

entreviSta

ANA VILACY GALÚCIO



Bruna Franchetto entrevistou, no dia 10 de dezembro 2016, Ana Vilacy Galúcio, mestre e doutora em linguística pela Universidade de Chicago, pesquisadora titular do Museu Paraense Emílio Goeldi, onde atualmente coordena o setor de Pesquisa e Pós-Graduação, e docente do Programa de Pós-Graduação em Letras-Linguística, da Universidade Federal do Pará.

Bruna - Queria começar esta conversa perguntando sobre o começo de tudo (ou quase tudo): como você chegou às línguas indígenas, você paraense?

Vilacy -Minha história com as línguas indígenas começou bem antes de eu chegar na universidade. Desde pequena, eu sempre estive próxima dos movimentos sociais ativistas, primeiro através da minha mãe e depois por minha própria conta. Minha mãe, D. Francisca Sebastiana Moreira Galúcio, hoje com 74 anos, participou ativamente das primeiras comunidades eclesiais de base (CEBs) em Santarém (PA), ajudou a fundar a Associação das Mulheres Domésticas de Santarém e depois o

Movimento das Mulheres do Baixo Amazonas, participava de grupos de estudos ambientalistas e em defesa do meio ambiente. E desde criança, eu sempre a acompanhei nesses movimentos. Com isso, minha percepção sobre o contexto sociocultural do país, ou como se falava naquela época, a conjuntura nacional, foi em grande parte moldada pelas discussões e ações desses movimentos. Na adolescência, eu junto com alguns amigos da mesma idade, fundamos um grupo de estudos juvenil chamado GAEPA- Grupo de Adolescentes Estudando para Agir, sob a orientação da socióloga e ativista social Eunice Sena. Estudávamos temas como preservação da natureza, ações predatórias contra o meio ambiente, sexo seguro na adolescência, prevenção de natalidade e aborto. Fizemos, por exemplo, campanhas de sucesso contra a pesca predatória de jaraqui (um peixe amazônico) dentro dos lagos urbanos em Santarém. Através do GAEPA e dos grupos dos quais minha mãe participava, eu aprendi a identificar e respeitar os povos indígenas como primeiros e legítimos habitantes do Brasil e como cidadãos detentores de uma cultura que me encantava. Mas eu ainda não sabia nada sobre línguas indígenas.

Além disso, sou bisneta de uma mulher indígena, assunto meio tabu na minha casa por ter um lado triste nessa história. A minha bisavó materna teria sido raptada, ainda muito jovem, de sua aldeia quando estava na beira do rio. Ela recebeu o nome de Sebastiana, foi forçada em um ‘casamento’ não desejado com seu raptor, e dessa união nasceram cinco filhas. Entre elas, minha avó materna, D. Lóca, como era conhecida. Porém, minha bisavó nunca se acostumou com a vida que tinha, tentou fugir diversas vezes sem sucesso, e um dia, quando sua filha mais velha tinha por volta de 12 anos, ela chamou as filhas, disse que estava cansada que tinha muita saudade da sua gente e da sua aldeia, e que não dava mais conta de viver daquele jeito. E a partir desse dia, ela desistiu de continuar vivendo. Deitou na rede e não mais se alimentou, dizem que definhou até morrer. Com curiosidade, ouvia essa história somente aos cochichos. Quando fiquei com capacidade suficiente para entender melhor e fazer as perguntas certas, já não tinha mais as pessoas que poderiam me contar. Tudo que consegui descobrir é que minha bisavó morava numa aldeia na região do rio Trombetas. Então, eu gosto de pensar (de uma maneira hoje semi-informada) que minha ascendência é Carib.

Com esse histórico, cheguei ao curso de Licenciatura em Letras na Universidade Federal do Pará (UFPA) em 1989 para estudar literatura, que eu adorava (e adoro). Logo de início a linguística começou a me encantar com as aulas do querido professor Jurandir Vaughan, que me iniciou nos estudos linguísticos, eu lia tudo que ele mandava e mais, mas ainda estava com foco na literatura. Foi quando aconteceu minha grande descoberta. Ainda no meu primeiro ano da faculdade, o Encontro Nacional dos Estudantes de Letras (ENEL) foi realizado na UFPA, e o tema era o Multilinguismo (ou Multilingualismo, não lembro ao certo) no Brasil. Eu, caloura, ávida por qualquer novidade, assisti a muitas palestras, minicursos, me envolvi em tudo. Qual não foi minha surpresa ao descobrir que no Brasil se falava mais de 180 línguas indígenas (dados mencionados naquela época). Conheci professoras da UFPA, como Leopoldina Araújo, com quem, infelizmente, não tive a honra de estudar, e Risoleta Julião que foi minha professora e orientadora em projeto de pesquisa de Iniciação Científica, além de professores de fora de Belém que vieram ministrar cursos e oficinas.

Eu tinha 18 anos e aquela ‘descoberta’ sobre a existência das línguas indígenas, de que se podia estudá-las e, mais ainda, que muitas eram desconhecidas para a ciência, mas que tinham informações preciosas para revelar, foi decisiva para a minha escolha futura. Eu descobri que poderia aliar os estudos na faculdade com a minha vontade de adolescente de fazer algo que pudesse contribuir com os grupos indígenas.

No primeiro semestre de 1990, procurei os professores da UFPA que eu tinha conhecido durante o ENEL e comecei a me aproximar deles pensando em conseguir uma vaga de estágio para estudar línguas indígenas. A professora Risoleta Julião me recebeu como potencial estagiária e comecei a conhecer o seu projeto de pesquisa sobre a língua dos Anambé, falada no estado do Pará. Naquele mesmo ano (1990) fiquei sabendo que haveria no mês de julho um curso intensivo em linguística indígena, organizado pelo Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás, em Goiânia. Mas, o curso era em nível de Especialização, voltado preferencialmente para alunos de pós-graduação. Eu tinha que fazer aquele curso, sabia que era lá que aprenderia o que precisava e conheceria as pessoas que estavam estudando línguas indígenas no resto do país. Os candidatos, porém, precisavam ser indicados por um professor/pesquisador, de alguma forma vinculado ao curso. Àquelas alturas, eu já tinha conhecimento de que no Museu Goeldi havia um grupo de pesquisadores e estudantes liderados pelo Dr. Denny Moore, que se dedicava aos estudos das línguas indígenas na Amazônia e do qual queria participar. Eu não conhecia Denny Moore, mas reuni toda a minha coragem, e fui literalmente bater à porta dele, dizendo que eu queria fazer o curso intensivo em Goiás, e pedindo a ele que me recomendasse. Saí de lá com um banho de água fria: Pelo fato do curso ser para alunos avançados, eu, provavelmente, não teria condições de seguir as aulas. Foi uma decepção, mas eu ainda queria fazer o curso. Pedi ajuda à professora Risoleta Julião que aceitou me dar uma carta de recomendação, mesmo sem ter relação com o curso. Sou muito grata a ela por isso.

Aquele mês de julho em Goiânia foi, para mim, um divisor de águas, em vários aspectos. Foi a primeira vez que saí do Pará, que convivi em temperaturas abaixo de 20c, que conheci falantes de línguas indígenas com os quais tive aulas de métodos de campo, entre eles o saudoso Ijeseberi Karajá, que me ensinou a pronunciar uma consoante fricativa interdental, e que dei os primeiros passos na análise linguística. Dois professores me marcaram. A professora Adair Palácio, com suas aulas de fonética e fonologia, e o professor Denny Moore com suas aulas de sintaxe. Eu queria mostrar a ele que sim, eu era capaz de seguir as aulas, me esforcei e acho que fui uma das melhores alunas daquela classe, disso não lembro ao certo, mas causei nele uma boa impressão.

A partir daquele momento, meu caminho estava traçado e minhas escolhas estavam definidas, eu queria seguir pesquisando e estudando as línguas indígenas.

De volta a Belém, nos anos de 1990 e 1991, já com uma bolsa de iniciação científica na UFPA, desenvolvi subprojetos de pesquisa sob a orientação da professora Risoleta Julião, que resultaram nos meus primeiros trabalhos de pesquisa com línguas indígenas, com base em materiais publicados e em dados originais da língua Anambé coletados por ela. Apresentei os trabalhos “Quadro Fonético da

Língua Anambé” e “Desenvolvimento Histórico-fonológico das línguas Wayampi e Anambé”, nos II e III Seminários de Iniciação Científica da UFPA.

Desde o curso intensivo em Goiânia, eu vinha acompanhando e participando informalmente de algumas atividades na área de linguística do Museu Goeldi, e em 1991 consegui entrar como estagiária não-remunerada para aquele seleto grupo de pesquisadores e estudantes.

Fui convidada por Denny Moore a trabalhar com ele em um projeto de pesquisa diacrônica da família linguística Tupari do tronco Tupi. Realizamos a primeira reconstrução preliminar do Proto-Tupari, que apresentei na Reunião Anual da SBPC, no Rio de Janeiro, em 1991. Fui recebida no Rio de Janeiro por você, Bruna, lembra? Eu estava com quase 20 anos e aquela foi minha primeira apresentação em um grande congresso nacional. A continuação do trabalho comparativo da família Tupari rendeu minha primeira publicação, em coautoria com Denny Moore, “A reconstruction of Proto-Tupari consonants and vowels”, que ainda hoje considero um dos meus trabalhos mais importantes e que ajudou a definir a minha trajetória acadêmica.

A partir desse contato inicial com as línguas Tupari, Denny me sugeriu estudar a língua Mekens, falada pelos Sakurabiat, que não havia sido estudada e que era importante para se que se pudesse avançar nos estudos comparativos Tupari. A equipe do Museu Goeldi já desenvolvia estudos comparativos das línguas Tupi faladas em Rondônia.

Em janeiro de 1994, embarquei para Rondônia, para minha primeira viagem de trabalho de campo, acompanhada por Denny, que permaneceu comigo na TI Rio Mequens, por dez dias. Continuei lá por mais vinte dias, e estabeleci os contatos e a colaboração amigável e respeitosa com os Sakurabiat, que venho seguindo desde então. Aquela viagem foi outro divisor de águas, pois aprendi os prazeres e as dores de se realizar trabalho de campo na Amazônia. Foi naquela viagem que consolidei minha decisão de me dedicar a essa área e aprofundar meus estudos, e tomei a decisão de usar minhas ações de pesquisa de maneira responsável, sempre buscando contribuir de forma positiva para os grupos indígenas com os quais me relaciono.

Nessa viagem, recuperei um pouco da história da minha bisavó indígena, quando pude responder com orgulho à pergunta das matriarcas Sakurabiat que me perguntaram de que tribo eu era. Respondi “sou de uma tribo do Pará, lá das bandas do rio Trombetas”. Nessa primeira viagem, revivi memórias da minha infância, quando minha avó me levava para o interior, às margens do rio Amazonas e fazíamos tarubá (que é como se chama “chicha”, na região de Santarém, a bebida feita com macaxeira fermentada muito apreciada entre diversos povos indígenas em Rondônia e outras regiões do país). Aquela viagem foi acima de tudo prazerosa e essencial para meu aprendizado, tanto de vida quanto de linguística.

Fiz os cursos de Mestrado e Doutorado na Universidade de Chicago (EUA). Ao longo dos anos, além de me dedicar especialmente ao estudo da língua Mekens, continuei avançando na pesquisa diacrônica da família Tupari, para a qual os dados de Mekens e das outras línguas da família são fundamentais. Hoje, como pesquisadora do Museu Goeldi e professora do Programa de Pós-graduação

em Letras da UFPA, tenho a oportunidade de seguir estudando e contribuindo para a formação das novas gerações de pesquisadores de línguas indígenas na Amazônia.

Bruna - Em 2006 você publicou “*Narrativas tradicionais Sakurabiat*”, uma publicação premiada. Com um belíssimo prefácio de Yonne Leite e uma introdução rica de informações sobre o povo e a língua Sakurabiat. Quem são os Sakurabiat mais conhecidos como Mekens? Penso também no crônico problema dos etnônimos e na diversidade interna de um povo que, como tantos outros, é considerado como um coletivo homogêneo e sem história.

Vilacy - O livro “*Narrativas tradicionais SAKURABIAT mãyãp ebõ*” foi um compromisso que assumi com os Sakurabiat durante o período em que estava fazendo doutorado. Existia e existe um entendimento entre eles de que são os mais velhos que detêm o conhecimento tradicional, como, por exemplo, as histórias antigas completas. Pediram-me que registrasse essas narrativas com eles (alguns faleceram de lá para cá) para escrever um livro, que, afinal, me deu muito prazer em organizar. Consegui reunir nessa empreitada três gerações: os anciãos que contaram as histórias, seus filhos adultos na faixa de 30-40 anos que trabalharam comigo na transcrição, tradução e análise dos textos, e as crianças, netas dos narradores, que fizeram todas as ilustrações do livro, basicamente recontando as histórias na forma de quadrinhos.

Você me perguntou quem são os Sakurabiat, protagonistas desse livro, e mais conhecidos como Mekens. Vamos iniciar pelo termo Mekens. Esse etnônimo, que chegou a receber diversas grafias distintas (Mequens, Moquen, Mequen, Michens, Mequenes, Mekens, Meque) ao longo dos séculos, foi a denominação aplicada às pessoas de diferentes grupos indígenas que viviam em Rondônia nas áreas próximas à bacia do rio Guaporé e vários de seus tributários, como as cabeceiras do rio Mequens, rio Verde, rio Ipiranga, rio São João, entre outros. Uma hipótese sobre a origem desse termo (Mekens) é que ele provavelmente seja resultado de uma corruptela da palavra ‘moquém’, a qual deriva etimologicamente de *mocaém/moka’em/moka’ẽ*, em Tupi Antigo (Cunha 1978)¹, e foi introduzido no léxico português como “grelha de paus sobre o lume, usada para colocar peixe ou carne para assar ou secar” ou a “técnica indígena de assar carnes ou peixes usando uma grelha de varas”.

Estudos do arqueólogo Eurico Miller e da antropóloga Denise Maldí mostraram que as pessoas referidas como Mequens na literatura já desde o século XVII eram, em realidade, pertencentes aos grupos mais identificados como Amniapé (Amniapã) e Guarategaja. Essa mesma denominação Mekens foi posteriormente estendida aos grupos Koaratira e Sakirap (Sakyrap), que tradicionalmente viveram nas cabeceiras do rio Mequens. Todos esses grupos foram culturalmente e linguisticamente relacionados, e possivelmente compunham uma sociedade maior.

O povo que hoje se autodenomina Sakurabiat é um povo Tupi, que vive tradicionalmente próximo às cabeceiras do rio Mequens, em Rondônia. Hoje eles residem na Terra Indígena Rio Mequens, localizada no município de Alto Alegre dos Parecis e demarcada em 1996, após um intenso trabalho

1 Antonio Geraldo da Cunha. *Dicionário histórico das palavras portuguesas de origem Tupi*. Editora Melhoramentos: São Paulo, 1978.

que incluiu a autodemarcação da área e contou com auxílio de entidades como Conselho Indigenista Missionário-CIMI e Conselho de Missão entre Povos Indígenas-COMIN.

Sakurabiat (pronunciado foneticamente [sa'kirabiat]) é um nome complexo que significa literalmente “o grupo dos macacos-pregos”, formado a partir do nome *sakurap* ‘macaco-prego’ + *iat* ‘coletivo’.

Porém, esse etnônimo carrega hoje uma carga semântica e política muito mais complexa. Inicialmente, Sakurabiat era o etnônimo de um dos subgrupos locais que viviam na região próxima às cabeceiras do rio Mequens. Esses grupos mantinham relações amigáveis e também bélicas entre si e falavam variedades de uma língua, percebida por eles como distinta, mas ao mesmo tempo muito semelhante. Durante meus trabalhos desde 1994, consegui registrar informações sobre vários desses grupos locais, que incluíam, por exemplo, os Sakurabiat “grupo dos macacos-pregos”, os Taapiroiat “grupo das pupunhas”, os Guarategayat “grupo das bacabas”, os Tauyat “grupo das guaribas”, os Siokweriat “grupo dos tucanos”, além de vários outros. Os anciãos, com quem conversei nos primeiros anos de trabalho com os Sakurabiat, lembravam ainda as numerosas aldeias distribuídas ao longo dos cursos dos rios, e contavam que cada aldeia, habitada por um dos subgrupos locais, abrigava entre algumas dezenas a algumas centenas de pessoas, mas contavam também que essas aldeias foram sistematicamente abandonadas, devido às doenças surgidas após o contato com não indígenas, que dizimaram a população.

A partir das primeiras décadas do século XX, houve uma drástica redução populacional e desagregação local e cultural. Já no final da década de 1980 e início da década de 1990, os remanescentes desses grupos mudaram-se para uma região próxima ao igarapé Osório (um afluente do rio Mequens). A partir daí, os remanescentes decidiram, em comum acordo, adotar o etnônimo Sakurabiat para todo o grupo, que incluía representantes de diversos desses subgrupos iniciais. Sakurabiat era o grupo ao qual pertencia um dos últimos pajés-caciques, responsável pela reunião e reorganização do povo. Então, conforme relatos dos Sakurabiat, o termo significa para eles hoje muito mais do que o grupo dos macacos-pregos. Muito embora reconheçam aquele significado, hoje, a denominação significa sobretudo “aqueles que se reuniram, que se juntaram novamente”.

Os Sakurabiat hoje são um grupo muito reduzido. Em minha última visita à TI Rio Mekens, em agosto de 2016, eles totalizavam somente 65 pessoas, aqui contabilizando não indígenas casados com homens e mulheres Sakurabiat. Ainda assim, há uma grande diversidade étnica e linguística claramente identificada entre eles. Nos meus levantamentos na T.I Rio Mekens, há ainda hoje quatro subgrupos autoidentificados: Sakurabiat, Guaratira, Guarategayat e Siokweriat. Sendo que o último falante do dialeto Siokweriat mudou há alguns anos para a T.I Rio Branco, onde moravam seus últimos sobrinhos diretos, filhos de seu irmão, e esse pequeno conjunto de pessoas residente na T.I Rio Branco se autoidentifica hoje como Campé. É interessante notar a relação entre esses grupos autoidentificados hoje na TI Rio Mequens e os antigos grupos mencionados na literatura. Os Guaratira correspondem aos Koaratira (e eles indicam que o etnônimo retoma o nome de um antigo pajé, portanto fugindo da composição morfológica de formação de nomes de etnônimos N + iat ‘Coletivo’), os Guarategayat correspondem aos Guarategaja, e os Sakurabiat aos Sakirap ou Sakyrabiar.

Em termos de diferenças linguísticas, identifiquei três variedades: o dialeto Guaratira, o dialeto Siokweriat e o dialeto Sakurabiat/Guarategayat. Todas as variedades são mutuamente inteligíveis entre si. Não identifiquei diferença entre as variedades faladas pelos Sakurabiat e Guarategayat. Já os dialetos Guaratira e Siokweriat são mais próximos entre si do que com o dialeto Sakurabiat/Guarategayat.

Em meus trabalhos, eu tenho optado por utilizar Sakurabiat para me referir ao povo hoje localizado na TI Rio Mequens, e Mekens para me referir à língua falada por esse povo. Essa escolha é baseada no fato de que o nome Mekens não é considerado pejorativo ou ofensivo pelos Sakurabiat. Eles continuam a usar o termo, em algumas situações. E também por procurar manter o histórico de referências à língua na literatura.

Bruna - Como você encontrou os Sakurabiat no início de sua pesquisa e como eles estão agora? Na introdução do livro você fala em revitalização da língua. Houve, de fato, um trabalho de revitalização? Como você avalia, hoje, a participação dos índios? Quais os resultados?

Vilacy - Já se passaram 22 anos desde minha primeira visita aos Sakurabiat. Quando eu comecei meus trabalhos linguísticos em 1994, não havia praticamente nenhum estudo sobre a língua, à exceção de um artigo publicado por Wanda Hanke, Morris Swadesh e Aryon Rodrigues (1958)² no qual eles apresentavam algumas “Notas de fonologia Mekens”. Naquela época, em 1994, os Sakurabiat somavam somente 62 pessoas (35 adultos e 27 crianças) morando na TI Rio Mequens. Havia também relatos de pessoas que tinham ido morar em cidades vizinhas, mas não consegui obter informações precisas sobre o número de pessoas ou as localidades onde residiam. Dentre essas 62 pessoas, somente 25 falavam fluentemente a língua nativa. Havia ainda sete pessoas adultas que tinham conhecimento parcial da língua, a maioria como falantes passivos. Os jovens e crianças entendiam apenas algumas palavras, como nomes de animais e plantas mais comuns, por exemplo, *ameko* ‘cachorro’, *poga* ‘jabuti’, *pera* ‘arara’, *akwa* ‘cará’, *asisi* ‘milho’. A língua nativa era usada em conversas entre os seis anciãos do grupo e entre eles e seus filhos, neste último caso, especialmente quando não havia outras pessoas por perto.

Provavelmente a trágica história do contato com não indígenas, que resultou na grande redução populacional, também acarretou grandes perdas culturais e quebra na transmissão de conhecimentos tradicionais, incluindo a transmissão da língua. Naquela época, os Sakurabiat já não faziam grandes rituais ou praticavam pajelança, por exemplo. O último pajé conhecido havia falecido poucos meses antes da minha primeira visita à TI Rio Mequens.

Nesse contexto, muito embora a maioria das pessoas com quem convivi e conversei na área indígena manifestasse orgulho pela língua tradicional e a vontade de que a língua continuasse sendo usada, já havia uma ruptura claramente observável na transmissão para as gerações mais jovens. Em 1994, todos os falantes, à exceção de um adolescente e uma criança criados com sua avó, eram adultos.

2 Wanda Hanke, Morris Swadesh, Aryon D. Rodrigues. Notas de Fonologia Mekens. In *Miscellanea Paul Rivet octogenario dicata*, vol. II, ed. J. Comas. México. 187-217, 1958.

Em 1996, faleceu a última falante monolíngue da língua Mekens, D. Iracema, com quem tive o privilégio de conviver em 1994. Com a morte dela e a do Sr. Getúlio, ainda em 1994, a população falante de Mekens foi rapidamente reduzida a 23 pessoas. Desde 1996, então, todos os Sakurabiat são fluentes em Português, que é a primeira e única língua das crianças nascidas desde a década de 1980, exceção feita a duas crianças que aprenderam Mekens com sua avó. Eu percebia claramente que os Sakurabiat estavam enfrentando uma luta diária não somente pela sobrevivência, mas também pela manutenção de conhecimentos e costumes tradicionais.

Apesar do discurso interessado na manutenção da língua, a prática que presenciei em muitos casos revelava a incorporação do desprestígio a ela associado pelos atores externos. Isso, aliado a uma concepção equivocada de que os anciãos falavam um “Português esquisito” (como alguns costumavam dizer), devido ao fato de falarem Mekens, levou algumas famílias, especialmente famílias mistas, onde somente um dos cônjuges falava a língua, a desincentivar de forma bastante rigorosa a aprendizagem da língua pelas crianças. Disso resultou que somente uma criança aprendeu Mekens na década de 1990. Então entre 1994 e 1999, o número de falantes de Mekens e de pessoas vivendo na TI Rio Mequens se manteve basicamente estável. Nesse período, houve alguns poucos nascimentos e somente duas mortes de pessoas adultas e de uma criança recém-nascida.

Nesse período, eu estava fazendo mestrado e doutorado na Universidade de Chicago, e retornava à TI pelo menos uma vez ao ano, para coletar dados que subsidiassem os estudos da língua Mekens, inicialmente sob a orientação do professor Jim McCawley, e após a sua morte prematura, sob a orientação dos professores Amy Dahlstrom e Michael Silverstein.

De 1996 a 1998, realizei um trabalho de alfabetização de adultos na língua Mekens. Para isso, estudei a fonologia e a morfologia da língua, e elaborei uma proposta de alfabeto e ortografia Mekens. Essa proposta foi discutida e justificada em reuniões, nas quais participavam todos os falantes adultos e idosos além de adultos não falantes de Mekens. Foram alfabetizados cinco adultos, sendo quatro falantes fluentes e um falante passivo de Mekens. Outras pessoas, incluindo alguns adolescentes iniciaram os estudos, mas desistiram, possivelmente pelo fato de não falarem a língua.

Trabalhamos, nesse período, a valorização da língua, primeiramente explicando e eliminando o uso do termo pejorativo “gíria” usado pelos não indígenas que moravam na TI e mesmo pelos Sakurabiat para se referir à língua tradicional do grupo. Discuti muito com eles também a noção de que a forma marcada que os anciãos falavam Português não era causada pelo fato de falarem Mekens. Essas questões foram debatidas muitas vezes, em reuniões, nas aulas, em conversas cotidianas, e com o passar do tempo, realmente percebi que já não havia grande reação negativa dos pais/mães quando seus filhos falavam uma ou outra palavra em Mekens. Uma pequena mudança de atitude, com certeza, mas não o suficiente para reverter ou mesmo afetar o quadro de fragilidade da língua.

Já nos anos 2000, após eu retornar do doutorado, notei pequena diferença no discurso e nas atitudes das pessoas. Havia a manifestação expressa da vontade de que as crianças aprendessem Mekens e de

que trabalhássemos na revitalização da língua. Porém essa vontade ainda não se concretizava em ações. Durante a fase em que passamos coletando e trabalhando as histórias tradicionais que compuseram o livro das narrativas tradicionais (2002-2006), desenvolvemos projetos de documentação linguística e de aspectos culturais, e tentamos implementar ações específicas de revitalização. Mas, infelizmente, não conseguimos. A ideia, discutida e acordada com eles, e mencionada na introdução do livro “Narrativas tradicionais SAKURABIAT mãyãp ebõ”, foi de utilizar o próprio livro para incentivar ações de revitalização, usando como mote as narrativas tradicionais que são conhecidas por todos, ainda que em Português, mas isso também não aconteceu.

Em parte, atribuo a impossibilidade de desenvolvimento dessas tentativas à ruptura social, cultural e econômica que sucedeu ao assassinato do cacique Damião Sakirabiar, em 2006. Essa morte provocou o desmantelamento de relações familiares, a insurgência de várias lideranças e a disputa por poder político e econômico, que redundou no desmantelamento também da organização social. Famílias saíram de dentro da TI, casamentos foram desfeitos com conseqüente saída dos cônjuges não indígenas e seus filhos, aumentou o consumo de bebidas alcoólicas e a intrusão de madeireiros, a escola foi desativada. Essa situação perdura até os dias atuais, talvez até com uma exacerbação das disputas políticas motivadas por questões econômicas e brigas motivadas pelo uso abusivo de álcool. Nos últimos cinco anos, faleceram cinco pessoas, todas falantes de Mekens, incluindo dois anciãos detentores de muitos conhecimentos tradicionais. Isso reduziu o número de falantes para 18 adultos, mas pelo menos mais uma criança (hoje um rapaz em torno dos seus 18-19 anos) aprendeu parcialmente a língua.

Por outro lado, em minha visita mais recente à TI, em agosto de 2016, notei uma nova mudança de atitude. Desta vez capitaneada pelos jovens adultos, na faixa de 16-25 anos, ou seja, as crianças que, mesmo vivendo em famílias onde se falava Mekens entre pais e avós, não aprenderam a falar a língua. Esses jovens participam de cursos promovidos pela Secretaria de Estado de Educação, situações nas quais se defrontam com alunos de outras etnias que falam suas respectivas línguas tradicionais, além de serem demandados a apresentarem informações sobre suas línguas e culturas tradicionais. Fui solicitada, pela primeira vez, por eles a falar sobre a língua e a dar cópias de qualquer material gravado que eu tivesse. Eles chegavam com *pendrives* e computador (da escola) para copiar músicas, histórias tradicionais, diálogos. Durante a semana que passei na TI, presenciei, pela primeira vez, em diversas ocasiões, tanto os jovens quanto seus pais ouvindo as gravações. Alguns pais, falantes passivos, outros falantes plenos, interagem com os filhos, explicando o conteúdo do que estava sendo dito.

Se essa mudança de atitude vai resultar em aprendizado real da língua, não posso prever. O ideal agora seria entrar com um trabalho específico de reforço do uso da língua, aproveitando essa motivação, mas infelizmente, como disse antes, a situação político-social na TI é muito delicada no momento. Sinto-me no momento um tanto impotente para fazer algo que realmente tenha um efeito positivo, em termos de revitalização.

Bruna - Fale sobre a experiência e o trabalho nos Puruborá. Há uma demanda crescente para revitalizar ou reforçar línguas que estão enfraquecidas, em declínio ou criticamente ameaçadas em sua

sobrevivência. Cada situação, cada contexto é distinto e exige uma proposta distinta. Você concorda?

Vilacy - Concordo com ambas afirmações. A demanda é crescente. Não acredito que seja possível aplicar uma única fórmula em todos os casos, mas existem algumas diretrizes gerais que podem ser seguidas, podemos falar um pouco mais sobre essas diretrizes mais à frente.

A situação dos Puruborá é um caso emblemático, tanto do ponto de vista linguístico quanto da perspectiva do povo Puruborá. É um dos exemplos mais críticos no Brasil da situação de vulnerabilidade e ameaça pela qual passa uma grande parte das cerca de 150 línguas indígenas ainda faladas hoje no país. Dentre as línguas Tupi, Puruborá é uma das mais ameaçadas, não possui nenhum falante pleno e há décadas havia deixado de ser usada como veículo de comunicação e de ser aprendida por novas gerações de falantes.

O nome Puruborá é a autodesignação que os Puruborá traduzem hoje como “aquele que se transforma em onça para curar”, acepção da palavra que faz referência aos antigos pajés. Os anciãos Puruborá explicam que o nome deriva de *puru* ‘onça’ e denomina ‘o povo das onças’ ou ‘ou povo que vira onça’. Morfologicamente esse etnônimo é uma palavra complexa formada pelo nome *puru* ‘onça’ + *bora* ‘coletivo’, construção muito comum entre grupos Tupi para a formação de etnônimos. O verbete Puruborá para o portal dos povos indígenas no site do Instituto socioambiental (<https://pib.socioambiental.org/pt/povo/Puruborá/2389>), escrito com os antropólogos, Felipe Vander Velden e Tarsila Menezes, contém mais informações etnográficas.

Deixe-me contar um pouco sobre como começou o meu trabalho com os Puruborá. No primeiro semestre de 2001, o nosso colega Hein van der Voort informou à equipe de Linguística do Museu Goeldi que o Conselho Indigenista Missionário de Rondônia (CIMI/RO) estava procurando parcerias para tratar de questões etnológicas e linguísticas envolvendo o povo Puruborá. O CIMI/RO havia entrado em contato com uma família Puruborá no ano anterior (2000) nos arredores do município de Seringueiras. Desde então, o CIMI vinha acompanhando os Puruborá e já havia contatado outras famílias em outros municípios como Guajará-Mirim e Costa Marques. Naquela ocasião, eles relatavam existir de 200 a 300 pessoas pertencentes a essa etnia. Sendo que desses, havia talvez umas 10 ou 11 pessoas idosas que relatavam ter vivido na área do rio Manoel Correia na época da atuação do Serviço de Proteção ao Índio/SPI, em Rondônia.

Como Bolsista de Desenvolvimento Científico Regional (DCR) do CNPq no Museu Goeldi, fui indicada para visitar essas famílias, já contatadas pelo CIMI, e tentar localizar outras famílias, inclusive as que haviam sido contatadas ao final da década de 1980 por linguistas do Museu Goeldi na região próxima ao município de Guajará Mirim. Deveria também coletar informações, especialmente etnográficas, que pudessem ser úteis para apoiar no trabalho referente à solicitação de reconhecimento da Terra Indígena Puruborá, além de tentar estabelecer se havia falantes e, em havendo, verificar possibilidades de identificação da língua e condições para a documentação. Com essa “pequena” missão inicial, parti para Rondônia, em julho de 2001, acompanhada da colega antropóloga, então

doutoranda da Universidade de Chicago, Patrícia Rodrigues.

Havia várias controvérsias na história mais recente dos Puruborá. Do ponto de vista oficial do Estado brasileiro, esse povo foi considerado extinto já na década de 1980, tendo sido identificados como seringueiros. Por essa razão, haviam sido forçados a deixar sua moradia dentro da área tradicional. Tanto que na época em que iniciamos esses contatos, os Puruborá não constavam na lista de povos indígenas de Rondônia. Durante as primeiras duas viagens (julho e dezembro de 2001), visitei algumas das pessoas remanescentes dos Puruborá, e pude coletar informações etnológicas e linguísticas.

O reconhecimento oficial do grupo pela FUNAI ocorreu em 2003, mas ainda hoje lutam pela demarcação do seu território e pela revitalização da sua cultura e da sua identidade indígena, por meio da reunião de seus membros em torno de uma área adquirida pela matriarca do grupo, D. Emilia Oliveira Puruborá, falecida em 2013. Essa área identificada hoje como Aldeia Aperoi, está localizada próxima ao município de Seringueiras, às margens da rodovia BR 429.

Os relatos dos anciãos e a documentação histórica existente especialmente nos arquivos do SPI, no Museu do Índio, dão conta de que os Puruborá viviam tradicionalmente nas proximidades do rio São Miguel, um tributário do rio Manoel Correia e afluente do rio Guaporé, em Rondônia. Eles teriam ido para essa região, após saírem da região do rio Branco, no Sudeste do Estado de Rondônia. Os anciãos Puruborá relatam que seus pais e avós viviam nas proximidades do rio Manoel Correia, quando foram contatados pelo Marechal Candido Mariano Rondon, entre 1909-1912. Nessa mesma época, o Marechal Rondon criou dois Postos Indígenas, às margens desse rio, onde ficaram residindo os Puruborá.

No ano de 1919, os limites de uma Área Indígena foram demarcados pelo Marechal Rondon, às margens do rio Manoel Correia. Nessa área viveram os Puruborá, juntamente com índios Miguelenho e Cabixi, até o final da década de 1940. Já nessa época, a população havia sido dizimada por várias doenças e somava somente cerca de 150 pessoas. Após esse período, já no início da década de 1950, é que começam a desaparecer as referências a esse povo, a ponto de terem sido considerados extintos, assim como sua língua.

Os Puruborá que atualmente vivem espalhados em vários municípios de Rondônia (Costa Marques, Seringueiras, Guajará-Mirim, Porto Velho, entre outros) são remanescentes ou descendentes dos Puruborá, povo Tupi, originários da região do rio São Miguel e que viveram (vários ainda vivem) durante muito tempo da região do rio Manoel Correia, onde chegaram a ter uma área de terra demarcada oficialmente pelo Marechal Rondon.

Quando os visitei em julho de 2001, alguns dos anciãos do grupo ainda lembravam de palavras e algumas frases na língua tradicional e puderam me fornecer informações linguísticas. A comparação que pudemos realizar entre as palavras que coletamos com eles e outras três listas de palavras Puruborá coletadas por diferentes estudiosos em épocas passadas, nos permitiu fazer a identificação e concluir tratar-se da mesma língua.

Nessa primeira viagem em julho de 2001, infelizmente não conseguimos encontrar com todos os membros do grupo, que moram espalhados por vários municípios de Rondônia, mas conversamos inicialmente com cinco anciãos e alguns de seus descendentes. Nenhum dos anciãos falava mais a língua indígena fluentemente, no entanto, três deles ainda lembravam de várias palavras, principalmente dois primos, Sr. Paulo Aporate Filho e Sr. José Evangelista (Nilo) Puruborá, ambos com mais de 70 anos em 2001, com quem trabalhei intensamente nos anos subsequentes, na tentativa de registrar o que eles ainda conseguiam lembrar.

Em 2001, havia entre 6 e 8 semifalantes da língua Puruborá, todos com idade bastante avançada e com limitações de memória no que diz respeito à língua. Realizei duas viagens em 2001, em julho e dezembro, e consegui gravar uma lista de 490 palavras. Esse material já era muito mais amplo do que tudo que havia sido registrado sobre a língua até aquele momento.

A língua Puruborá foi classificada por Aryon Rodrigues (1984/1985)³ no seu trabalho “Relações internas na família linguística Tupi-Guarani” como uma língua isolada dentro do tronco Tupi ou como uma família composta de apenas uma língua, a família linguística Puruborá. Na época desse trabalho, na década de 1980, tudo o que se conhecia eram algumas listas curtas de palavras. Infelizmente, em 2001, quase 20 anos depois, a situação continuava basicamente a mesma.

Naquele momento, os únicos materiais que consegui localizar sobre Puruborá foram três listas de dados lexicais coletadas em diferentes épocas no século XX, mas que tinham repetições entre si. Estas listas nos permitiram identificar a língua ainda lembrada por alguns dos anciãos entrevistados por nós como sendo a língua Puruborá, do tronco Tupi, classificada por Rodrigues na década de 1980. A primeira lista, coletada na cidade de Manaus por Theodore Koch-Grünberg em 1932 com um jovem adolescente Puruborá, oriundo da região do Rio Manoel Correia, é composta por 328 vocábulos subdivididos em diversos campos semânticos. A segunda lista é o vocabulário padrão do Museu Nacional, contendo apenas 49 palavras, coletado por William Bontkes (ms.) no ano de 1968, com uma senhora de aproximadamente 65 anos, na localidade de Limoeiro, no rio São Miguel. Bontkes parece não ter conhecimento dos outros falantes de Puruborá, pois ele diz em seu relatório que havia somente essa falante da língua. A terceira lista foi gravada em 1989 pelo linguista Denny Moore. Ele localizou três remanescentes Puruborá vivendo com suas respectivas famílias no município de Guajará-Mirim e gravou na ocasião uma lista de itens lexicais. Já naquela ocasião, em 1989, depois de décadas sem falar Puruborá, nenhum dos três conseguia mais falar a língua fluentemente. Juntos, porém, conseguiram lembrar de 130 palavras. Cópias do material gravado por Moore e suas respectivas transcrições se encontram no Acervo de Línguas Indígenas da Amazônia no Museu Goeldi, e eu tive acesso a esse material para iniciar o trabalho de identificação da língua. Além dessas listas, existia ainda uma outra lista de 1934, da qual eu não tinha conhecimento à época, contendo 84 palavras, registradas no diário do Dr. E. H. Snethlage.

Posteriormente, uma outra lista de palavras, com 202 itens, foi coletada pela linguista Ruth Monserrat, em outubro de 2001, durante a primeira assembleia do povo Puruborá. Esta lista foi publicada com

algumas informações sobre o grupo e a língua somente em 2005 (Monserrat, 2005)⁴, razão pela qual não a mencionei no artigo que publiquei também em 2005 com notas etnográficas e linguísticas sobre o povo e a língua Puruborá (Galucio, 2005)⁵. A análise que apresentei naquele artigo foi toda baseada nos dados originais que coletei pessoalmente e nas três outras listas de palavras às quais tive acesso.

Retornei diversas vezes desde essa primeira viagem em julho de 2001 e participei, a convite dos Puruborá, de algumas de suas assembleias, onde reuniam todos os parentes possíveis e discutiam questões ligadas à identidade e à luta pelo reconhecimento do seu território tradicional. Registrei não só a presença dos Puruborá naquela região, como também sua luta pela sobrevivência e pelo direito de ter sua identidade, formação étnica e direito à terra respeitados. Eles percorreram um longo caminho de lá para cá, mas ainda têm muito pelo que lutar.

Em seguida, realizei, no período de 2001 a 2007, um intensivo trabalho de registro de tudo que foi possível ainda documentar sobre a língua Puruborá, através de entrevistas diretas e pesquisa em documentos e fontes históricas. Esse trabalho fazia parte do projeto “Documentação da língua Puruborá: contribuição para a salvaguarda do patrimônio linguístico”, que recebeu, em 2006, o prêmio Rodrigo Mello Franco do IPHAN na categoria “Salvaguarda de bens de natureza imaterial”. Ao mesmo tempo, este projeto foi realizado como um projeto piloto da Área de Linguística do Museu Emilio Goeldi, com o intuito de testar metodologias e alternativas viáveis para a documentação e possíveis ações de revitalização de línguas ameaçadas, que pudessem servir de modelo para futuras iniciativas.

A partir de 2003, este projeto foi incluído em um projeto maior de “Documentação de cinco línguas Tupi urgentemente ameaçadas”, financiado pelo Programa de Documentação de Línguas Ameaçadas – School of Oriental and African Studies (SOAS), da Universidade de Londres, do qual faziam parte também os projetos de documentação das línguas Wayoro, Salamã, Sakurabiat e Xipaya. Fizemos grandes avanços, mas infelizmente, dada a situação dos Puruborá, o conteúdo concreto do que ainda era lembrado pelos anciãos era bastante reduzido.

Voltando à questão da demanda crescente para revitalizar ou reforçar línguas em situação de risco e da especificidade de cada caso, acho que é interessante relatar alguns dos principais aspectos metodológicos utilizados no projeto que podem ser de interesse geral para ações de documentação, especialmente em casos críticos como o dos Puruborá. Utilizamos a metodologia de promover a reunião dos falantes da língua e a convivência dos falantes por algumas semanas, para estimular a memória da língua e agilizar a coleta de informações. Essa metodologia mostrou-se extremamente eficaz com os Puruborá. Individualmente cada um dos dois principais falantes parciais lembrava de não mais que uma centena de palavras. A convivência estimulou a memória e, juntos, lembraram de palavras que nenhum dos dois havia lembrado isoladamente, resultando na ampliação da lista de palavras inicial gravada em 2001 em mais de 200%.

4 Ruth M. F. Monserrat. Notícia sobre a língua Puruborá. In *Novos Estudos sobre línguas Indígenas*, Aryon D. Rodrigues e Ana Suely A. C. Cabral (Orgs.), Editora da UnB: Brasília, p. 9-22, 2005.

5 Ana Vilacy Galucio. Puruborá: notas etnográficas e linguísticas recentes. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, v1, n2, p.159-192, 2005.

Outra estratégia a ser observada é a de focalizar nas partes da língua que podem ser recuperadas. No caso de Puruborá, os falantes conseguiam lembrar, principalmente, do vocabulário, e em particular, itens como nomes de animais e plantas ou frutas, sendo itens abstratos e gramaticais mais difíceis. Conseguiam nomear diversos tipos de gavião ou abelhas, por exemplos, mas tinham dificuldades para lembrar dos pronomes, exceto “eu” e “você”. Uma vez que os falantes estavam sem utilizar a língua por mais de 30 anos, havia pouca perspectiva de conseguir qualquer material além de dados lexicais, porém com o estímulo criado a partir do projeto de documentação foi possível que os dois falantes principais recobrassem mais e mais a memória da língua. Com isso, o material coletado inclui também sentenças inteiras na língua Puruborá. O registro desse tipo de material foi um grande avanço proporcionado pelo projeto, pois nenhuma das listas anteriores continha informação dessa natureza.

Foi importante também levantar a etnohistória e os conhecimentos tradicionais, bem como coletar todas as informações já publicadas. Também é importante transcrever e analisar cientificamente o material coletado. No caso da língua Puruborá, a análise linguística, mesmo com base em poucos dados disponíveis, já revelou fatos surpreendentes. Por exemplo, dentro do tronco Tupi, a língua mais relacionada a Puruborá é a língua Karo, da família Ramarama, fato anteriormente desconhecido, e que foi apresentado por mim e pelo colega Nilson Gabas Junior, em 2002, durante um Congresso da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística/ANPOLL. A análise do material também mostrou que o Puruborá tem consoantes implosivas, pelo menos foneticamente, e sete vogais orais distintivas, incluindo contraste entre /ɔ/ e /u/ e entre /ə/ e /i/ o que é raro em línguas Tupi, fora da família Tupi-Guarani. A única outra língua Tupi (não Tupi-Guarani) que tem esse sistema vocálico é justamente a língua Karo.

Outra ação importante é a criação de um arquivo permanente de gravações de áudio e de vídeo. Todo o material resultante do projeto de documentação Puruborá recebeu anotação básica e foi depositado no Acervo Linguístico do Museu Goeldi. As gravações em forma digital (CDs e DVDs) foram também distribuídas entre os Puruborá. Após, ou às vezes, concomitantemente com essas etapas de documentação propriamente dita, vem a realização de ações voltadas para a revitalização da língua, em colaboração com a comunidade.

No caso da língua Puruborá, as primeiras ações neste sentido foram iniciadas em 2005, com a entrega do conteúdo das gravações em áudio e vídeo, que podiam ser ouvidos e assistidos pelos jovens adultos e crianças, e com o processo de aprendizagem e alfabetização das palavras Puruborá pelos descendentes mais jovens. Participei desse processo inicial de alfabetização em conjunto com a professora Hozana Oliveira Puruborá e o falante mais idoso e possivelmente o maior conhecedor da etnohistória e da língua Puruborá, Sr Paulo Aporete Filho. Nessa ocasião, iniciamos com o grupo o trabalho de discussão e elaboração de uma ortografia adequada. Com o avanço da análise fonética e fonológica foi possível identificar as propriedades fonológicas da língua e definir então a proposta de ortografia, discutida durante uma assembleia Puruborá, em 2005.

Os Puruborá, tanto os idosos quanto os adultos mais jovens, têm consciência da possibilidade de

perda irrecuperável da sua língua tradicional. Infelizmente, dos seis falantes identificados durante nosso primeiro contato com o grupo, em 2001, sobrevivem somente três. Ainda assim, as lideranças Puruborá, especialmente a cacique Hozana Puruborá e os jovens professores contratados pela SEDUC/RO têm feito um grande esforço para aprender e ensinar a língua Puruborá.

Como relatei antes, gravei todo o conteúdo linguístico e cultural que consegui documentar em CDs e DVDs e deixei diversas cópias na comunidade. Um dos jovens professores contratado como professor de etnohistória e língua materna, Mario Puruborá, se dedicou a ouvir e aprender a língua, a partir desse material, além de entrevistas constantes com o Sr. Paulo Aporate Filho.

Em 2013, Mario visitou o Museu Goeldi, em Belém, para estudar mais detalhadamente sobre a língua e esclarecer dúvidas sobre fonologia e ortografia. Juntos, revisamos a proposta de ortografia que eu havia feito em 2005/2006. As sugestões do professor Mario, que já haviam sido discutidas com os demais Puruborá, na aldeia Aporoi, eram no sentido de facilitar a escrita da língua no computador. Foi substituído o grafema ɨ (corresponde foneticamente a [i]) pelo grafema y, e o grafema y (corresponde foneticamente a [j]) foi substituído pelo j. O som [ʒ], que era inicialmente representado pelo grafema j, é muito periférico na língua, ocorrendo em somente uma palavra, que passou a ser representada pelo grafema g.

Nesse mesmo ano, concluí a edição do “Vocabulário ilustrado - animais na língua Puruborá” (Galucio; Puruborá; Aporate Filho, 2013)⁶. Esse material foi enviado aos Puruborá, através do professor Mario. O Vocabulário de animais apresenta os nomes de 208 animais, com ilustração, guia de pronúncia e pelo menos uma sentença ilustrando o uso de cada nome, e uma pequena introdução sobre o sistema fonológico da língua. Esse é basicamente o único material de apoio para o ensino da língua na escola Ywará Puruborá localizada na Aldeia Aporoi.

Como relatado por Anátalia Oliveira (2015)⁷ em sua dissertação de mestrado “Escolarização indígena e identidade Puruborá: contribuições da escola para um povo ressurgido/resistente na Amazônia”, a conquista da escola Ywará Puruborá, inaugurada em 2006, faz parte do processo identitário e de resgate cultural dos Puruborá e o “vocabulário ilustrado – animais na Língua Puruborá” passou a ser um símbolo do ensino da língua tradicional e é motivo de orgulho, mesmo fora da escola. Diversos relatos de professores, alunos e lideranças Puruborá, somados à nossa observação de situações cotidianas, nos permitem dizer que o ensino da língua Puruborá na escola está fortemente relacionado à revitalização da cultura e da identidade. Desde a inauguração da escola, têm sido contratados sempre dois professores, sendo um responsável pelo ensino da “língua materna”. Até 2015, essa função era realizada pelo professor Mario Puruborá, a partir desse ano, ele foi substituído pelo professor Deivid Puruborá.

O que pude observar, e que também é relatado no trabalho de Anatalia Oliveira, é que os alunos (crianças em geral, mas também alguns adultos) estão estudando e aprendendo um pouco da língua.

6 Ana Vilacy Galucio, José E. Purubora, Paulo Aporate Filho. *Vocabulário Ilustrado – Animais na língua Puruborá*. Belém: MPEG, v.1. 95p, 2013.

7 Anátalia D. de Oliveira. *Escolarização indígena e identidade Puruborá: contribuições da escola para um povo ressurgido/resistente na Amazônia*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Rondônia, 233p., 2015.

É claro que há limitações do que é possível aprender pois, como já mencionei, a memória dos anciãos está muito comprometida e nenhum deles é mais falante fluente de Puruborá. Porém, a demanda por mais conhecimento na língua cresce à medida que os alunos vão aprendendo.

Quando visitei a escola Ywará Puruborá, em julho do ano passado, presenciei a língua sendo escrita na escola, havia diversos cartazes com nomes de animais em Puruborá. O professor atual responsável pelo ensino da língua materna, Deivid Puruborá, me disse que agora o desafio dele e dos alunos é criar frases novas na língua. Ou seja, eles estão fazendo o processo normal de aprendizagem de uma língua, que é a extrapolação para novas palavras e novas construções. Os alunos estão tentando escrever frases novas, ligadas ao seu cotidiano mas que não constam no “Vocabulário ilustrado – animais na Língua Puruborá”. Uma das dificuldades do professor é a estrutura morfossintática da língua. Durante minha rápida visita em 2016, ajudei com explicações práticas ao professor Deivid sobre a estrutura básica da gramática Puruborá, com base no nosso conhecimento da língua. Pretendo escrever uma pequena gramática com informações que possam ser usadas na escola. Há registros também no trabalho de Anatalia Oliveira de textos originais curtos escritos em Puruborá pelo professor Mario, nos quais ele utiliza palavras em português, quando não conhece determinado termo em Puruborá, mas ainda assim redige um texto completo na língua. Esse processo criativo é novo e teria sido totalmente impensável há alguns anos, dado que os falantes idosos não conseguiam lembrar de muito mais do que algumas frases mais comuns.

Anatalia Oliveira (2015) descreve a escola como lugar de revitalização e nota que o trabalho com a cultura indígena na escola Ywará Puruborá se dá principalmente por meio da língua puruborá. Por outro lado, ela relata que “escola tem sido o único lugar da transmissão desta língua, possibilitando o contato da comunidade com ela e o seu ensino sistemático, já que a Língua Puruborá não tem correspondência com a prática social”.

Para mim, a lição mais importante dessa experiência, é que atualmente os Puruborá, em sua luta pelo resgate de sua identidade étnica e cultural e conscientes do estado de ameaça da língua, têm buscado aprender tudo que puderem com base no material gravado com os idosos. À medida que esse conhecimento vai se consolidando, surge a necessidade de expansão. Dessa experiência, talvez surjam falantes fluentes de Puruborá, talvez não. Mas de toda forma, há um processo de ressurgimento ou mesmo de gênese de uma língua, uma vez que a partir de suas necessidades comunicativas, eles estão indo além dos registros a partir da memória dos anciãos. Os dois professores da língua materna já são reconhecidos pelos demais Puruborá como os mais novos falantes da língua, ainda que seu conhecimento seja parcial, uma vez que aprenderam não só itens lexicais, mas também frases completas, e, como mencionei antes, estão produzindo pequenos textos originais em Puruborá.

Esse processo de ressurgimento e protagonismo dos Puruborá é vivenciado também através da participação da cacica Hozana e de outros indígenas no movimento de resistência indígena (estadual e nacional), fortalecendo a motivação para lutarem por seus direitos, incluindo o direito territorial.

Bruna - O que se faz no Brasil para responder a essa demanda, já que não há nenhuma política linguística explícita voltada para as línguas indígenas?

Vilacy - Existe uma grande demanda no país por documentação, revitalização, fortalecimento de línguas. Essa demanda identificada pela comunidade acadêmica, é, na nossa visão, sobretudo uma demanda dos próprios povos indígenas. O caso dos Puruborá, como disse antes, é emblemático dessa situação. Mas existem vários outros por todo o país. Em muitos casos, há iniciativas individuais dentro de determinado grupo indígena que fomenta ações de documentação/fortalecimento/revitalização. Por exemplo, no caso do povo Tembé, grupo Tupi-Guarani do estado do Pará, as ações voltadas à revitalização da língua foram baseadas inicialmente no esforço de dois indivíduos (Emídio Tembé e Célia Tembé) que se interessaram e decidiram fazer algo a respeito da perda da língua em seu povo.

Por um lado, é verdade que temos uma legislação no país que apresenta alguns elementos de política linguística de Estado explicitamente voltados para as línguas indígenas. Podemos citar a Constituição de 1988, com o artigo 231, que reconhece a existência de línguas e culturas diversas e o artigo 210, que garante a educação escolar de acordo com a realidade de cada povo. Depois da constituição, vieram documentos complementares. Em 1996, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para orientar os programas de formação dos professores indígenas. A organização de um calendário próprio nas escolas indígenas de acordo com as especificidades de cada comunidade foi possível a partir da Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 3, de 10 de novembro de 1999. Em 2012 tivemos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena que vêm para “promover a ampliação do diálogo intercultural entre o Estado brasileiro e os povos indígenas”. Porém, há grandes abismos ainda entre essa legislação positiva e a realidade experienciada pelos grupos indígenas.

Então, se considerarmos a ação do Estado, concordo com o que você menciona em sua pergunta, de que na realidade, não há nenhuma política linguística explícita voltada para as línguas indígenas, uma vez que é papel do Estado também oferecer as condições para a implementação de uma política linguística que atenda às necessidades e anseios dos povos indígenas, não é suficiente legislar. Para ter sucesso, as iniciativas dos grupos indígenas precisam do apoio efetivo do Estado.

Nesse sentido, podemos mencionar algumas medidas construtivas que consideramos podem contribuir para responder à demanda dos povos indígenas. Acreditamos que inicialmente é importante estabelecer os fatos objetivos sobre a situação de todas as línguas. Esse levantamento é que poderia possibilitar uma política com base sólida. Durante o *World Summit on the Information Society (WSIS) + 10*, realizado em 2013, se definiu como uma das diretrizes da UNESCO para políticas de Estado ao redor do mundo que em países com grande diversidade linguística, como o Brasil, é importante primeiro conhecer a real situação das línguas. Por exemplo, em um artigo publicado em 2008⁸, apresentamos o resultado de um levantamento feito com pesquisadores, especialmente linguistas e antropólogos, atuando diretamente em áreas indígenas, que inclui informações sobre número de falantes, população dos vários grupos indígenas, grau de transmissão e grau de conhecimento científico das línguas indígenas brasileiras.

8 Denny Moore, Ana Vilacy Galucio e Nilson Gabas Jr. Desafio de documentar e preservar línguas indígenas. *Scientific American Brasil* (Edição Especial), v.3, p.36 - 43, 2008.

Esses dados são essenciais, mas hoje já estão desatualizados, embora em muitos casos ainda reflitam a realidade. O Inventário Nacional da Diversidade Linguística/INDL, coordenado pelo IPHAN poderia cumprir esse papel, mas as mudanças ocorridas em seu âmbito desconsideram muitas das informações realmente importantes para se ter um diagnóstico efetivo da situação das línguas.

Formação de pessoas, indígenas e não indígenas, por todo o país, tanto nas técnicas e metodologias de documentação, quanto no desenvolvimento de estudos e pesquisas, também contribuiria para aumentar o contingente de pessoas com formação profissional para realizar essas atividades. Pesquisadores indígenas com nível acadêmico de formação é um ideal que começa a ser alcançado em algumas regiões do país, como é o caso da Universidade Intercultural Indígena no Oiapoque (Amapá), além de diversos outros alunos-pesquisadores-indígenas que estão sendo formados no Xingu, no Amazonas, no Pará e em alguns outros centros, mas o caminho para alcançar esse ideal ainda é longo, em muitos casos.

Bruna - Como você comungou documentação, pesquisa linguística e revitalização?

Vilacy - Para mim, esses temas e áreas de trabalho estão intimamente relacionados. Qualquer tentativa de revitalização e fortalecimento linguístico necessita de informações sobre a língua e cultura do grupo envolvido, o que condiz perfeitamente e até depende, em muitos casos, de pesquisa prévia bem como de material sobre/na língua em que se basear, o que, por sua vez, condiz com documentação. Então na minha experiência, inicialmente pesquisa e documentação sempre fizeram parte intrínseca do meu trabalho. Posteriormente, a partir das experiências que relatei antes, fui instada a pensar em revitalização, com base no meu trabalho também. Por exemplo, o livro de narrativas tradicionais do povo Sakurabiat, que serve um papel duplo de documentação e revitalização, só pôde ser feito após longo tempo de pesquisa, que incluiu a transcrição e análise dos textos.

Conversando sobre esse assunto com o colega Sergio Meira, ele me relatou experiência semelhante sobre seu trabalho recente em projetos com as línguas Tembé (Tupi-Guarani) e Taruma (Carib) que reúnem documentação, pesquisa linguística e contribuição para o fortalecimento da língua. No caso da língua Tembé, Sergio tem realizado a produção de materiais impressos (cartazes, folhetos) para aumentar a visibilidade da língua, a produção de materiais gravados (arquivos .mp3 de áudio com palavras) para os interessados em aumentar seu vocabulário, e está também organizando uma coletânea de histórias para publicação. No caso da língua Taruma, falada na Guiana, o seu trabalho inclui disponibilização de arquivos de áudio e vídeo, contendo palavras com traduções ao inglês/Wapishana, para os parentes dos três últimos falantes de Taruma interessados em aumentar seu vocabulário, além de um folheto sobre o Taruma, com algumas informações sobre a língua (cuja existência era desconhecida pelas instituições oficiais) e está em preparação a elaboração de um dicionário Taruma-Wapishana-Inglês. Nesses dois casos, as ações com uso duplo (documentação e revitalização) necessitam ser embasadas em pesquisa prévia. Por exemplo, no caso da língua Tembé, foi necessário transcrever e analisar um certo número de textos para produzir materiais com uso duplo.

Isso mostra que o trabalho de linguistas que atuam com línguas indígenas no Brasil não pode dissociar pesquisa – documentação – fortalecimento/revitalização. Praticamente todas as línguas indígenas no Brasil vivem situações de risco. É muito claro para nós que o estudo científico da linguística necessita de línguas vivas. Então qualquer esforço de conhecimento e documentação com essas línguas deveria também ter um componente de fortalecimento porque mesmo bem-documentadas, as línguas não podem se perder, ninguém sabe hoje quais serão as perguntas científicas no ano 2100, por exemplo.

Por outro lado, preservação das línguas exige a sobrevivência e a integridade das sociedades indígenas. E isso, por seu turno, exige a preservação das suas terras e os ecossistemas onde vivem. Então, a gente deve trabalhar em todas estas frentes.

Voltando à minha experiência, considero que o desenvolvimento do projeto de documentação Puruborá e o desenrolar das ações capitaneadas pelos próprios Puruborá mostrou que, mesmo em situações extremamente frágeis, é possível realizar ações bem sucedidas de documentação e pesquisa de línguas ameaçadas, que resultem em salvaguarda, quiçá mesmo em revitalização. Acredito que o material coletado e os resultados do projeto de documentação da língua Puruborá evidenciam também a importância desse tipo de trabalho conjugado, tanto do ponto de vista social e cultural, quanto do ponto de vista científico. Algumas das descobertas sobre a língua Puruborá, que mencionei antes, poderiam nunca vir a ser conhecidas sem um projeto dessa natureza. Ao mesmo tempo, a documentação das línguas pode vir a ajudar na manutenção das mesmas, através de programas específicos de revitalização que possam ser realizados.

Bruna - Os linguistas do MPEG estão envolvidos em projetos de revitalização e de educação para os povos nos quais atuam? O que vocês entendem por “educação indígena”?

Vilacy - Um dos principais focos de atuação do Goeldi tem sido o estudo e a documentação das línguas faladas em Rondônia. Uma ação conjunta da área de linguística do Museu Goeldi é o levantamento da situação das línguas indígenas de Rondônia, para fazer um diagnóstico da situação das mesmas e os fatores que afetam a sua manutenção, no âmbito do INDL. O levantamento da real situação das línguas indígenas é fundamental para se pensar em quaisquer políticas linguísticas voltadas para a sua valorização e o seu fortalecimento. De novo, pesquisa e documentação são essenciais para pensar e implementar qualquer iniciativa de revitalização, e mesmo de educação (escolar).

O projeto de documentação da língua Aikanã, coordenado pelo colega Hein van der Voort, com apoio do programa DoBeS (Documentação de Línguas Ameaçadas), tem o desafio de criar material de preservação e revitalização linguística e cultural com base em documentação realizada no âmbito do projeto. A língua Aikanã conta hoje com cerca de 225 falantes, é ainda ativamente usada, mas o conhecimento dos idosos está desaparecendo rapidamente, e com isso o significado de muitas músicas e histórias está ficando inacessível. Os resultados da primeira fase do projeto estão sendo usados nas escolas da Terra Indígena Tubarão-Latundê. Para a segunda fase do projeto, que iniciará este ano, o objetivo é criar um dicionário enciclopédico digital com base na documentação realizada na primeira fase, e que será acessível pela internet, além de ser planejado para ser instalável em telefones celulares, que praticamente todos os índios possuem.

O Museu Goeldi tem também uma longa tradição na criação e manutenção de coleções científicas, que remonta à criação do Instituto em 1866. Seguindo essa tradição e pensando na importância da manutenção, de forma segura e sustentável, dos dados linguísticos provenientes de projetos de documentação, houve, nos últimos anos, um grande investimento institucional do Museu Goeldi para a criação, sistematização e operação de um acervo digital permanente, referido como o Centro de Documentação de Línguas Indígenas da Amazônia no Goeldi. Esse acervo, organizado nos mesmos moldes do Acervo Digital do ProDoclin (Programa de Documentação de Línguas Indígenas), no Museu do Índio (Funai, RJ), conta hoje com registros das línguas de aproximadamente 80 grupos indígenas. Esses registros digitalizados (áudio, vídeo, imagens) e com, pelo menos, anotação básica podem subsidiar ações de revitalização, conforme o caso.

Indo para a segunda parte da pergunta, a educação indígena precisa ser entendida em um espectro bastante amplo e abrangente, que vai muito além da educação escolar. Existe uma diferença entre educação indígena e educação escolar indígena. Entendemos que educação indígena envolve a forma própria de transmissão de valores socioculturais que caracterizam a identidade étnica de cada povo. Esse processo sempre existiu em espaços que vão muito além da área física da escola, sendo realizado por toda a comunidade conforme os métodos de ensino-aprendizagem tradicionais. A escolarização da educação se enquadra em um paradigma reducionista e capitaneado muitas vezes, especialmente, se pensarmos em algumas décadas atrás, por entidades missionárias assimilacionistas. Nesse contexto, no Brasil, desde os primeiros contatos, a transmissão das línguas indígenas, em muitos casos, foi alvo de proibição, preconceito e outras violações de direitos, levando à situação de ameaça em que se encontram hoje todas as línguas indígenas no Brasil, como reporte sobre a situação dos Sakurabiat e Puruborá.

Chegando à atualidade, os indígenas (em algumas regiões) estão cada vez mais atuantes, se apropriando e transformando o espaço institucionalizado da escola. Um belo exemplo dessa apropriação é a escola Pamáali (Baniwa e Coripaco) que no ano passado foi reconhecida pelo MEC como referência para inovação e criatividade na educação básica do Brasil. Os grupos indígenas estão cada vez mais interessados e empenhados em documentar suas línguas. Assim, acreditamos que as pesquisas tendem a avançar com relação ao entendimento do que seja a educação escolar indígena, em um trabalho conjunto e sob a perspectiva dos próprios interessados. A perspectiva indígena, por exemplo, com respeito à etnohistória, é bem diferente da perspectiva acadêmica, é importantíssima e merece um lugar central em novos estudos.

Nesse contexto, entendemos 'educação indígena' como envolvendo o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades que facilitem a vida dos grupos indígenas na sua situação atual e também no futuro. No âmbito da linguística, isso inclui possibilidades de trabalho e produtos que se podem obter a partir da adequada documentação, descrição e análises linguísticas, em resposta à manifestação de interesse de uma comunidade. Nós linguistas temos conhecimentos especializados e com isso temos uma responsabilidade especial para com os grupos indígenas com os quais trabalhamos. Podemos e devemos atuar na promoção de alfabetização em língua nativa de maneira eficaz, baseada em informações corretas, por exemplo. Temos a responsabilidade de informar os grupos sobre as características das suas línguas, para que tenham os conhecimentos que lhes permitam fazer escolhas informadas, responsabilidade de promover o ensino de técnicas corretas para realizar documentação

apropriada, além da responsabilidade para informar sobre a história das línguas e outras informações relevantes. Elaboração de materiais didáticos audiovisuais e/ou em língua indígena e/ou bilíngues são resultados possíveis, nesse entendimento de educação indígena.

Nesse sentido, já faz um tempo que os linguistas do Museu Goeldi estão envolvidos diretamente em projetos de educação. Posso citar, por exemplo, projetos específicos com os Djeoromitxi, na TI Guaporé, ou mesmo os trabalhos iniciados com os Sakurabiat e os Puruborá já mencionados. Ortografias e materiais educacionais de apoio à alfabetização também foram desenvolvidos, por exemplo, para Arikapú, Kwazá, Karo, entre outras línguas.

Os trabalhos de pesquisa, documentação e ações de fortalecimento linguístico e educação indígena com a língua Wayoro (povo Wajuru) têm sido desenvolvidos pela minha orientanda e colega Antonia Fernanda Nogueira, professora da UFPA, campus de Breves, e atualmente doutoranda de Linguística da USP. Os Wajuru foram expulsos de seus territórios tradicionais nas primeiras décadas dos anos 1990 e hoje vivem juntamente com outras 9 etnias na Terra Indígena (TI) Rio Guaporé, bem como no município de Alta Floresta d'Oeste. Em tempos antigos, mas nem tão antigos assim, ou seja, no período dos primeiros contatos e de aldeamento, há relatos de violência física e psicológica a quem continuasse a usar a língua indígena. Na TI Rio Guaporé, onde Fernanda tem atuado, o português brasileiro é, atualmente, a primeira língua das crianças e adolescentes. A língua Wayoro não mais é transmitida às gerações mais jovens. Acompanhei Fernanda em sua primeira viagem de campo, em 2008, e nessa época havia 5 falantes fluentes, hoje há apenas 3 falantes fluentes e alguns semifalantes.

Dada a situação de ameaça de desaparecimento, o trabalho linguístico foi solicitado pelas lideranças da comunidade, em 2008. De lá para cá, diversos CD's e DVD's resultantes da documentação foram entregues à comunidade, Fernanda defendeu sua dissertação de mestrado, publicou vários artigos e está trabalhando em sua tese de doutorado. Com relação especificamente às ações educacionais, a partir de reuniões realizadas na aldeia Ricardo Franco (TI Rio Guaporé), foi criada uma proposta de sistema ortográfico e um modelo de material didático Wayoro-Português (em formato de gramática pedagógica), acompanhado por um vocabulário Wayoro-Português, direcionado ao público jovem. Apesar de não ser falante da língua, o professor Gilson Wajuru Massaka tem se esforçado para trabalhar a língua Wayoro na escola, com base nos materiais elaborados. Porém, uma preocupação constante é ressaltar para a comunidade que os materiais didáticos não são mais importantes que a ação dos idosos que dominam Wayoro e que o ensino deve sempre contar com a ajuda deles. O professor Gilson tem solicitado a ajuda de seus parentes próximos e, nas atividades propostas em sala de aula, pede aos alunos que busquem o conhecimento dos que ainda dominam a língua. Este caso é um exemplo do que falamos anteriormente sobre o interesse dos indígenas pelo processo de documentação e pela sua apropriação na educação escolar, como espaço de integração entre conhecimento tradicional e a escolarização.

Um outro exemplo é o trabalho de pesquisa, documentação e ações educacionais que vem sendo desenvolvido com a língua Tupari falada na Área Indígena Rio Branco pelo colega Adam Singerman, doutorando de linguística na Universidade de Chicago, e afiliado ao Museu Goeldi. No caso dos Tupari, há muita demanda por parte dos líderes da comunidade por material educacional que possa ajudar na alfabetização e na documentação do conhecimento tradicional das pessoas mais idosas. Para atender a essa demanda, em 2016, com o apoio financeiro do *Endangered Language Fund*,

os professores indígenas Raul Pat'awre Tupari, Isaias Tarimã Tupari e Geovane Kamarom Tupari elaboraram, junto com Adam Singerman, uma nova cartilha de alfabetização intitulada *Wan Tupari Ema'en N'ika!*. Mais de 500 cópias foram entregues à comunidade Tupari na Terra Indígena Rio Branco e os professores estão usando a cartilha em todas as escolas que atendem à população Tupari.

Outra coisa que vale a pena ressaltar no caso dos Tupari, mas que é comum a muitos outros povos indígenas, é que os líderes Tupari (professores e outros) se preocupam com o fato de que muitas crianças não estão aprendendo a língua indígena. A situação é muito variada, tem aldeias onde todas as crianças falam Tupari, mas tem outras nas quais os pais só falam com os filhos em português. Isso leva muitas pessoas dentro da comunidade a acreditar que a alfabetização é prioridade urgente, em uma tentativa de fortalecer o uso da língua através do prestígio que receberá por ocupar o espaço da educação escolarizada, ilustrando outro ponto que destaquei antes. A situação na Terra Indígena Rio Branco é ainda mais complexa e desafiadora quando consideramos que todas as outras etnias que vivem lá já não falam sua língua materna. Por exemplo, há apenas um homem idoso que fala a língua Aruá, e a língua Makurap (que foi língua franca no Rio Branco no século XX) só é falada fluentemente por pessoas idosas.

Ações específicas com educação indígena são vinculadas ao projeto de pesquisa e documentação do Oro Win, desenvolvido pelo colega Joshua Birchall, atualmente bolsista do Programa de Capacitação Institucional do Museu Goeldi. Quando ele iniciou seu trabalho, em 2009, os Oro Win não tinham aulas sobre a língua nem uma ortografia. Após estudos preliminares e oficinas, conseguiram montar uma proposta ortográfica e uma cartilha simples para apoio à alfabetização. Mais recentemente, contando também com o apoio da SEDUC/RO, que contratou professores de “etnohistória e língua materna” mais capacitados, aulas sobre (embora não *em*) a língua, são regulares nas comunidades e já se pode ver uma mudança nas atitudes das crianças e adolescentes. É verdade, que assim, como no caso dos Puruborá, o Oro Win talvez nunca será aprendido como primeira língua, mas essa pesquisa despertou um interesse na comunidade de repassar, pelo menos em parte, a língua para a próxima geração.

Para finalizar gostaria de chamar a atenção para um problema constante que afeta os grupos indígenas. Na nossa experiência, uma das maiores reivindicações tem sido resolver problemas com ortografias inadequadas. Por exemplo, os Wari' já tinham a prática de escrever sua língua, desde os esforços da Missão Novas Tribos nos anos 1970-80, mas, como a ortografia apresentava vários problemas, o CIMI/RO se envolveu no processo de educação, mesmo sem conhecimento apropriado sobre a língua. Isso acabou gerando várias propostas ortográficas, resultando em muita confusão entre os professores. Além das cartilhas, propondo ortografias, não foi desenvolvido material para incentivar o uso da língua na forma escrita. O trabalho de pesquisa e o envolvimento direto do pesquisador Joshua Birchall com aulas sobre fonologia e gramática, em várias localidades (Rio Negro, Lage Novo e Sagarana), têm ajudado os professores através de capacitação para identificar os problemas na ortografia e discutir aspectos da língua. Uma solicitação dos professores Wari' foi uma cartilha que explique aspectos da língua, e esse material está sendo desenvolvido desde o ano passado. O trabalho educacional com os Wari' está apenas no começo, mas há muito interesse local, e acreditamos que essa é a principal força motriz para o sucesso e a longevidade de qualquer ação nesse sentido.