portugueses nos estágios iniciais das invasões, mas também ao desempenharem uma função central na conquista e no controle efetivo dos territórios colonizados. Por meio de sua atuação como intérpretes oficiais junto às autoridades portuguesas, esses indivíduos foram fundamentais para a efetivação das estratégias colonizadoras adotadas pelo Império Português. Ao dominarem as línguas nativas e estabelecerem comunicação fluente com os povos indígenas, os *línguas* proporcionaram uma vantagem linguística e cultural aos portugueses, possibilitando a negociação, o estabelecimento de alianças estratégicas e a obtenção de informações valiosas sobre os territórios, seus recursos naturais e suas populações. Assim, pode-se afirmar que foram determinantes para o sucesso do projeto de conquista e controle territorial por parte do Império Português nas terras colonizadas. Nesse contexto, é importante ressaltar que a presença do *língua* entre os europeus e os nativos não pode ser interpretada como um gesto benevolente ou respeitoso por parte dos colonizadores, que inicialmente não impuseram sua língua sobre os povos indígenas. Tal abordagem estava mais intrinsecamente relacionada a uma estratégia política baseada na conversão ao catolicismo e na disseminação das políticas lusitanas, as quais seriam mais facilmente implementadas se os colonizadores compreendessem os sistemas de subjetivação desses povos em suas próprias línguas. A presença do *língua*, portanto, tinha como objetivo facilitar o acesso a conhecimentos, crenças e valores indígenas, buscando estabelecer uma comunicação mais eficaz, para fins de dominação e imposição cultural (REZENDE, 2019).

Conforme mencionado previamente, a opção pelas línguas indígenas em detrimento do português, nos estágios iniciais da colonização, revelou-se uma estratégia de grande importância, facilitando o exercício de autoridade sobre as populações nativas. Nesse sentido, ao assumir o controle das línguas locais, a metrópole desencadeou um “processo de discursivização que evidenciou as diferenças relativas às línguas europeias, hierarquizando-as e, com isto, tornando naturais as políticas da metrópole que promoviam desigualdades dos mais variados níveis” (REZENDE, 2019, p. 90). Nesse contexto, a Igreja Católica desempenhou um papel crucial, uma vez que o discurso de conquista era fundamentado na ideia de angariar mais fiéis, difundindo a palavra cristã entre povos tidos como pagãos pelos europeus. Dessa forma, considerando a ausência de domínio das línguas europeias por parte das populações indígenas, a tradução, em suas diversas formas, foi empregada como um instrumento para o catecismo desses povos. O intuito era inculcar neles uma subjetividade ocidental a partir de uma perspectiva cristã (REZENDE, 2019).

Somente com a chegada da Companhia de Jesus, em 1549, é que os *línguas* começaram gradualmente a perder seu status na colônia. De acordo com Wyler (2003), a ordem religiosa exerceu uma influência significativa na reconfiguração do papel das línguas na colônia, resultando em uma mudança na centralidade linguística. Nas décadas iniciais, o português ocupava uma posição privilegiada como língua-alvo, porém, com a chegada dos jesuítas, as línguas indígenas passaram a desempenhar um papel central nesse cenário. A teórica acrescenta que essa mudança se deve à maior eficácia de instruir os nativos em sua própria língua e à dificuldade de utilizar intérpretes para as confissões de indígenas e mestiços nascidos na colônia que não eram fluentes em português. Conseqüentemente, uma vez que os línguas não podiam desempenhar papéis restritos aos jesuítas, eles foram rapidamente substituídos por membros da Companhia de Jesus, que se dedicaram a aprender e dominar as línguas dos nativos. Ao fazerem isso, eles estabeleceram “as bases de uma educação plurilíngue em que missionários e alunos se transformam em intérpretes de línguas nativas e da política jesuíta” (WYLER, 2003, p. 39).

O propósito da colonização consistia em decifrar as línguas indígenas com o intuito de viabilizar a transformação dos nativos, empregando suas próprias línguas como instrumento para subjugar-los às instâncias do poder régio e aos preceitos da fé cristã.

Aguiar (2012, p. 117) afirma que os religiosos “foram, em nome de um governo secular, os sujeitos que agiram no sentido de fazer com que os indígenas acreditassem na necessidade de transformação de suas vidas”. À Igreja, o desígnio da colonização não atingiria sua plenitude caso o enfoque se restringisse meramente a questões políticas e econômicas, devendo-se empreender a transformação dos indígenas em múltiplos domínios, a saber, nos âmbitos culturais e religiosos. A necessidade da tradução no contexto do controle sobre os nativos era considerada fundamental de acordo com a visão jesuíta, pois acredita-se que, por meio das línguas europeias, não seria possível transmitir “a mensagem divina de forma que agisse sobre os modos de vida dos indígenas. Para tal, demandou-se um esforço dos jesuítas para adentrar o imaginário dos indígenas” (REZENDE, 2019, p. 91), visando, assim, realizar a sua missão de catequização.

A prática da tradução assumia um papel central na vida dos jesuítas, sendo, por meio dos diários e relatos desses religiosos, que boa parte do nosso conhecimento acerca dos indígenas desse período foi obtido. No âmbito da colonização, dentre os muitos jesuítas que se estabeleceram na colônia com o objetivo de traduzir a doutrina cristã para os indígenas, merecem destaque os padres João de Azpilcueta e José de Anchieta. Vale ressaltar que Anchieta desempenhou um papel significativo, ao conferir à língua abanheenga, conhecida hoje como tupi antigo, um sistema de escrita alfabética e normas gramaticais influenciadas pela tradição europeia. Durante o período colonial, o abanheenga emergiu como uma língua amplamente utilizada pelos habitantes do Brasil, mesmo após a expulsão dos religiosos em 1759, por ordem do Marquês de Pombal. Sua persistência atesta a importância e a influência duradoura da tradução e do trabalho dos jesuítas na configuração linguística e cultural da colônia. Cabe ressaltar que o processo de discursivização e gramatização das línguas nativas não se limitou unicamente à colônia portuguesa, mas representou um movimento em franca expansão no contexto europeu, à medida que os estados-nações buscavam firmar suas identidades linguísticas. Tal processo, analisado por Rezende (2019), revela uma conjuntura histórica mais ampla, na qual as línguas indígenas foram objeto de estudo e reconfiguração, visando sua integração às estruturas linguísticas e culturais europeias. Essa dinâmica, que encontrou eco tanto na colônia quanto no cenário europeu, traduz a busca por dominação e controle sobre as populações nativas, por meio da imposição de padrões linguísticos e gramaticais de origem europeia.

É de suma importância salientar que, além das línguas nativas e europeias, também se encontravam no contexto colonial brasileiro o latim, que veio com a religião católica, e as inúmeras línguas trazidas pelos povos africanos escravizados. Wyler (2003), inclusive, destaca a existência de duas línguas francas de origem africana, o Quimbundo e o Nagô. Nesse cenário linguístico complexo do Brasil, torna-se evidente que a tradução desempenhou um papel fundamental na experiência desses diversos povos, permitindo que as barreiras linguísticas fossem, em alguma medida, suplantadas, ao possibilitar, ainda que em níveis hierárquicos distintos, a interação entre povos com históricos e realidades completamente díspares.

A responsabilidade pelo desejo de instrumentalizar as línguas gerais recai, segundo Lagorio (2009), majoritariamente sobre os agentes religiosos, desencadeando no fenômeno classificado por Aurox ([1992] 2009) como políticas linguísticas de gramaticalização. Essas políticas, por sua vez, conduziram ao surgimento de gêneros discursivos registrados nas línguas gerais por meio de práticas de tradução. Ademais, é importante marcar que “as línguas foram tomadas como instrumentos colonizatórios, passíveis de nomeação, classificação, descrição e transcrição ortográfica seguindo o modelo das línguas latinas” (SEVERO, 2016, p.17).

A tradução, portanto, desempenhou um papel fundamental como forma de colonização linguística, ainda que por meio das línguas indígenas, que proporcionaram as bases para a instrumentalização caracteristicamente europeia, resultando na modificação não apenas das línguas, mas também das formas de comunicação preexistentes (REZENDE, 2019, p. 94). Ao mencionado, pode-se acrescentar que

[g]ramatizar línguas indígenas nesse momento histórico, que são línguas de oralidade, traz como consequência padronizá-las em termos de uma norma escrita para então efetivar uma descrição de sua estrutura, descrição essa preconizada por um modelo de gramática, cujos moldes originais serviam à descrição do latim. Constrói-se, dessa forma, um saber metalinguístico que pode produzir modificações na pronúncia e/ou transformar as relações morfossintáticas em função do modelo de interpretação gramatical usado na descrição da língua. Ora, uma vez gramatizada, ou seja, dotada de gramáticas e de dicionários, uma língua pode ser ensinada apenas como base na utilização desses instrumentos linguísticos: é possível primeiro aprender a língua (em termos bem restritos) e depois ter contato com os falantes dessa mesma língua. (MARIANI, 2004, p. 36).

Os jesuítas desempenharam um papel fundamental na gramaticalização de um amplo espectro de línguas indígenas, abrangendo um número significativo de idiomas ao longo do século XVI, que se elevou a 158 até o final do século XVII, somente na América espanhola. Essa tendência se estendeu por toda a América Latina, conforme indicado em

diversos estudos (AUROUX, [1992] 2009; NAVARRO, [1997] 2011; SEVERO, 2016). O resultado dessa instrumentalização das línguas indígenas foi sua transformação, segundo Rezende (2019), em entidades imaginárias e artificialmente estáveis, moldadas por regras impostas com base em padrões latinos. Além disso, houve possivelmente mudanças significativas nas pronúncias, adaptações do léxico para uma concepção cristã e divergências no próprio uso da linguagem. Ademais, torna-se relevante salientar que a gramaticalização das línguas nativas resultou na uniformização linguística do tupi jesuítico em certas regiões da colônia portuguesa, ocasionando, por conseguinte, um enfraquecimento evidente da diversidade linguística que caracterizava tal contexto colonial.

A domesticação da pluralidade de línguas existente no Brasil está relacionada às políticas linguísticas coloniais que buscaram demarcar uma língua e regulamentá-la de modo que os sujeitos se inscrevessem na história a partir dos desejos ocidentais. Em outras palavras, escolheram uma língua e a instrumentalizaram de modo que pudessem regular os sentidos e as histórias produzidas a partir dela. Considerando o fato de que as línguas indígenas não possuíam códigos nativos, os europeus fizeram, de tal modo, o início da história daqueles povos. Dada essa situação, as narrativas indígenas, tradicionalmente orais, foram adaptadas, violentadas, descontextualizadas ou silenciadas pelas práticas de intervenção das línguas locais, domesticando a heterogeneidade discursiva e linguística. (REZENDE, 2019, p. 93-94).

Dessa forma, é possível inferir que nesse contexto a tradução desempenhou o papel de adentrar as culturas indígenas e, posteriormente, modificá-las conforme as políticas de sentido predominantes na Europa. Severo (2016) ressalta, a título exemplificativo, as correspondências empregadas em múltiplos contextos entre as mitologias indígenas e cristãs. Adicionalmente, é possível depreender que distintas modalidades de tradução acabaram por inventar, mediante a assimilação de padrões linguísticos de matriz europeia, línguas na América colonial, dando aos tradutórios uma função central na colonização não apenas econômica e política, mas, sobretudo, cultural e epistêmica, por meio de uma hegemonia linguístico-discursiva.

A partir das presentes considerações, é plausível inferir que, no contexto colonial jesuítico, a prática da tradução viabilizou aos invasores uma engenharia das formas de conhecimento e pensamento dos povos indígenas em consonância com os paradigmas ocidentais, pois, mediante a imposição da escrita alfabética às comunidades indígenas, os religiosos confinaram inúmeras línguas aos arquétipos latinos, assim como adaptaram muitos dos rituais sacros da Igreja Católica, tais como o Batismo e a Eucaristia, às línguas

vernáculos predominantes (REZENDE, 2019). Contudo, é imprescindível enfatizar que, apesar de estarem subjugadas a diversas manifestações violentas, as práticas tradutórias estavam intrinsecamente direcionadas para a primazia das línguas indígenas, relegando o português e outras línguas europeias a uma posição secundária no âmbito das interações diárias na colônia.

Em 1757, mediante a promulgação do *Diretório dos Índios*, emerge uma notável reconfiguração da estrutura estabelecida anteriormente. O vasto compêndio pombalino impôs uma drástica mudança na vida colonial, ao proibir o flagelo da escravidão indígena e instituir a imposição do vernáculo português como língua de instrução. A publicação desse novo regimento encontra-se intrinsecamente vinculada ao Tratado de Madri, pactuado anos antes entre os monarcas lusitanos e espanhóis. Por intermédio desse documento, que suplantou o Tratado de Tordesilhas, solidificou-se o princípio do direito privado romano *uti possidetis, ita possideatis*, a saber, aquele que ostenta a posse de fato deve legitimamente possuí-la. Assim sendo, torna-se manifesta a constatação de que a Coroa não cultivava consideração pelas populações autóctones, mas almejava, por meio da língua, demarcar suas possessões nas Américas.

De forma concisa, o mencionado documento promulgou a proibição da escravidão dos indígenas, assegurou-lhes um sobrenome de origem portuguesa, fomentou a miscigenação entre os colonos e as mulheres indígenas e determinou a criação de escolas exclusivas para eles, onde apenas a língua portuguesa seria permitida, vedando estritamente o uso da língua geral. A intenção do Marquês de Pombal era incorporar, por meio do vigor do decreto, os indígenas à sociedade branca, transformando-os em mão de obra produtiva, ao mesmo tempo em que salvaguardava a defesa do domínio da colônia.

Considerando a amplitude deste estudo, não nos deteremos ao exame minucioso do referido documento. No entanto, é pertinente destacar uma passagem do artigo 6º, a fim de emprendermos uma análise do impacto gerado pelo documento na transformação paradigmática linguística.

Sempre foi máxima inalteravelmente praticada em todas as Nações, que conquistaram novos Domínios, introduzir logo nos povos conquistados o seu próprio idioma, por ser indisputável que este é um dos meios mais eficazes para desterrar dos Povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes; e ter mostrado a experiência, que ao mesmo passo que se introduz neles o uso da Língua do Príncipe, que os conquistou, se lhes radica também o afeto, a veneração, e a obediência ao mesmo Príncipe. Observando pois todas as Nações polidas do Mundo, este prudente, e sólido sistema, nesta Conquista se

praticou tanto pelo contrário, que só cuidaram os primeiros Conquistadores estabelecer nela o uso da Língua, que chamaram geral; invenção verdadeiramente abominável, e diabólica, para que privados os Índios de todos aqueles meios, que os podiam civilizar, permanecessem na rústica, e bárbara sujeição, em que até agora se conservavam. Para desterrar esse perniciosíssimo abuso, será um dos principais cuidados dos Diretores estabelecer nas suas respectivas Povoações o uso da Língua Portuguesa, não consentindo, por modo algum, que os Meninos, e as Meninas, que pertencerem às Escolas, e todos aqueles Índios, que forem capazes de instrução nesta matéria, usem da língua própria das suas Nações, ou da chamada geral; mas unicamente da Portuguesa, na forma que Sua Majestade tem recomendado em repetidas ordens, que até agora se não observaram com total ruína Espiritual, e Temporal do Estado. (PORTUGAL, 1758, p. 3)⁴.

A passagem em análise estabelece uma clara hierarquia entre as línguas existentes na colônia, ao vedar o uso da língua geral e, simultaneamente, impor o ensino do português em todo o território colonial. Além disso, pode-se assumir que o uso da língua é concebido como um reflexo da cultura, conferindo ao português um papel de suma importância no processo de civilização das culturas nativas, que eram caracterizadas como bárbaras e rústicas. Nesse contexto, o *Diretório dos Índios* resultou não somente na proibição da língua geral e das demais línguas indígenas, mas também na imposição do português como língua única e oficial, estabelecendo, assim, uma vinculação dessas culturas com a memória e a cultura latina, ao mesmo tempo em que silenciava as histórias dos povos originários.

Por causa das disposições do novo regimento colonial, os jesuítas experimentaram uma perda de relevância, uma vez que a administração do sistema educacional foi transferida para as mãos da Coroa. Como resultado, em 1759, a Companhia de Jesus foi expulsa do Brasil. A língua portuguesa, por sua vez, adquiriu uma proeminência crescente, enquanto as línguas indígenas, em particular a língua geral, gradualmente perderam espaço. No princípio do século XIX, com exceção do Amazonas, o português já havia se tornado a língua preponderante em todo o território nacional.

A difusão exponencial da língua portuguesa pelo território nacional engendrou uma gradativa desvalorização dos processos de tradução nos encontros com as comunidades indígenas, as quais se viram crescentemente compelidas a adotar o português como forma de sobrevivência. Importa ressaltar, com inarredável ênfase, que os povos indígenas não devem nem almejam ser avistados como meras vítimas

⁴ Adaptamos o texto para a grafia do português atual, respeitando o Acordo Ortográfico assinado em 1990.

infortunadas desse engendramento linguístico, posto que jamais se resumiu a um processo conciliatório e ameno, mas, sim, como sujeitos que, por mais de cinco séculos, insurgem-se e batalham contra variadas formas de opressão urdidas pelos poderes institucionais preponderantes, abarcando, inclusive, o domínio linguístico.

Considerando esses aspectos, a tradução experimentou uma mudança de perspectiva, direcionando-se predominantemente para a relação entre a língua portuguesa e outras línguas presentes no continente europeu, como o francês e o inglês. Essa abordagem, focada na lusofonia, continua sendo dominante na atualidade e é uma das consequências de uma política contínua que buscou assimilar os povos indígenas à suposta identidade cultural brasileira, negando-lhes, inclusive, o direito fundamental à autodeterminação.

No entanto, é possível identificar, especialmente a partir da década de 1990, movimentos que têm questionado de alguma forma a supremacia do português e concedido maior visibilidade às línguas indígenas na sociedade brasileira. Um exemplo notável desse fenômeno é o processo de resgate e reescrita de narrativas indígenas, que tem proporcionado novas perspectivas aos processos de tradução. Tais iniciativas são em parte reflexo da resistência contínua e da mobilização dos próprios povos originários, que têm alcançado maior articulação e destaque nas últimas décadas do século passado. Nesse contexto, destaca-se o papel fundamental da União das Nações Indígenas, cujas ações incansáveis foram fundamentais para a inauguração de uma nova visão com a Constituição de 1988, que reconheceu o multiculturalismo e estabeleceu diversos direitos indígenas, incluindo o de posse das terras tradicionalmente habitadas e o da preservação integral de suas culturas em seus ambientes naturais necessários para tal preservação.

Reafirmando narrativas indígenas: fortalecendo vozes pela reescrita

Conforme anteriormente exposto, os processos de tradução adotados durante o período colonial, pautados nos desejos da metrópole, visavam perpetuar uma série de manifestações violentas que tinham por intento obstruir a capacidade de os povos indígenas se apropriarem do discurso. Spivak ([1988] 2010) pontua que tal modalidade de violência não apenas nega, mas também almeja erradicar as formas de agir e pensar desses sujeitos, bem como os significados que se consubstanciam em suas existências cotidianas. Nesse contexto, decorre historicamente que houve reiteradas tentativas de

privar os povos originários da possibilidade de se engajar com o mundo a partir de suas próprias matrizes referenciais, códigos e linguagens. A tradução, portanto, desempenhou um papel, ao longo de uma parcela significativa da história brasileira, não de simples cúmplice da violência colonial, mas, especialmente como instrumento de invisibilização, marginalização e apagamento dos povos indígenas, seus saberes, suas culturas, suas epistemologias e suas trajetórias históricas. Contudo, como preconizado na seção anterior, a Constituição de 1988 tem paulatinamente permitido mudanças significativas na relação entre a tradução e os povos originários.

A atual Constituição revelou-se de suma importância para os povos indígenas, uma vez que reconheceu seus direitos inalienáveis às suas terras, afirmando seu status como verdadeiros proprietários dos territórios ocupados antes da formação do próprio Estado Nacional. Além disso, a nova Carta Magna garantiu aos povos indígenas o direito de praticarem suas próprias culturas, afirmando, assim, tudo o que lhes foi negado por séculos: o direito às suas línguas, religiões, tradições e formas sociais de organização. Como resultado, as comunidades indígenas foram legalmente asseguradas do direito a um processo educacional singular, com um currículo adaptado às suas realidades e necessidades.

Essa transformação drástica nos direitos dos povos indígenas não foi uma concessão benevolente do Estado, mas sim resultado de uma intensa mobilização e luta dos próprios povos originários. As lideranças indígenas desempenharam um papel crucial na inclusão das demandas de suas comunidades no novo texto constitucional e na garantia de seus direitos. Durante a Constituinte de 1987-1988, diversos grupos indígenas ocuparam Brasília, exercendo pressão sobre os constituintes, na busca por assegurar sua representatividade.

A presença e a atuação dos indígenas na Constituinte foram capazes de romper com o histórico de exclusão e invisibilidade que haviam enfrentado durante a elaboração das diretrizes constitucionais anteriores. É importante destacar o papel de lideranças emblemáticas, como Mário Juruna, o primeiro Deputado Federal indígena do Brasil, Xicão Xucuru, incansável na defesa da demarcação de terras para os povos originários, e Ailton Krenak, cujo gesto simbólico de pintar seu rosto com tinta preta de jenipapo como sinal de luto marcou profundamente a batalha pela demarcação de terras indígenas. Esses três líderes são apenas alguns exemplos entre muitos outros que se destacaram nesse

processo. Além disso, também vale mencionar a contribuição de diversos indigenistas que se engajaram na defesa desses direitos, pressionando para que os indígenas fossem reconhecidos como interlocutores legítimos na transformação do Estado brasileiro.

Por questões de escopo, não ampliaremos a reflexão sobre a ativa participação dos indígenas na constituinte; no entanto, a rápida digressão fez-se necessária para que marquemos que a mudança de paradigma que estamos observando nas últimas décadas está diretamente relacionada à luta indígena. Uma das vitórias foi a inclusão de um capítulo dedicado exclusivamente aos povos indígenas na Constituição de 1988. Tal conquista reveste-se de grande importância, uma vez que desencadeia um efeito cascata, exigindo, por exemplo, a criação de legislações específicas para a efetivação das disposições constitucionais.

Assim, a promulgação da Constituição de 1988 resultou na elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que entrou em vigor em 1996. Embasada no princípio do direito universal à educação, esse dispositivo legal estabeleceu as bases para a implementação de currículos interculturais e bilíngues direcionados às comunidades indígenas. Seu artigo 78 comprova essa inclusão, representando um marco significativo no reconhecimento e na valorização das tradições e dos conhecimentos indígenas no contexto educacional, conforme colacionamos a seguir:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências; II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas. (BRASIL, 1996).

A LDB estabelece claramente que é atribuição da União fornecer apoio técnico e financeiro para a implementação de programas educacionais destinados às comunidades indígenas. O artigo 79 da LDB assegura, por meio de disposição legal, que o processo de formação desses programas seja conduzido de forma dialogada com as comunidades envolvidas. Além disso, o referido artigo, em seu segundo parágrafo, define os objetivos que os programas devem contemplar, a fim de atender às necessidades específicas e promover a valorização da cultura e identidade indígena no contexto educacional. Assim, tem-se o seguinte:

I – fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II – manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III – desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais

correspondentes às respectivas comunidades; IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (BRASIL, 1996)

Em conformidade com o novo modelo em relação aos povos originários, o Ministério da Educação passou a contar com a participação direta de líderes indígenas, organizações de apoio e outras instituições, adotando como referência as experiências bem-sucedidas promovidas pela sociedade civil, no sentido de consolidar seus conceitos e metodologias. Dessa forma, abordagens de cunho local adquirem um status de ampla orientação na conceituação e implementação de uma política pública de educação escolar indígena, direcionada a atender à necessidade de escolarização de tais comunidades e fundamentada em um novo modelo da especificidade, da diferença, da interculturalidade e da valorização da diversidade linguística (MONTE, 2000). De tal modo, em 2001, o governo federal publicou o Plano Nacional de Educação (PNE), que inclui um importante capítulo exclusivamente dedicado à educação escolar indígena. O documento reconhece os abusos que os povos originários têm sido submetidos desde a invasão europeia, destacando especialmente o histórico de violência sofrido por essas comunidades no âmbito da educação. O PNE busca, desse modo, chamar a atenção para as injustiças históricas e estabelecer ações que promovam a superação dessas adversidades, visando à construção de uma educação mais justa, inclusiva e respeitosa para os povos indígenas.

Dos missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção aos Índios, do ensino catequético ao ensino bilíngue, a tônica foi uma só: negar a diferença, assimilar os índios, fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Nesse processo, a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades e culturas diferenciadas. (BRASIL, 2001).

Esse Plano representa uma ruptura significativa com a tradição integracionista que historicamente permeou as políticas educacionais direcionadas aos povos indígenas. Ao contrário da abordagem assimilacionista, o PNE adota uma perspectiva que reconhece e valoriza a diversidade cultural e identitária desses povos.

Nesse sentido, o documento reafirma e fortalece os princípios estabelecidos na Constituição Federal que garantem o direito dos povos indígenas à preservação de suas culturas e tradições, bem como ao acesso a uma educação de qualidade que considere suas especificidades. O documento defende que o espaço escolar não foque apenas na aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também seja local em que os indígenas possam expressar, vivenciar e valorizar suas questões culturais, linguísticas e identitárias.

As diretrizes do PNE, de tal modo, evidenciam um compromisso com a promoção de uma educação escolar indígena que seja verdadeiramente inclusiva e respeitosa, reconhecendo a importância de se trabalhar para superar as práticas históricas de violência e exclusão sofridas pelos povos originários no contexto educacional. Ao estabelecer um posicionamento ideológico embasado na valorização da diversidade e na interculturalidade, o Plano busca garantir a construção de uma sociedade mais justa e igualitária na qual os povos indígenas possam exercer plenamente seus direitos e contribuir ativamente para o desenvolvimento social, cultural e educacional do país.

A educação bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida através de professores índios. É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada dos próprios índios, enquanto professores de suas comunidades, deve ocorrer em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização. A formação que se contempla deve capacitar os professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngue, no que se refere à metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisas de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngues ou não, para uso nas escolas instaladas em suas comunidades. (BRASIL, 2001).

Vale ressaltar que a promulgação de leis representa um avanço substancial no reconhecimento e na proteção dos direitos dos povos indígenas. Embora a mera existência dessas leis não garanta automaticamente sua efetiva implementação, elas estabelecem um quadro jurídico que fortalece as reivindicações indígenas e oferece fundamentos sólidos para ações judiciais em defesa de seus direitos. Além disso, a institucionalização dos direitos dos povos indígenas reflete a importância da mobilização dessas comunidades e de sua capacidade de luta.

Como resultado desses avanços legais, podemos observar, por exemplo, a proliferação de escolas especializadas no atendimento a indígenas, o que resultou em mais de 2.500 centros de ensino voltados para essa população até o início do século XXI. Segundo dados do Censo Escolar de 2018, há atualmente mais de 310 mil indígenas matriculados na educação básica, sendo mais de 40 mil na educação infantil, 205 mil no ensino fundamental, quase 38 mil no ensino médio, 6 mil na Educação Profissional e quase 27 mil na Educação de Jovens e Adultos (EJA). No que diz respeito ao ensino superior, o Censo registra quase 57 mil indígenas matriculados em cursos de graduação em todo o país.

Esses números demonstram a crescente presença e participação dos indígenas nos diferentes níveis de educação formal. No entanto, é importante ressaltar que essas estatísticas não refletem apenas a expansão quantitativa, mas também o esforço contínuo dessas comunidades em buscar uma educação que seja condizente com suas especificidades culturais, linguísticas e sociais. A presença de indígenas no ensino superior é especialmente significativa, representando uma conquista importante no acesso à educação terciária e no fortalecimento da representatividade dessas populações no espaço acadêmico.

Apesar desses avanços, é preciso vigilância para não romantizar os resultados, pois ainda há muito desafios a serem enfrentados, como a necessidade de melhorias na qualidade da educação oferecida às comunidades indígenas, de enfrentamento de preconceitos e estereótipos e da promoção de uma educação intercultural que valorize e respeite plenamente a diversidade dos povos originários. Portanto, é fundamental que sejam implementadas políticas e ações contínuas que garantam o pleno exercício dos direitos educacionais dos indígenas e promovam uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos. Ainda assim, é perceptível que essa conjuntura em ascensão está gerando resultados promissores, evidenciados, por exemplo, pela proliferação de materiais bibliográficos produzidos por indígenas. Um levantamento realizado por Lima em 2012 revelou que, naquele ano, já existiam cerca de 550 obras abordando diversos temas, como culinária, literatura, saúde, história, meio ambiente, entre outros. É importante destacar que grande parte dessa produção foi possível graças a projetos oriundos de parcerias entre universidades e comunidades indígenas, demonstrando o potencial de colaboração e intercâmbio de conhecimentos entre diferentes atores sociais.

Essa riqueza de produção bibliográfica indígena reflete não apenas a diversidade de perspectivas e saberes presentes nas comunidades indígenas, mas também a valorização e o fortalecimento das narrativas e expressões culturais próprias desses povos. Ainda, tais obras contribuem para a construção de um registro histórico e literário indígena, que tem o poder de ampliar a compreensão e a valorização da cultura indígena, tanto dentro quanto fora das comunidades.

Esse contexto de produção e difusão de materiais bibliográficos indígenas é um importante indicativo do protagonismo e da resignificação do espaço ocupado por eles na esfera intelectual e cultural do país. Essas publicações permitem que as comunidades

originárias reafirmem sua identidade, combatam estereótipos e estigmas e contribuam para o enriquecimento do panorama literário e acadêmico brasileiro.

Contudo, é necessário garantir que essas obras tenham uma ampla divulgação e alcancem um público mais abrangente, a fim de promoverem uma maior valorização e reconhecimento das contribuições indígenas para a sociedade como um todo. Além disso, é fundamental que sejam criados mecanismos de apoio e incentivo para a continuidade e expansão desse tipo de produção, garantindo que os indígenas possam ter voz ativa e protagonismo na construção de suas narrativas e na preservação de sua rica herança cultural.

Entre as diversas publicações que surgiram nesse contexto e que representam um movimento significativo de apreciação das línguas e culturas indígenas, merecem destaque a *Série Kotiria*, a coleção *Um dia na Aldeia* e a *Coleção Mundo Indígena*. A primeira obra mencionada, a *Série Kotiria*, é composta por quatro livros:

Ña 'pichoã, As Estrelas de Chuva;

Wa 'i Duhi Ta 'ri Hire, De Pássaros para Peixes;

Kotiria Bhahuariro, A origem dos Kotiria; e

Numia Parena Numia, Mulheres do Início.

Cada obra apresenta uma narrativa do povo Kotiria em três línguas: kotiria, português e inglês. A organização dos livros é realizada por Janet Chernela e todos foram publicados pela editora Reggo, com sede em Manaus. Dois livros foram publicados em 2014 e os outros dois em 2005. Nas contracapas de todos os livros, encontramos a presença de quatro selos: um do programa de extensão da Universidade Federal do Espírito Santo, chamado *Quinta Habilidade*, coordenado na época pela professora Lillian DePaula; um da Associação Indígena do Povo Kotiria; um do Conselho Municipal de Política Cultural e um da Prefeitura de Manaus.

A segunda série de livros é composta por uma coleção de seis obras que fazem parte do projeto intitulado *Um dia na aldeia*. Ao contrário da *Série Kotiria*, que apresenta histórias de uma única etnia, essa coleção traz seis narrativas de diferentes sociedades indígenas:

A história de Akykysia, o dono da caça – um dia na aldeia Wajãpi;

Das crianças Ikpeng para o mundo – um dia na aldeia Ikpeng;

Depois do ovo, a guerra – um dia na aldeia Paraná;

No tempo do verão – um dia na aldeia Ashaninka;

Palermo e Neneco – um dia na aldeia Mbya-guarani; e

A história do monstro Khtpty – um dia na aldeia Kisd.

Cada livro dessa coleoo teve como ponto de partida um filme produzido por cineastas indígenas, resultando em uma publicaoo acompanhada de um DVD contendo o respectivo filme. Todos os livros são bilíngues, apresentando o texto em línguas indígenas e em português. Cada obra possui uma equipe responsável, sendo todas elas publicadas pela editora Cosac Naify, em 2014. Na contracapa dos livros, podem ser encontrados quatro selos: da editora, da Vídeo nas Aldeias, da Petrobrás e do Governo Federal.

O último grupo de livros mencionados  *Coleoo Mundo Indígena*, publicado em 2016 pela editora Hedra. São sete livros de narrativas de quatro diferentes etnias:

Guarani: *Uma terra s;*

Caxinau: *A mulher que virou tatu;*

Hupdh: *Os cantos do homem sombra; e*

Yanomami: *O surgimento dos pássaros, O surgimento da noite, A rvore de cantos, e Os comedores de terra.*

Cada um dos livros dessa coleoo  apresentado em formato bilíngue, contendo textos nas línguas indígenas e portuguesa, com exceoo do livro intitulado *Uma terra só*, que  apresentado apenas em português. Cada livro possui uma organizaoo específica, mas todos eles são ilustrados por Anita Ekman. Além disso,  possível observar a presença dos selos da Secretaria da Cultura e do Programa de Aoo Cultural, ambos do Estado de São Paulo, nas capas dos livros.

As coleoes mencionadas, apesar de possuírem características distintas entre si, compartilham de um objetivo comum que  o de apresentar reescritas indígenas e, dessa forma, promover diálogos com povos historicamente silenciados. O conceito de reescrita, aqui adotado, baseia-se nas reflexoes do teórico Lefevere (1992), que defende que os

processos de tradução devem ser compreendidos como uma das principais formas de reescrever um texto pré-existente. Essa abordagem, por sua vez, desconstrói a noção de que o que consideramos como original é resultado de uma criação individual isolada. Segundo Lefevere, qualquer produção humana é uma compilação de vozes, leituras e experiências prévias, demonstrando a influência e a importância dos contextos históricos, sociais e culturais na construção de discursos. Assim, ao apresentar reescritas indígenas, as coleções em questão ressaltam a diversidade de vozes e perspectivas existentes nas comunidades indígenas, contribuindo para a valorização e o fortalecimento de suas culturas e identidades. Lastreando essa perspectiva, o teórico belga e Susan Bassnett, no prefácio de sua obra mais celebrada, pontuam:

[a] tradução é, certamente, uma reescrita de um texto original. Todas as reescritas, quaisquer que sejam suas intenções, refletem uma certa ideologia e uma poética e, como tal, manipulam a literatura para funcionar em determinada sociedade de um determinado modo. Reescrita é manipulação, realizada a serviço do poder, e em seu aspecto positivo pode ajudar na evolução da literatura e da sociedade. Reescritas podem introduzir novos conceitos, novos gêneros, novos dispositivos, e a história da tradução é a história também da inovação literária, do poder formador de uma cultura sobre a outra. Mas a reescrita pode também reprimir a inovação, distorcer e conter, e em uma era de manipulação crescente de todos os tipos, o estudo dos processos de manipulação da literatura como exemplificado pela tradução poderá nos ajudar a nos tornarmos mais atentos ao mundo em que vivemos. (BASSNETT; LEFEVERE, 1992, p. 7)⁵.

O conceito de Lefevere evidencia o potencial da tradução como um meio de reescrever uma obra original, tornando-a acessível a um público específico. Nesse processo de transformação, os valores socioculturais e a ideologia dos leitores desempenham um papel fundamental na regulação das escolhas e adaptações realizadas. O teórico ressalta que as traduções, assim como qualquer outra forma de reescrita, são “manipulação de originais a partir da complexa rede de valores sociais, econômicos,

⁵ Tradução nossa de: “Translation is, of course, a rewriting of an original text. All rewritings, whatever their intention, reflect a certain ideology and a poetics and as such manipulate literature to function in a given society in a given way. Rewriting is manipulation, undertaken in the service of power, and in its positive aspect can help in the evolution of a literature and a society. Rewritings can introduce new concepts, new genres, new devices, and the history of translation is the history also of literary innovation, of the shaping power of one culture upon another. But rewriting can also repress innovation, distort and contain, and in an age of ever increasing manipulation of all kinds, the study of the manipulative processes of literature as exemplified by translation can help us toward a greater awareness of the world in which we live”.

culturais e ideológicos que estão imersos nas estruturas sociais do grupo ao qual aquela produção se destina” (REZENDE, 2019, p. 56).

É relevante enfatizar que, de acordo com Lefevere, a reescrita não se limita à tradução interlingual. Ela abrange também revisões, críticas, antologias e a transposição para outros sistemas semióticos, como cinema, televisão e teatro (MARTINS, 2010). Além dessas possibilidades, outras produções textuais, como citação, *fanfiction*, paródia e muitas outras, também podem ser incluídas.

Com base em nossas reflexões, a emergência dessas publicações nas últimas décadas nos leva a contemplar uma mudança de paradigma na tradução, de um instrumento colonial para um meio pelo qual os povos indígenas podem (re)encontrar suas narrativas, línguas e culturas. Além disso, essas publicações também têm proporcionado uma oportunidade para que outros indivíduos dentro de contextos pós-coloniais acessem histórias e perspectivas que lhes foram negadas. As coleções de reescritas mencionadas anteriormente, juntamente a uma infinidade de outras, mostram-nos maneiras de resistir, até certo ponto, à contínua colonização linguística, tendo contribuído para tornar as línguas indígenas visíveis e, conseqüentemente, os espaços que ocupam na sociedade brasileira. Além disso, “as várias formas de reescrita exploradas nas narrativas indígenas podem abrir caminhos, em contextos pós-coloniais, para a produção de significados pelas próprias comunidades indígenas” (REZENDE, 2019, p. 203). A tradução, por meio das reescritas indígenas, tem deslocado populações que, ao longo de nossa própria história, foram marginalizadas do discurso, mesmo sendo figuras centrais no país que conhecemos como Brasil.

A imperatividade de se erigirem espaços propícios à promoção das reescritas indígenas deriva não apenas de seu inegável poder desconstrutivo frente às perspectivas eurocêntricas, mas também de sua intrínseca capacidade de veicular provas incontestáveis da existência de uma rica e proeminente história indígena que antecede em muito a invasão europeia. Por conseguinte, tais narrativas corroboram a refutação veemente do discurso fundador que infamemente retratava os povos nativos como seres “bestiais, de escasso conhecimento e, conseqüentemente, esquivos” (CAMINHA, [1500] 1997, p. 33), uma vez que os indígenas assumem a prerrogativa de se expressarem e, através dessa autêntica manifestação, instauram novas formas de apreender a história mediante a desconstrução das narrativas oficiais preconcebidas. Ademais, é de suma importância

salientar que tais reescritas não se limitam unicamente ao caráter contradiscursivo, mas primordialmente se configuram como um veemente esforço de afirmação das comunidades indígenas historicamente subjugadas e vitimadas em diversas esferas (REZENDE, 2019, p. 195).

Como consideração final deste trabalho, convidamos os leitores a promoverem a continuidade das narrativas indígenas por meio de diversas estratégias de reescrita, criando espaços que favoreçam a expressão autônoma dos povos indígenas. É fundamental ressaltar que as narrativas compartilhadas pelas comunidades indígenas não se limitam a abordar suas próprias realidades, mas também abrangem reflexões sobre a humanidade como um todo, permitindo-nos explorar aspectos que nos foram negados. Nesse contexto, a prática da tradução emerge como um meio de disseminação de conhecimentos, contribuindo significativamente para o aprofundamento da compreensão da riqueza intrínseca à nossa história.

Referências

AGUIAR, José V. *Narrativas sobre povos indígenas na Amazônia*. Manaus: Edua, 2012.

AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, Editora da Unicamp, [1992], 2009

AZEVEDO, Marta. Diagnóstico da população indígena no Brasil. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 60, n. 4, p. 19-22, 2008. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252008000400010&lng=en&nrm=iso>. Último acesso: 27 de junho de 2017.

BASSNETT, Susan.; LEFEVERE, Andre. General Editors' Preface. In: LEFEVERE, Andre. *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame*. London, New York: Routledge, 1992.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm . Último acesso: 20 de outubro de 2017.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Último acesso: 20 de outubro de 2017.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> . Último acesso: 20 de outubro de 2017.

BRASIL. *Censo Demográfico 2010*. Os indígenas no Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro, IBGE, 2012. Disponível em: https://indigenas.ibge.gov.br/images/indigenas/estudos/indigena_censo2010.pdf. Último acesso: 09 de fevereiro de 2020.

BRASIL. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2022*. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>>. Acesso em: 05 de abril 2023.

BRASIL. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2021*. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 05 de abril 2023.

CAMINHA, Pero Vaz de. *Carta a El-Rei D. Manuel sobre o achamento do Brasil*. Lisboa: Printer Portuguesa e Expo'98, (1500) 1997.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Índios no Brasil: história, direitos e cidadania*. São Paulo: Claro Enigma, (1992) 2012.

FARACO, Carlos Alberto. *História sociopolítica da língua portuguesa*. São Paulo: Parábola, 2016.

FROTA, Maria Paula. Tópicos da tradução para o português brasileiro. In: DINIZ, Júlio. *Diálogos ibero-americanos*. Rio de Janeiro: Edições Galo Branco, p.94 -110, 2006.

LAGORIO, Consuelo. Léxico, dicionários e tradução no período colonial hispânico. *Alea* (Rio de Janeiro), v. 11, n. 2, p. 309-320, 2009.

LIMA, Amanda Machado Alves. *O livro indígena e suas múltiplas grafias*. Dissertação de mestrado. Programa de pós-graduação em Letras: Estudos Literários da FaLe, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

LEFEVERE, Andre. *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame*. London, New York: Routledge, 1992.

MARIANI, Bethania. *Colonização Linguística: língua, política e religião no Brasil (séculos XVI a XVIII) e nos Estados Unidos da América (século XVIII)*. São Paulo: Pontes, 2004.

MARTINS, Márcia Amaral. As Contribuições de André Lefevere e Lawrence Venuti para a Teoria da Tradução. *Cadernos de Letras*, n. 27, p. 59-72, Faculdade de Letras (UFRJ), 2010.

MONTE, Nieta Lindenberg. E agora, cara pálida? Educação e povos indígenas, 500 anos depois. *Revista Brasileira de Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, São Paulo, n. 15, 2000.

NAVARRO, Eduardo A. Anchieta, Literato y Humanista. *Língua e Literatura*, São Paulo, v. 29, p. 177-191, (1997), 2011.

PORTUGAL. *Directorio, que se deve observar nas povoaçoens dos índios do Pará, e Maranhão em quanto Sua Magestade não mandar o contrario*. Lisboa, 1757. Disponível em: <https://archive.org/details/directorioquesed00port>. Último acesso: 20 de agosto de 2017.

ORLANDI, Eni. *Terra à vista*. Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008 (1992).

REZENDE, Patrick. As Reescritas Indígenas como Tentativas de Resistência. *Revista PERcursos Linguísticos (UFES)*, v. 9, n. 21, p. 172-198, 2019.

REZENDE, Patrick. *Tradução como to mpey: tentativas de reparação das histórias, das identidades e das narrativas indígenas*. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras/Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro: A formação e o sentido de Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, Ayron. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. *D.E.L.T.A.*, v. 9, n.1, p. 83-103, 1993.

SPIVAK, Gayatri. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 1988, 2010.

WYLER, Lia. *Línguas, poetas e bacharéis: uma crônica da tradução no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

SEVERO, Cristine G. A invenção colonial das línguas da América. *Alfa: revista de linguística*. São José Rio Preto, São Paulo, v. 60, n. 1, p. 11-28, 2016.