



**EDUCAÇÃO INDÍGENA: UMA ATITUDE POSITIVA PELA
PRESERVAÇÃO DA LÍNGUA RIKBAK TSA**
*INDIGENOUS EDUCATION: A POSITIVE ATTITUDE FOR THE PRESERVATION
OF THE RIKBAK TSA LANGUAGE*

Mileide Terres de Oliveira¹

Resumo

Este trabalho apresenta um estudo sobre as atitudes linguísticas dos Rikbaktsa, povo indígena situado a Noroeste do estado de Mato Grosso. A partir da situação de contato entre a língua Rikbaktsa e o português, buscamos identificar e analisar as ações para a preservação da língua tradicional. Para fazê-lo, utilizamos uma pesquisa bibliográfica e de campo, em que aplicamos um questionário a 30 indígenas Rikbaktsa. Após análise dos dados, os resultados da pesquisa apontam atitudes positivas por parte dos Rikbaktsa que favorecem a vitalidade linguística do idioma ancestral. Desse modo, este trabalho buscou apresentar aos leitores desta pesquisa a importância da educação indígena para a manutenção das atitudes linguísticas positivas que colaboram para a preservação da língua tradicional.

Palavras-chave: Educação indígena, Língua Rikbaktsa, Contato linguístico, Atitudes linguísticas.

Abstract

This paper presents a study on the linguistic attitudes of the Rikbaktsa, an indigenous people located to the northwest of the state of Mato Grosso. From the contact situation between the Rikbaktsa language and Portuguese, we seek to identify and analyze the actions for the preservation of the traditional language. To do so, we used a bibliographic and field research, in which we applied a questionnaire to 30 indigenous Rikbaktsa. After analyzing the data, the research results indicate positive attitudes on the part of the Rikbaktsa that favor the linguistic vitality of the ancestral language. Thus, our work also sought to present to the readers of this research the importance of indigenous education for the maintenance of positive linguistic attitudes that contribute to the preservation of the traditional language.

Keywords: Indigenous education, Rikbaktsa language, Language contact, Linguistic attitudes.

¹ Professora efetiva do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico/LIBRAS do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) campus Juína-MT



Introdução

Esta pesquisa busca analisar as atitudes linguísticas dos Rikbaktsa diante da situação de contato entre a sua língua tradicional² e o português³. Como objetivo específico nos propomos a identificar como as atitudes linguísticas dos Rikbaktsa contribuem para a preservação do idioma nativo. Para alcançar esse objetivo, primeiramente realizamos uma pesquisa bibliográfica com o intuito de conhecer mais informações sobre a cultura e os aspectos históricos e demográficos do povo Rikbaktsa. Posteriormente, voltamo-nos à coleta de dados, realizada na cidade de Juína (MT), onde foi aplicado um questionário a 30 indígenas Rikbaktsa, estratificados por geração e sexo.

Os encaminhamentos e os resultados do estudo que apresentamos estão organizados em três seções específicas. Na primeira, intitulada *A história dos Rikbaktsa*, apresentamos a localização geográfica das suas terras, assim como o contexto de contato interétnico, além dos aspectos gerais da cultura. Na segunda seção, correspondente ao aporte teórico, apresentamos as atitudes linguísticas a partir de Schlieben-Lange (1993), assim como os procedimentos metodológicos adotados ao longo da pesquisa. Na terceira seção, dedicada à análise dos dados, procedemos à análise das atitudes linguísticas dos Rikbaktsa a partir das respostas e dos depoimentos dos entrevistados a respeito da manutenção da língua tradicional, sobretudo por meio da educação indígena.

A história dos Rikbaktsa

Nesta seção apresentamos a localização geográfica dos Rikbaktsa, os aspectos gerais de sua cultura, a história do contato interétnico e o tronco-linguístico. Além disso, na coleta de dados, durante as entrevistas, pudemos observar a presença de alguns comentários informais relevantes para o delineamento do objeto deste estudo, razão pela qual foram transcritos ao longo do trabalho. Os comentários foram inseridos com nomes fictícios dos sujeitos entrevistados e, a cada inserção de fala, incluímos em nota de rodapé algumas informações sobre os sujeitos⁴.

Localização dos Rikbaktsa

Em meados do século XVIII, iniciou-se a colonização do estado de Mato Grosso. Contudo, “foram frequentes os confrontos que resultaram na dizimação de algumas aldeias” (HIGA, 2005, p. 19), em decorrência da ganância. A busca pelo ouro e pelas pedras preciosas fez com

² Neste trabalho, as designações: *língua tradicional*, *idioma ancestral*, *língua ancestral* ou *língua materna* referem-se à língua Rikbaktsa, falada pela etnia Rikbaktsa, nosso objeto de estudo.

³ Neste trabalho, as designações: *português*, *língua portuguesa*, *língua majoritária* ou *língua dominante* referem-se ao português como língua nacional oficial, conforme descrito no Art. 13 da Constituição Federal de 1988: “A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10640315/artigo-13-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em: 06 jun. 2019.

⁴ Para mais informações, conferir o *Quadro 1: Estratificação dos sujeitos*.

que o homem não-indígena buscasse a qualquer custo seus objetivos (HIGA, 2005).

Pududu⁵ descreve como era o contexto de vida antigamente: “a gente vivia aqui nessa região, mas a nossa terra não tinha limite, eu ia pra todos os cantos. Daí com a chegada dos ‘brancos’ a gente foi perdendo a nossa terra, quase que a gente fica sem nada”. Esse relato ratifica o que Dornstauder⁶ (1975, p. 2) atesta, pois, nessa época, os Rikbaktsa ocupavam uma área de aproximadamente 50.000 km², com aldeias espalhadas pelo município de Aripuanã, “e também habitavam o baixo curso do Arinos, do Sangue e do Papagaio” (DORNSTAUDER, 1975, p. 2).

A primeira Terra Indígena (doravante, TI) a ser demarcada foi a Erikpatsa, cuja criação se deu em 1968 sob o Decreto Federal nº 63.368. Já em 1985, ocorreu a demarcação da TI Japuira e, por fim, em 1998 houve a demarcação da TI do Escondido (MARTINS, 2018). Nos dias atuais, conforme os dados do ISA (doravante, Instituto Socioambiental, 2014), os Rikbaktsa estão situados nos municípios de Brasnorte, Cotriguaçu e Juara, em 320 mil hectares de mata amazônica, distribuídos em 35 aldeias. A seguir, apresentamos o mapa da demarcação das três TIs.

De início, é válido pontuar que o nome Rikbaktsa significa: “somos gente de verdade”, em que *Rik* corresponde a “pessoa” ou “ser humano”, *bak* expressa aquilo que é “verdadeiro” e *tsa* é um sufixo que coloca o substantivo no plural (ARRUDA, 1992, p. 227). Segundo Arruda (1992), a população Rikbaktsa é subdividida em clãs que envolvem elementos da flora e da fauna. Nesse sentido, segundo Hahn (1976),

[o]s nomes dos clãs seriam não mais que nomes de famílias – patrônimos, nos quais nem todas as relações genealógicas são calculáveis. Isto certamente não esclarece a associação entre os membros de clãs e os animais ou plantas aos quais os nomes dos clãs se referem. Também não esclarece como os clãs se relacionam ideologicamente e de fato (HAHN, 1976, p. 96).

Estes clãs são divididos em duas metades: *Makwaraktsa* (Arara Amarela) e *Hazobiktsa* (Arara Cabeçuda). Os *Makwaraktsa* são compostos pelos seguintes grupos: *Tsikbaktsa* (Arara Vermelha); *Bitsitsiyktsa* (fruta silvestre); *Mubaiknytsitsa* (referido ao macaco aranha, quat); *Zoktsa* (“pau torçido”, refere-se a um tipo de árvore); *Zuruktsa* (animal feroz, mítico, aparentado à onça – parini – que hoje não existe mais) e *Wohorektsa* (uma certa árvore). Por sua vez, os *Hazobiktsa* são compostos pelos: *Umahatsaktsa* (figueira); *Tsuãratsa* (macuquinho); *Tsawaratsa* (inajá); *Bitsiktsa* (tucano); *Buroktsa* (árvore, “pau leiteiro”) e os *Zerohopryrytsa*

5 O Rikbaktsa Pududu reside na Aldeia Boa Esperança, tem 78 anos, é o nosso entrevistado mais velho e não foi para o Utiariti, sempre viveu na Aldeia.

6 Dornstauder foi um missionário jesuíta austríaco que conduziu o processo de pacificação dos Rikbaktsa a partir da década de 1950. Durante essa missão, ele escreveu diários que foram reunidos na obra *Como pacifiquei os Rikbaktsa* (1975). Recentemente, foi publicado o livro intitulado *Um artífice da paz entre os índios e seringueiros* (2015), escrito pelo professor e antropólogo Aloir Pacini, que descreve as experiências de Dornstauder a partir dos registros feitos pelo religioso durante os seus primeiros contatos com os Rikbaktsa.

(jenipapo) (ATHILA, 2006, p. 178).

Em meio às transformações referidas aqui, uma maneira de manter a cultura de um povo é por meio da narração de fatos, em que a memória da etnia é preservada. Nesse sentido, Peronui⁷ relata que “quando chega a noite, a gente se senta e começa a contar história, eu gosto de falar do nosso povo, da nossa luta”. A identidade do povo é marcada por seus costumes que são ensinados pelos anciãos, como, por exemplo, a caça, que é típica dos homens: “só o homem pode caçar, ele tem que ser um bom caçador e um bom guerreiro”, como afirma Awvik⁸. Depois, aquilo que foi caçado é levado para as esposas que, por sua vez, fazem a distribuição: “uma parte destina-se à família do caçador e outra é levada à casa dos homens solteiros, para que seja repartida” (HAHN, 1981, p. 470).

Para proteger o povo e defender seus territórios, havia na organização social rikbaktsa os matadores de inimigos, que eram vistos com respeito e admiração nas aldeias, pois, por meio da violência física e do uso de feitiços (veneno), atacavam e expulsavam os seringueiros (PACINI, 1999). O feitiço era utilizado para se vingar de algo, principalmente por meio dos alimentos, cujo efeito era sempre a doença e até a morte (PIRES, 2009). É válido, porém, ressaltar que, de acordo com Athila (2006), a vingança e a feitiçaria sempre estiveram presentes entre os Rikbaktsa e isso é referendado por Pududu, ao relatar que “os feiticeiros podiam envenenar o vizinho, parente ou qualquer desafeto que tivesse, mas hoje não tem mais isso, a gente usa as ervas pra curar, não pra matar”.

À época, o confronto interétnico continuava a ocorrer, o que fazia com que as mortes e os massacres fossem constantes e isso resultou em um grande número de crianças órfãs nas aldeias. Diante dessa situação, em 1945 foi criado em Diamantino (MT) o Posto Missionário Utiariti, em que as crianças eram levadas e cuidadas pelos jesuítas (PIRES, 2009). A esse respeito, Ozobim⁹ assevera que “muito canoeiro morreu naquela época, daí os jesuítas pegavam as crianças e levava para o Utiariti, eu fui com 10 anos e eu gostei porque lá tinha comida”. O internato recebia órfãos Paresí, Nambikwara, Irantxe, Apiaká, Kayabí, Rikbaktsa, Cinta Larga, Xavante e filhos de seringueiros, mas também índios adultos que iam visitar seus parentes ou buscar assistência médica. O Utiariti “pelo isolamento e as precárias condições das estradas era considerado uma ‘ilha de civilização’ ou um ‘oásis’ no cerrado” (PACINI, 1999, p. 32).

O entrevistado Mykzaze¹⁰ faz referência ao Utiariti no seguinte trecho em que relata sua experiência: “lá no internato eu aprendi a ler, escrever, mas tudo no costume dos brancos. [...] nós ficava com os padres, tinha a igreja bem no meio, onde a gente sempre rezava”. Sobre isso, acrescenta o Rikbaktsa Eldo¹¹ o seguinte: “a gente não podia andar pelado, se desobedecesse levava um puxão de orelha ou apanhava, era educação de branco mesmo”. Havia, no internato, aproximadamente 1000 órfãos indígenas, que eram educados pelos jesuítas para serem *cristãos*

7 O Rikbaktsa Peronui mora na Aldeia Jatobá, tem 47 anos, e seus pais são da geração Utiariti.

8 O Rikbaktsa Awvik mora na Aldeia Japuira, tem 47 anos, e seus pais frequentaram o Utiariti.

9 A Rikbaktsa Ozobim reside na Aldeia Pé de Mutum, tem 55 anos e foi para o Utiariti.

10 O Rikbaktsa Mykzaze mora na Aldeia Vale do Sol, tem 64 anos e foi para o Internato.

11 O Rikbaktsa Eldo reside na Aldeia Primavera, tem 67 anos e foi para o Utiariti.

civilizados. É importante destacar que os Rikbaktsa não podiam falar seus idiomas nativos, eram obrigados a se comunicar apenas em língua portuguesa (PACINI, 1999). A esse respeito, Odomy¹² afirma que: “às vezes, a gente falava nosso idioma e os outros índios tiravam sarro, daí a gente ficava com vergonha de falar”. Além da proibição de utilizar sua língua materna, eles tinham que conviver com grupos de outras etnias, diferentes, o que nem sempre era uma convivência amistosa. Mydi¹³ conta que “muitos índios diziam que os canoeiros falavam feio”. Eldo, por sua vez, afirma que

[e]u e meu irmão fomos pro internato porque a gente tinha perdido nossos pais, eu tava com 13 anos. Lá eu aprendi muita coisa com os padres, eu sabia ler, escrever, mas era muito rígido também, se teimava, recebia castigo. Eu estranhei muito porque o sistema deles era diferente do nosso, todo mundo tinha que obedecer, senão apanhava.

Nas aldeias, os conflitos continuavam e, por isso, entre os anos de 1956 e 1962, foi desenvolvido pela MIA (Missão Anchieta) o projeto missionário de pacificação, coordenado pelo Pe. João Evangelista Dornstauder (DORNSTAUDER, 1975). Pududu comenta sobre esse padre: “ele era barbudo, parecia um bicho. No começo, a gente tinha medo, não sabia quem ele era, depois a gente foi gostando do jeito dele”.

Aporte teórico

A Sociolinguística considera a relação entre língua e sociedade e, por isso, é ponto central da metodologia desta pesquisa. Nesta seção, apresentamos as atitudes linguísticas à luz desse enquadramento teórico. Além disso, vamos descrever os procedimentos metodológicos utilizados em nossa pesquisa.

Atitudes linguísticas

A relação entre o falante e a sua língua nunca é neutra, pois, muitas vezes, os indivíduos são julgados pelo seu modo de falar. Algumas pessoas, por exemplo, julgam como *bonito* ou *feio* o falar do outro. Para Calvet (2002, p. 72), na sociedade existe o que podemos “chamar de olhares sobre a língua, de imagens da língua, em uma palavra, normas que podem ser partilhadas por todos ou diferenciadas segundo certas variáveis sociais [...] e que geram sentimentos, atitudes, comportamentos diferenciados”, havendo sempre um conjunto de atitudes dos falantes em relação à sua língua e à do outro.

Para Schlieben-Lange (1993), por sua vez, as atitudes são a consciência linguística, por isso, a autora retoma as indagações de Fishman, a respeito de quem fala o idioma, a quem e quando, adaptando-as às situações comunicativas: “[q]uem troca argumentos linguísticos com quem, sob que condições e em que tipo de meio?” (SCHLIEBEN-LANGE, 1993, p. 40), ainda

12 O Rikbaktsa Odomy mora na Aldeia União, tem 57 anos e morou no Internato.

13 A Rikbaktsa Mydi reside na Aldeia Velha, tem 54 anos e foi para o Utiariti.

considerando quais seriam as pessoas envolvidas na comunicação. Ademais, a autora questiona se elas fariam parte da mesma comunidade linguística, assim como a possibilidade de relações entre professor-aluno, pais-filhos, ou seja, as interações sociais nos domínios linguísticos.

Pontua-se, ainda, que em uma relação de contato linguístico, os falantes reconhecem a língua nativa e aquilo que é diferente. Segundo Schlieben-Lange (1993), essa situação seria um falar e saber sobre a língua que geralmente estão implícitos e afetam o uso linguístico do falante. Dessa forma, a autora também afirma que as pessoas geralmente fazem um discurso público, pois ao falar podemos retomar outros discursos já ditos em algum momento e transmitidos ao longo do tempo.

Assim, apesar do saber acerca da língua e do discurso público serem abordagens distintas, a atitude linguística é composta por ambas. Schlieben-Lange (1993, p. 95) afirma que no cotidiano os falares podem ser descritivos ou avaliativos e os estereótipos são argumentos do discurso público que possui “[...] julgamentos acerca de *bonito e feio, bom e ruim, eficiente*” etc. Mas também contém elementos do saber, como por exemplo, a distribuição das línguas no tempo e no espaço.

O entrevistado nega o seu falar, julga a sua língua como se estivesse em desuso, podendo ser considerada “feia” ou “ruim” e esse é um discurso público. Entretanto, a contrariedade aparece quando o mesmo falante diz que sua avó era monolíngue e que ele se comunica com seus parentes em ocitano. De um lado, temos o que é imposto – não há uso da língua ocitano na França, como um discurso oficial – e, por outro, temos a língua falada no cotidiano, que é o ocitano, preservada na fala entre os parentes e familiares. Além disso, o entrevistado possui um saber a respeito da língua, reconhecendo a existência e o uso da língua materna na França (SCHLIEBEN-LANGE, 1993, p. 96).

Dessa forma, a atitude linguística não pode ser vista como um mero comportamento do falante. O saber e o discurso público estão ligados à fala do indivíduo, sendo que ele expressa sua compreensão sobre o seu falar, mas também retoma falares ditos anteriormente e que circulam nos discursos de outras pessoas. Assim, não podemos dissociar uma concepção da outra. A partir dessa discussão, então, podemos partir para o tópico em que versaremos sobre o contato linguístico no Brasil.

Procedimentos metodológicos

O *corpus* da coleta de dados produzidos pelos sujeitos foi estratificado pelo sexo dos Rikbaktsa e por geração (três gerações em questão). Primeiro, buscamos falantes que se consideravam bilíngues e, depois, aqueles que fossem os mais velhos e que tivessem ido para o Internato. Conseguimos dois sujeitos que ficaram na aldeia durante o período de pacificação (Ukba e Pududu) e oito indígenas que foram para o Utiariti (Ozobim, Mydi, Taibakwy, Opima, Mykzaze, Odomy, Zezeta e Eldo), sendo que estratificamos esses sujeitos como a 1ª geração. Posteriormente, buscamos mais Rikbaktsas bilíngues que fossem maiores de 18 anos e conseguimos mais 20 sujeitos, os quais dividimos em 2ª e 3ª geração.

O grupo da 1ª geração contempla indígenas de 54 a 78 anos, sendo a 2ª geração composta pelos sujeitos entre 38 a 53 anos – todos os filhos de indígenas que estiveram no Utiariti. A 3ª geração contempla a faixa etária de 18 a 37 anos, com sujeitos nascidos depois do período de pacificação dos Rikbaktsa, caracterizando a geração mais nova, sendo que alguns pais deste grupo não foram para o Internato.

O quadro de sujeitos corresponde a 30 indígenas, pois a metodologia de estudo prevê um recorte e análise das atitudes linguísticas dos Rikbaktsa a partir da situação de contato entre a língua rikbaktsa e o português. Assim, de acordo com os dados esboçados, organizamos o quadro seguinte:

Origem	Identificação do sujeito									
Sexo	Mulher					Homem				
1ª geração: 54-78 anos	Ukba	Ozobim	Mydi	Taibakwy	Opima	Pududu	Mykzaze	Odomy	Zezeta	Eldo
2ª geração: 38-53 anos	Tsutsuba	Maudu	Waoho	Tabatsau	Abiktsai	Awvik	Matxie	Peronui	Damião	Tabita
3ª geração: 18-37 anos	Mapy	Myda	Tukdu	Samasai	Paitopi	Byzyk	Iskepy	Tamatsi	Skipuk	Wakze
Total: 30 sujeitos										

Quadro 1: Estratificação dos sujeitos

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), sendo o número do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 57505616.0.0000.8055.

Para o trabalho de campo, primeiro elaboramos uma ficha pessoal com dados dos sujeitos; em seguida, aplicamos um questionário fechado com 24 perguntas. Além disso, durante as entrevistas, os Rikbaktsa fizeram alguns comentários informais que também foram transcritos e empregados como parte da análise ao longo deste trabalho, e as partes que mais nos chamaram a atenção destacamos em negrito. Além disso, limitamos o escopo desta pesquisa à coleta de dados com moradores das três terras indígenas, das seguintes aldeias: Primavera, União, Boa Esperança, Cerejeira, Vale do Sol, Pé de Mutum, Aldeia Velha, Barranco Vermelho, Escolinha, Curvinha, Curva, Laranjal, Japuira e Jatobá.

A coleta de dados foi realizada durante o mês de junho de 2017, no município de Juína (MT), quando os indígenas saem de suas aldeias e vão para o centro urbano para realizar seus afazeres de compras e pagamento de contas. Todas as entrevistas foram realizadas no IFMT, *Campus Juína*, em língua portuguesa. Os indígenas foram acomodados em uma sala e individualmente responderam as perguntas dos questionários, sendo que, em seguida, registramos em áudio os seus comentários¹⁴.

Posteriormente esses dados coletados foram inseridos no programa PRAAT¹⁵ e transcritos

14 Para fazê-lo, utilizamos o gravador digital SONY, que permitiu realizar gravações diretamente no sistema sonoro WAV.

15 O Praat é uma ferramenta para a análise de voz, desenvolvida por Paul Boersma y David Weenink, do

para que pudéssemos selecionar algumas falas e transcrevê-las neste trabalho. Durante a coleta de dados não consideramos aspectos fonéticos-fonológicos, sendo que a maioria das respostas foram curtas e diretas. Assim, na próxima seção apresentamos a análise desses dados.

Análise dos dados

Nesta seção, a partir das respostas dos sujeitos, apresentamos as análises das atitudes linguísticas dos Rikbaktsa. Perguntamos-lhes se achavam importante que seus filhos aprendessem a língua tradicional e se eles saberiam ensinar-lhes. De acordo com as respostas, foi possível elaborar o seguinte quadro:

1ª geração	2ª geração	3ª geração
1.1 M: Sim, saberia ensinar, porque sei falar a língua rikbaktsa	2.11 M: Sim, saberia ensiná-los, porque sei falar a língua do meu povo.	3.21 M: Sim, saberia algumas frases, pouca coisa.
1.2 M: Sim, saberia.	2.12 M: Sim, saberia algumas palavras.	3.22 M: Sim, algumas palavras , porque falo pouco a língua rikbaktsa.
1.3 M: Sim, saberia ensiná-los, porque sei falar muito bem a língua rikbaktsa.	2.13 M: Sim, saberia ensiná-los.	3.23 M: Sim, acho que sim, porque sei falar um pouco.
1.4 M: Sim, saberia ensiná-los, porque sei falar bem a língua rikbaktsa.	2.14 M: Sim. Sim.	3.24 M: Sim, pouco.
1.5 M: Sim, eu ensinaria meus filhos, porque eu falo a língua rikbaktsa.	2.15 M: Sim, saberia ensinar meus filhos, porque sei o nosso idioma.	3.25 M: Sim, saberia algumas palavras.
1.6 H: Sim, ensinaria, porque sei falar rikbaktsa.	2.16 H: Sim, algumas palavras eu saberia.	3.26 H: Sim, pouco
1.7 H: Sim. Sim.	2.17 H: Sim, saberia.	3.27 H: Sim, ensinaria, porque sei falar um pouco.
1.8 H: Sim. Sim.	2.18 H: Sim, ensinaria, porque sei falar um pouco a língua rikbaktsa	3.28 H: Sim, ensinaria, porque sei falar um pouco a língua rikbaktsa.
1.9 H: Sim, saberia ensiná-los, porque sei falar rikbaktsa.	2.19 H: Sim, porque sei um pouco o idioma.	3.29 H: Sim, algumas palavras.
1.10 H: Sim, ensinaria os meus filhos a falar a língua Rikbaktsa, porque sei falar um pouco.	2.20 H: Sim, um pouco.	3.30 H: Sim, um pouco.

Quadro 2: Você acha importante que seus filhos aprendam rikbaktsa? Saberá ensinar-lhes?

Nos depoimentos referidos acima, fica evidenciado o desejo de que as futuras gerações aprendam a língua tradicional, sendo essa uma atitude positiva dos sujeitos, que expressam a preocupação em preservar a identidade étnica Rikbaktsa, resistindo à perda linguística. Entretanto, alguns entrevistados afirmam que *saberia[m] algumas palavras* (2.12 M), *algumas frases, pouca coisa* (3.21 M). Nesses casos, os adjetivos de intensidade *pouco* e *algumas* reafirmam a hipótese de que a língua rikbaktsa está desaparecendo nas aldeias, pois aqueles que

ainda sabem o idioma não o usam frequentemente e acabam tendo um conhecimento limitado do idioma. Constatou-se, então, que a transmissão da língua materna para as futuras gerações pode estar comprometida, dado que as gerações mais novas, em sua maioria, só têm conhecimento da língua quando relacionada a algumas listas de palavras e frases. Esse conhecimento restrito ao domínio vocabular torna praticamente impossível o processo de aquisição espontânea e mais difícil o processo de aprendizagem intergeracional baseado no uso.

A esse respeito, Odomy (falante?) argumenta que “é muito bom sentar com os filhos na aldeia e conversar com eles, ensinar o idioma, contar as histórias da nossa etnia, os mitos; e assim eles aprendem mais sobre a nossa cultura e a gente ensina a língua também. A gente tem que ter estes momentos com eles”. Com base nessa avaliação de Odomy, perguntamos se existia algum trabalho de preservação da língua rikbaktsa na aldeia. A partir das respostas, produzimos o quadro abaixo:

1ª geração	2ª geração	3ª geração
1.1 M: Sim, a preservação da cultura rikbaktsa com as aulas na escola.	2.11 M: Sim, a preservação da cultura do povo Rikbaktsa com as aulas na escola.	3.21 M: Existe sim, tem aula do nosso idioma na escola com os professores indígenas.
1.2 M: Sim, tem aula do idioma.	2.12 M: Sim, aula do nosso idioma na escola da aldeia.	3.22 M: Sim, a preservação da língua e cultura rikbaktsa.
1.3 M: Sim, aula com os professores indígenas na escola.	2.13 M: Sim, aula do idioma na escola.	3.23 M: Sim, aula da nossa língua materna na escola da aldeia com os professores indígenas.
1.4 M: Sim, aula do idioma.	2.14 M: Sim, aula da língua materna.	3.24 M: Sim, aula da língua materna na escola.
1.5 M: Sim, aula na escola do nosso idioma.	2.15 M: Sim, aula da língua materna na escola.	3.25 M: Sim, tem as aulas do nosso idioma e as festas tradicionais rikbaktsa.
1.6 H: Sim, aula da língua rikbaktsa na escola.	2.16 H: Sim, tem aula do nosso idioma na escola.	3.26 H: Sim, tem as festas que são da nossa cultura e aula do nosso idioma com os professores Rikbaktsa.
1.7 H: Sim, aula da língua materna.	2.17 H: Sim, tem aula da nossa língua materna na escola.	3.27 H: Sim, aula do idioma com os professores Rikbaktsa.
1.8 H: Sim, aula da nossa língua.	2.18 H: Na verdade, existe sim, a preservação da cultura e língua rikbaktsa nas aulas da escola.	3.28 H: Sim, aula da língua materna na escola com os professores.
1.9 H: Sim, aula da língua materna na escola.	2.19 H: Sim, aula da língua materna na escola com os professores rikbaktsa.	3.29 H: Na verdade, ainda existe sim, a preservação da cultura e língua rikbaktsa, na escola tem as aulas do idioma.
1.10 H: Sim, aula da língua materna e a gente ensina também.	2.20 H: Sim, aulas na língua materna e algumas festas tradicionais.	3.20 H: Sim, têm festas tradicionais na aldeia e a gente aprende a língua na escola.

Quadro 3: Existe algum trabalho de preservação da língua rikbaktsa na aldeia? Qual/quais?

O que se nota nas respostas é que os Rikbaktsa têm uma preocupação com as futuras gerações e, por isso, há atitudes positivas para a preservação da cultura e da língua rikbaktsa, como afirma Skipuk. Dentre essas atividades, é citada a “aula com os professores indígenas na escola” por Mydi e as “festas tradicionais” por Tabita. Na primeira geração, Eldo, por exemplo, afirma que “a gente ensina também”, ou seja, os mais velhos que utilizam com maior habilidade o idioma no dia a dia repassam seus ensinamentos aos jovens. Nota-se, então, uma maior consciência do entrevistado em relação ao dever de manter a cultura dos Rikbaktsa nas aldeias, pois ensinar a língua tradicional é uma atitude positiva de resistência às imposições do contato e de preservação das tradições indígenas. Em outras palavras, essas atitudes demonstram que há uma consciência por parte dos falantes acerca da situação de risco de extinção em que a língua nativa se encontra, tal como evidenciou Fishman (1995) sobre esse processo de conscientização etnolinguística entre povos étnicos que agem a favor da língua materna para sua manutenção. Segundo ele, os falantes reivindicam o uso do idioma ancestral numa dimensão moral e política com ações que defendem a intromissão da língua dominante nas aldeias e visam à preservação da sua cultura.

O PPP (Plano Político Pedagógico) das escolas Rikbaktsa é um exemplo de política de preservação da língua tradicional. De acordo com Martins (2018), esse documento foi construído pelos membros da própria comunidade rikbaktsa com o principal objetivo de preparar as crianças para o futuro, defendendo a terra, o povo e adquirindo conhecimento. O PPP traz algumas informações importantes sobre o processo educacional nas aldeias. Vejamos algumas reproduzidas a seguir:

[a] comunidade deve ajudar o professor e buscar informações com ele. A alfabetização deve ser na língua materna e em português. A escola é necessária para o povo Rikbaktsa: 1) Para ensinar a arte do povo, seus conhecimentos medicinais e resgate dos costumes; 2) Para ensinar matemática (medir roça, casa, área, contar dinheiro) e os sistemas de medida (peso, metros, km, largura, litros); 3) Para transmitir a história do povo, dos mitos, de outros povos e da população envolvente; 4) Para ajudar a ter conhecimento dos rios, córregos, dos animais, aves, peixes, os limites das áreas, e a defesa do meio ambiente; 5) Para ajudar a gente a cuidar melhor da saúde. - PPP das escolas Rikbaktsa - 2011 (MARTINS, 2018, p. 79).

Como pudemos notar, a educação escolar indígena é um instrumento de luta em defesa dos interesses societários dos Rikbaktsa (MARTINS, 2018), uma vez que as atitudes linguísticas positivas refletem que os sujeitos reconhecem a necessidade de ensinar a língua nativa para os filhos. Concretamente, a preservação desse idioma acontece na aldeia, principalmente por meio da escola. Destarte, o processo de alfabetização deve se iniciar

[v]alorizando a própria língua, para que a língua portuguesa não interfira na língua materna. Primeiro o professor ensina a escrever o português traduzindo na língua materna e só depois que a criança estiver alfabetizada e escrevendo bem é que o aluno vai começar a aprender a falar e escrever na língua portuguesa. Os conhecimentos dos índios mais velhos também são muito importantes para nosso processo de ensino e aprendizagem – PPP das escolas Rikbaktsa – 2011 (MARTINS, 2018, p. 79).

Assim, as justificativas apresentadas ilustram a necessidade de priorizar o ensino da língua rikbaktsa nas escolas, porque as crianças precisam aprender a língua materna visando garantir a preservação da língua tradicional nas aldeias. Abaixo, apresentamos uma imagem que traz a sala de aula da Escola *Myhyinomykyta Skiripi* na aldeia Barranco Vermelho.



Figura 1: Sala de aula da Escola *Myhyinomykyta Skiripi*

Disponível em: <http://professorjuinamt.blogspot.com/2016/09/escola-estadual-myhyinomykyta-skiripi.html>. Acesso em: 24.set.2019.

Apesar disso, somente a atitude de assegurar o ensino da língua na escola não é garantia de manutenção da língua materna. O ensino da língua na escola é sistematizado, logo, é preciso que as políticas de revitalização da língua estejam também em contextos de fala natural, ultrapassando os muros da escola e estando presentes nas manifestações culturais do povo, (somente um sujeito da 2ª geração e alguns da 3ª demonstraram ter consciência sobre o fato) no trabalho na roça e, sobretudo, no ambiente familiar, no cotidiano da aldeia.

Educação indígena Rikbaktsa

Em 1956, iniciam-se os trabalhos da SIL (*Summer Institute of Linguistics*) no Brasil com o objetivo de analisar e comparar as línguas indígenas brasileiras para criar um sistema de escrita e traduzir materiais de “educação moral e cívica e de caráter religioso” (LEITÃO, 1997, p. 59). A partir de 1970, o Governo incluiu o uso da língua materna nos projetos de integração indígena como prática escolar e a FUNAI (Fundação Nacional do Índio) adotou o ensino bilíngue como metodologia oficial nas escolas das aldeias (CUNHA, 1990). São com essas ações que a importância do ensino do idioma tradicional nas aldeias vai ganhando força entre os indígenas.

Nesse sentido, a educação indígena é muito importante para a preservação da língua nativa de um povo, pois prioriza a realidade sociocultural de cada etnia (BRASIL, 1998). Atualmente, o ensino/aprendizagem da língua rikbaktsa é feito por meio da transmissão oral pelos indígenas e por meio de cartilhas impressas pelos professores as quais são utilizadas nas aulas de idioma ministradas nas escolas das aldeias. Além disso, há alguns materiais elaborados pelo SIL, tais como bíblias, livros de mitos, cartilhas de alfabetização e um dicionário bilíngue (TREMAINE, 2007). Entretanto, as demais disciplinas, como geografia, matemática, são ministradas com os

livros didáticos das escolas regulares e não contemplam os saberes indígenas. Além disso, a maioria dos professores nas escolas das aldeias é Rikbaktsa.

Por sua vez, o MEC (Ministério da Educação) vem percebendo que, nos últimos anos, houve uma redução do uso da língua tradicional nas escolas das aldeias. Por isso, é importante destacar que é na relação professor-aluno que é motivada a valorização do saber tradicional, pois, muitas vezes, o índio desvaloriza sua cultura, por se encantar com os costumes culturais do não-índio (FRANCHETTO; MAIA; SANDALO; STORTO, 2002).

A língua identifica a cultura de cada povo, aponta sua origem e permite reconhecer e reconstruir sua identidade, essa diversidade linguística brasileira nos faz pensar que ensinar um idioma ancestral na escola da aldeia é uma maneira “de atribuir-lhe o status de língua plena e de colocá-la, pelo menos no cenário escolar, em pé de igualdade com a língua portuguesa, um direito previsto pela Constituição Brasileira” (BRASIL, 1998, p. 117). Ensinar as novas gerações a ler e a escrever em rikbaktsa, incluindo seu ensino no currículo escolar, é uma forma de propiciar a preservação e a valorização da língua tradicional, pois a escola é uma aliada no ensino da língua materna. Sem a língua, outras tradições não existiriam mais na cultura, como o canto, os rituais e as festas, mas também a medicina tradicional, as narrativas tradicionais e, especialmente, os laços identitários. Por outro lado, é a escola que também permite conhecer uma nova cultura que está francamente em contato com a indígena. É o que revela o depoimento de Ukba (informante código?) afirma: “na escola, nós fazemos nossas reuniões, todo mundo vem, participa e pode dar sua opinião. Nossa comunidade acha a escola muito importante para o povo, porque ajuda a ter mais conhecimento dos não-índios e da própria cultura”.

A convivência desses saberes nos conduz a uma reflexão sobre os argumentos de Thomason (2001). Segundo o autor, é necessário criar uma escola com concepções interculturais críticas, que inclua a língua indígena no currículo e defenda o bilinguismo a partir da aprendizagem das duas línguas, tendo um pensamento global, mas agindo em uma política linguística local. Nessa perspectiva, para assegurar uma educação indígena que garanta as especificidades de cada etnia, é necessário que os profissionais sejam índios pertencentes ao povo envolvido (BRASIL, 1998). Por isso, é importante a qualificação indígena para que os próprios índios possam estudar e, depois, compartilhar seus saberes na aldeia. Os docentes Rikbaktsa, por exemplo, estudaram e estudam na Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso), em Barra do Bugres (MT), onde são ofertados para professores indígenas de várias etnias cursos de licenciaturas plenas. No município de Juína, alguns Rikbaktsa estudam na AJES (Faculdade do Vale do Juruena), no IFMT (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso) ou buscam a educação a distância. Além disso, vários índios “que frequentaram a escola de Utiariti acabaram se tornando professores [...]. Isso levou esses bravos guerreiros a mudarem o seu modo de fazer guerra, trocando a borduna pela caneta!” (MARTINS, 2017, p. 13-14). Um professor indígena que conhece a realidade da sua etnia promoverá uma educação voltada para as especificidades do seu povo, garantindo a manutenção de suas tradições.

Nesse sentido, os estudos linguísticos são importantes para a educação indígena, pois é através do registro dessas línguas que a escola poderá organizar materiais didáticos para o ensino/aprendizagem da língua tradicional. De acordo com Franchetto, Maia, Sandalo e Storto (2002), temos, no Brasil, 34 línguas com boa documentação, 114 com algum registro e 23 sem nenhum estudo linguístico. Isso não somente pede que continuemos descrevendo línguas indígenas, mas, principalmente, que usemos da educação indígena como ferramenta de incentivo à manutenção da língua materna nas aldeias. Para tanto, é necessário intensificar a proposição de políticas públicas que ajudem, principalmente, na elaboração de materiais pedagógicos e didáticos que contemplem as particularidades de cada etnia.

A partir do exposto, podemos, então, inferir que os Rikbaktsa conhecem a realidade do seu povo e promovem um ensino voltado para a preservação dos costumes da sua etnia. Por isso, a educação nas aldeias e a construção de mecanismos que auxiliem na manutenção de seus costumes é indispensável para a preservação da língua tradicional. A seguir, dispomos nossas conclusões finais, após feito o percurso da tese.

Conclusão

O contato linguístico entre o português e as línguas nativas causa impacto na comunidade indígena. Devido a esse fato, torna-se relevante a identificação das normas gerais que regem o repertório linguístico dos falantes bilíngues para que possamos analisar a atual situação sociolinguística dos Rikbaktsa. Destarte, a partir dos resultados obtidos em nossa pesquisa, pudemos constatar que todos os entrevistados sabem reconhecer as línguas que falam e que o uso da língua tradicional vem perdendo terreno à medida em que avançam as gerações. Esse fato pode ser explicado pelo domínio do português que vem ocasionando a perda paulatina da língua rikbaktsa, principalmente nas aldeias, onde o uso do idioma acontece em lugares restritos.

Os Rikbaktsa são bilíngues individuais e possuem um *saber sobre a língua*. A despeito disso, foi possível notar que a língua majoritária tem se sobreposto cotidianamente. Isso quer dizer que, nas aldeias, uma mudança no repertório linguístico está evidenciada, pois, enquanto na geração mais antiga se falava *só* a língua *rikbaktsa*, nas gerações mais jovens, revela-se o uso mais acentuado do *português*. Entretanto, há atitudes positivas de preservação da língua tradicional por meio das aulas da língua rikbaktsa nas escolas da aldeia. Reforça essa constatação o fato de que os julgamentos linguísticos revelam a percepção de que os informantes valorizam o uso da língua rikbaktsa em contextos de intimidade e em momentos de interação com familiares e amigos mais próximos de sua convivência diária. Tal percepção permite correlacionar o uso do idioma ancestral a situações dialógicas menos formais.

Assim, podemos identificar atitudes positivas de preservação da língua tradicional nas aldeias quando os sujeitos a consideram *mais bonita* e reconhecem que seus filhos devem

aprendê-la. Um fator coadjuvante nessa valorização é a escola, que vem desempenhando um papel fundamental nesse processo, contribuindo para o fortalecimento de uma consciência etnolinguística no grupo.

Diante do contexto histórico reconstituído ao longo deste trabalho, chegamos à conclusão de que o contato entre a língua rikbaktsa e a língua portuguesa deu-se num contexto de conflito entre povos e culturas distintas, configurando uma situação de diglossia entre os dois idiomas. Por isso, é importante que os estudos sociolinguísticos também possam intervir na preservação e na revitalização das línguas minoritárias, sobretudo no que se refere à inserção desses estudos em atividades educacionais, especialmente em prol das escolas indígenas e da transmissão da língua materna intergeracional.

É preciso pensar nas situações de uso da língua no cotidiano para criar micropolíticas de revitalização que abriguem e acolham, por exemplo, o uso da língua indígena nos rituais, na comunicação diária e não somente no espaço escolar. Dessa maneira, o diálogo entre ciência e tradição cultural imaterial potencializa a reflexão acerca da preservação linguística e cultural do povo indígena Rikbaktsa.

Referências

ARRUDA, Rinaldo Sérgio Vieira. *Os Rikbaktsa: mudança e tradição*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1992.

ATHILA, Adriana Romano. “*Arriscando corpos*”. *Permeabilidade, alteridade e as formas de socialidade entre os Rikbaktsa (Macro-Jê) do sudoeste Amazônico*. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI*. Brasília: MEC; SEF, 1998.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: Uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CUNHA, Luiz Otávio Pinheiro da. *A política indigenista no Brasil: as escolas mantidas pela FUNAI*. Brasília, 1990. 129 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 1990.

DORNSTAUDER, João Evangelista. *Como pacifiquei os Rikbaktsa*. São Leopoldo : Instituto Anchietano de Pesquisas, 1975.

FISHMAN, Joshua. *Sociología del Lenguaje*. (Trad. Ramón Sarmiento y Juan C. Moreno). Madrid: Ediciones Cátedra, 1995.

FRANCHETTO, Bruna; MAIA, Marcos; SANDALO, Filomena; STORTO, Luciana R. A construção do conhecimento linguístico: do saber do falante à pesquisa. *Cadernos de Educação Escolar Indígena – 3º grau indígena*. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 1, n. 1, p. 12-55, 2002.

HAHN, Robert Alfred. *Rikbatsa categories of social relations: an epistemological analysis*. Tese (Doutorado em Linguística). Cambridge: Harvard University, 1976.

HAHN, Robert Alfred. Misioneros y colonos como agentes del cambio social, Brasil. *América Indígena*. Instituto Indigenista Interamericano Insurgentes Sur, México: Ano XLI, Vol. XLI, n. 3, p. 463-500, julho/setembro, 1981.

HIGA, Teresa Cristina Souza. *Geografia de Mato Grosso*. Cuiabá: Entrelinhas, 2005.

LEITÃO, Rosani Moreira. *Educação e tradição: o significado da educação escolar para o povo Karajá de Santa Isabel do Morro, Ilha do Bananal*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) Goiânia: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, 1997.

MARTINS, Anderson. Antecedentes históricos relativos ao processo de escolarização do povo Rikbaktsa. *SemiEdu 2017. Anais*. Disponível em: http://eventosacademicos.ufmt.br/index.php/s_emiedu/semiedu2017/paper/viewFile/2535/637. Acesso em: 25. Jun. 2018.

MARTINS, Anderson. *Interpretação dos significados atribuídos à instituição escolar pelo povo Rikbaktsa*. 2018. 85f. Dissertação (Mestrado em Educação). Cuiabá: UFMT (Universidade Federal de Mato Grosso), 2018.

PACINI, Aloir. *Pacificar: Relações Interétnicas e Territorialização dos Rikbaktsa*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Rio do Janeiro: Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1999.

PACINI, Aloir. *Um artífice da paz entre seringueiros e índios*. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2015.

PIRES, Paula Wolthers de Lorena. *Rikbaktsa: um estudo de parentesco e organização social*. 2009. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. DOI: <https://doi.org/10.11606/D.8.2009.tde-03022010-102032>. Acesso em: 01 jul. 2018.

SCHLIEBEN-LANGE, Brigitte. *História do falar e história da linguística*. Tradução de Fernando Tarallo e Eni Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

THOMASON, Sarah G. *Language contact: an introduction*. Georgetown: University Press, 2001.

TREMAINE, Sheila D. Dicionário Rikbaktsa – Português, Português – Rikbaktsa. *Associação Internacional de Lingüística – SIL Brasil*, 2007. Disponível em: <http://www.sil.org/americas/brasil/publens/dictgram/RKDic.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.